



Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas

Sede: "Félix Varela Morales"

Facultad Educación Infantil

**PREPARACIÓN DEL DOCENTE PARA LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFÍA
CALIGRÁFICA EN ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

**Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Atención
Educativa a la Diversidad**

Autora: Lic. Yisel Santana del Sol

Tutor: Dr. C. y PT Karel LLópez Guerra

Santa Clara, 2021

...la dote suprema en el arte de escribir, que es la de ajustar la forma al pensamiento, de modo que si falta alguna palabra de lo escrito falta algo a la idea, y del arte de pensar...

José Martí.

DEDICATORIA

A dios por la luz y la fuerza en mis tiempos de desanimo ante los embates de la vida.

A mi mamá y a mi hermana por ser mi mundo, por brindarme todo su apoyo y por sus grandes consejos lo que me llevó a triunfar tanto en mi vida profesional como en lo personal.

A mi abuela, por su cariño eterno, por darme alegría constante y paz.

A mi esposo por brindarme la seguridad y la confianza para poder seguir adelante y cumplir todas mis metas.

A la memoria de mi padre por ser el motor que impulsa mi vida y mi mayor fuente de inspiración.

A los docentes de la Escuela Especial "Osvaldo Cabrera Alonso" por su colaboración y entrega en esta hermosa tarea y por hacer posible este gran sueño.

A la Revolución por haberme dado la oportunidad de ser una gran educadora.

A mi profesor y tutor Dr. C. y PT Karel LLópez Guerra por su ayuda incondicional y por ser partícipe de mi formación como futura profesional.

A mis demás familiares por brindarme todo su cariño y comprensión.

A mis profesores por ofrecerme todas las herramientas necesarias para poder llegar hasta aquí, por inspirar en mí ese sentimiento de amor hacia esta profesión.

A mis compañeras de aula por apoyarme en todo este proceso de formación y por todos los momentos inolvidables durante el tiempo de estudio de nuestra maestría.

SÍNTESIS

La presente investigación aborda la preparación del docente para la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual en la Escuela Especial: "Osvaldo Cabrera Alonso" del municipio de Palmira, provincia Cienfuegos. El diagnóstico permitió constatar las insuficiencias reales existentes para ofrecer recomendaciones encaminadas a solucionar los problemas y elevar el desarrollo profesional de los docentes. La metodología responde al enfoque mixto, con el empleo de métodos teóricos, empíricos y matemáticos estadísticos para el análisis comparativo de las diferentes etapas de la investigación. Para una educación con calidad, resulta conveniente señalar, la importancia que reviste el papel del profesional, de ahí la necesidad de preparar al docente en la corrección de los trastornos de escritura, que necesitan de métodos y alternativas especializadas, en función de su desarrollo. Se diseñó un sistema de talleres dirigido a la preparación del docente, además se elaboró una guía metodológica como material de apoyo a este sistema de talleres.

El criterio de expertos permite afirmar la factibilidad, pertinencia y valor para producir los cambios que exigen las transformaciones en el nivel y desarrollar la educación integral de los escolares.

ÍNDICE

Contenido

INTRODUCCIÓN	¡Error! Marcador no definido.
CAPÍTULO I.FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA PREPARACIÓN DEL DOCENTE PARA LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFÍA CALIGRÁFICA	12
1.1-La preparación del docente.....	12
1.2-Características del lenguaje en los escolares con discapacidad intelectual¡Error! Marcador no	
1.3-La atención a las disgrafías caligráficas.....	22
CAPÍTULO II. DETERMINACIÓN DE LAS POTENCIALIDADES Y NECESIDADES QUE PRESENTAN LOS DOCENTES PARA LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFÍA CALIGRÁFICA EN ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL.....	33
2.1-Diagnóstico y determinación de necesidades y potencialidades.....	33
2.2-Fundamentación de la Guía metodológica	¡Error! Marcador no definido.4
2.3-Propuesta de solución al problema científico	47
2.4-Modelación y evaluación del Sistema de Talleres de preparación al docente para la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.	63
CAPÍTULO III. VALORACIÓN DE LA PROPUESTA DEL SISTEMA DE TALLERES DIRIGIDOS A LA PREPARACIÓN DEL DOCENTE PARA LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFÍA CALIGRÁFICA EN ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL.....	68
3.1-Valoración por el criterio de expertos del Sistema de talleres elaborado	68
CONCLUSIONES.....	71
RECOMENDACIONES	
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

El panorama internacional describe importantes progresos científico-tecnológicos que hacen evidentes el desarrollo social alcanzado; transformaciones que han incidido en los modelos de atención educativa a la diversidad y con ella, la formación permanente y la actualización sistemática de sus profesionales.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada en septiembre de 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, proporciona un nuevo empuje a las acciones de la UNESCO a nivel nacional, regional y global, concede prioridad a la contribución de la educación inclusiva y de calidad en todos los niveles y a la importancia de las oportunidades del aprendizaje permanente para todos, reflejado en su objetivo cuatro, puntualizando en una de sus metas la eliminación de las disparidades de género en la educación y el aseguramiento del acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad.

Esta realidad ha sido objeto de atención en las agendas de numerosos foros mundiales y regionales donde constituye una prioridad para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) la educación inclusiva, equitativa y de calidad, por lo que no se puede dejar de mencionar al docente como principal factor en el desarrollo general integral de la personalidad.

La escuela cubana ha logrado estar a la vanguardia de la educación en América Latina y el Caribe, en una primera etapa por la total cobertura de los servicios educativos, a lo que se une, los logros mostrados en el alcance de la calidad educativa.

Indudablemente en el actual proceso de perfeccionamiento educacional cubano resulta posible detectar los problemas y atenderlos con las nuevas exigencias. El estudio, diagnóstico y tratamiento a los escolares con discapacidad intelectual ocupa un lugar entre las preocupaciones de especialistas, crecer y alcanzar un mayor desarrollo requiere encontrar las necesidades existentes y proyectar científicamente su solución, y de esta forma, dirigir acciones nuevas para las etapas de desarrollo.

La Educación Especial en Cuba, se encuentra en constante cambio y perfeccionamiento continuo, posee su propio modelo de integración escolar que toma de referencia experiencias de otros, pero evita la copia acrítica de modelos extranjeros. Creemos firmemente que cualquier niño puede ser educado con éxito en una escuela buena, preparada, flexible y creativa, que funcione bien, donde exista claridad de misiones y objetivos, unidad de influencias educativas y donde se estudie, se investigue y se busquen los recursos necesarios para dar las repuestas educativas que necesiten sus alumnos.

Compartir con el apóstol la dedicatoria de su Ismaelillo es encontrar una fuente de inspiración y optimismo para el noble quehacer de la Educación Especial, en consecuencia, (Bell Rodríguez, Educación Especial: Razones, visión actual y desafíos, 1997) expresa: "Tengo fe en el mejoramiento humano, en la vida futura, en la utilidad de la virtud, y en ti".

Con esta convicción, asume Cuba la labor de atención integral en la Escuela Especial, reconocedores del aporte que realiza el docente, quienes con su actuación corroboran la sentencia martiana "¡Benditas sean las manos que rectifican estas equivocaciones, y endulzan estos errores sombríos de la ciega madre creación!" (Martí Pérez, 1996).

Desde finales de la década de los 90, el país está inmerso en una renovación conceptual en el ámbito de la cultura; esta estrategia constituye sin duda una nueva etapa del proceso cultural que se desarrolla en nuestro país desde el 1ero de enero de 1959, y que hoy, en las condiciones internas muy peculiares del desarrollo del país, entraña un diversificado y profundo trabajo en la formación de todos y cada uno de los miembros de la sociedad cubana actual.

Las profundas transformaciones económicas y sociales experimentadas por la sociedad cubana, han requerido de nuevas estrategias relativo a la formación del personal docente, la que debe estar dirigida a formar profesionales cada vez mejor preparados para el desempeño de nuevos roles en el siglo XXI, en correspondencia con las necesidades actuales y futuras de desarrollo del país.

Ello requiere que cada docente domine profundamente la caracterización individual de los escolares, tenga en cuenta sus gustos, preferencias, intereses,

motivaciones, edad y grado para poder diseñar y aplicar una estrategia educativa que tenga como punto de partida sus necesidades y potencialidades, para alcanzar las transformaciones propuestas en el nivel de aprendizaje que deben tener todos y que efectivamente, se cumpla la principal misión del docente, que es la de educar para atender a la diversidad.

La diversidad humana es un hecho real, objetivo, innegable e ineludible, ser diferente es algo común, la diversidad es la norma, nadie es “anormal” por ser diferente, ya que, en rigor todos somos diferentes.

En Cuba después del triunfo de la Revolución se presta especial atención a niños con necesidades educativas especiales siendo así amparado por la Constitución de la República, que en su capítulo VI establece la garantía de estudio para todos los ciudadanos. Además, en la Resolución Ministerial No. 200/2014: Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación se establece la conceptualización e importancia del trabajo metodológico, hacia quienes se dirige, las diferentes formas en las que se organiza este proceso, así como debe ser su ejecución y control.

“Todo hombre posee inmensas habilidades para aprender. La posibilidad, claro está, no se convierte espontáneamente en realidad; para alcanzarla es necesario que “trabajen” con intensidad, tanto el maestro que enseña como el alumno que aprende” (Chávez & Díaz, 1988).

No obstante, la comprensión de la diversidad significa además, la búsqueda constante de novedosas alternativas, estrategias, sistema de actividades, procedimientos, modelos, estilos, recomendaciones y variantes, para lograr igualdad de oportunidades sobre la base de la atención individualizada a escolares con discapacidad intelectual, citado por (Santana del Sol, Propuesta de actividades para el tratamiento de las condensaciones y segregaciones en escolares con diagnóstico de Retraso Mental Leve, 2019).

Las personas con discapacidad intelectual forman un grupo que se distingue por su diversidad, comparten un conjunto de regularidades que están determinadas en su generalidad por la interacción entre los aspectos de orden biológico, psicológico y social, aunque cada ser humano es único e irrepetible.

En Cuba la atención educativa a los escolares con discapacidad intelectual constituye una prioridad que deben asumir los diferentes profesionales implicados en su educación, así como los miembros de su familia y otros agentes educativos, por lo cual se presta especial atención a escolares que presenten este trastorno y principalmente en el desarrollo del lenguaje escrito, el cual tiene la misma estructura eslabonada propia del lenguaje oral y por tanto presenta trastornos que pueden ubicarse de los niveles motivacionales e ideáticos hasta los propios de la programación articulatoria.

Esta forma de lenguaje comprende los procesos de escritura y los de la lectura, por lo que al referirse la autora a sus trastornos hace alusión a alteraciones en los procesos de codificación y de decodificación.

Los trastornos de la escritura pueden presentarse a cualquier edad. No solo son una consecuencia de deficiencias en los mecanismos que facilitan su desarrollo; si las premisas anatomofisiológicas, psicológicas y sociales no están dadas, esta forma de lenguaje escrito no se desarrolla o se forma insuficientemente. También se pueden presentar estados patológicos como resultado de deterioros en los mecanismos establecidos.

En correspondencia con lo antes mencionado se realizó una revisión bibliográfica relacionada con el tema, por lo que se considera que nacional e internacionalmente son escasos los aportes que se han realizado desde la proyectiva de la atención preventiva en estos casos. Muestra de ello son los trabajos de varios autores internacionales citados por (Fernández Pérez de Alejo, Logopedia 2da Parte, 2013) tales como: (S Vigotsky, 1995), (Verdugo Alonso, 2002), (Akudovich, 2004).

En el ámbito internacional, la preparación de los docentes constituye una preocupación constante. Al respecto el informe de seguimiento de la educación para todos en el Mundo (OREALC/UNESCO Santiago, 2015), ofrece una clara visión sobre los avances logrados en la consecución de los objetivos mundiales de educación y las dificultades que todavía existen en la formación inicial y permanente del profesional, lo que trae aparejado la falta de preparación para que impartan una educación de calidad para todos y durante toda la vida.

Para una correcta escritura es necesario el desarrollo normal de habilidades y destrezas de motricidad (Solano Loaiza, 2015).

La autora afirma que esto, muchas veces se ve seccionado cuando los estudiantes tienen problemas de disgrafía, misma que se presenta ante la dificultad de coordinar los músculos de la mano y el brazo impidiendo de esta forma dominar los instrumentos de escritura como el denominado lápiz.

En todos los lugares del mundo, se habla de una nueva escuela; en relación a esto (G Nogueira, Cubillas Quintana, & González Fernández, 2018) refieren que esto no es posible sin que se produzcan cambios sustanciales en los docentes como profesionales de la educación.

Esto queda refrendado en los documentos normativos, que establecen las estrategias, las políticas y las medidas para la mejora de la calidad de la educación en el país, por lo que se afirma que actualmente la Escuela Especial está inmersa en transformaciones educativas, en lo que se refiere a la organización escolar y curricular (perfeccionamiento).

A nivel nacional se destacan: (López, Glosario de términos logopédicos, 1980), (Gayle Morejón, 2004), (Guerra, La educación de alumnos con diagnóstico de retraso mental, 2005), (Orozco Delgado & Borges Rodríguez, 2012). Estos dos últimos hacen referencia a la atención de los escolares con discapacidad intelectual.

Educar en la diversidad es una tarea difícil, que se dirige a resolver el problema del acceso de todos a la educación para fomentar las capacidades en la totalidad de los seres humanos, independientemente de las diferencias que hacen única e irrepetible a cada persona (Álvarez Insua & Espino Morales, 2015).

Para lograrlo se requiere de una concepción integral de la educación en la que calidad y equidad no se afecten por la masividad, donde prevalezcan la justicia, el humanismo y el amor al género humano. Para ello se hace necesaria la preparación del docente pues les corresponde a los docentes tener disponibles los recursos metodológicos para dar respuesta a esas demandas y necesidades de nuestros alumnos, en este caso las dificultades en la escritura.

Dentro de los estudios realizados en este campo hay investigadores que han abordado la preparación profesional para la atención educativa a niños con trastorno del espectro de autismo, entre los que se pueden mencionar, (Ricardo Tamayo, 2008), (Souza, 2009), (Valle, 2012), (Posado, 2015), los cuales ofrecen alternativas, talleres y estrategias dirigidas a la preparación del profesional que trabajan en este contexto.

Para algunos teóricos como (Rodríguez & Urbay, 2015) la preparación profesional es el eslabón superior de la formación permanente, es el proceso y resultado, organizado, sistemático, coherente, continuo e inacabado, que educa, instruye y desarrolla al ser humano de manera integral, dirigido a un fin; que puede ser general especializado, acorde con las exigencias sociales.

Para lograr esto se requiere de un personal preparado y que el alumno al concluir sus estudios adquiera un aprendizaje superior, que demuestre un nivel de conocimientos, sentimientos y modos de actuación ante la vida al tomar como punto de partida la estabilidad y coherencia de nuestro sistema educacional que cuenta con una sólida base marxista, martiana y fidelista.

Por eso, es necesaria la preparación del docente como condición indispensable en la búsqueda de una respuesta verdadera a la diversidad, al tener en cuenta como enfoque psicológico la escuela histórico-cultural de Vygotsky que pondera la importancia de la interacción entre los sujetos como fuente imprescindible para su desarrollo psíquico.

Resulta conveniente señalar la importancia que reviste para una educación con calidad el papel del profesional, de ahí la necesidad de preparar al docente del primer ciclo en la corrección de los trastornos de escritura, que necesitan de métodos y alternativas especializadas, en función de su desarrollo.

Por todo lo antes expuesto se considera que todavía son insuficientes las actividades encaminadas a resolver las deficiencias existentes en los trastornos de la escritura específicamente en las disgrafías.

Lo antes expuesto nos lleva a plantear la siguiente **Situación problémica:**

Las investigaciones efectuadas a través de la exploración del desempeño de la práctica educativa y la aplicación de métodos empíricos como el análisis de

documentos, la observación, la encuesta y la entrevista, han permitido constatar que a pesar de las investigaciones y de los estudios realizados, todavía persisten dificultades en los docentes para dar tratamiento a las significativas y crecientes dificultades en la escritura, que se les presentan en su quehacer pedagógico, en este caso, la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual de la Escuela Especial “Osvaldo Cabrera Alonso”, del municipio de Palmira, provincia de Cienfuegos. Además, se pudo determinar que los docentes del primer ciclo presentan necesidades de preparación, que se concretan en:

- ✓ Falta de dominio sobre las características de la disgrafía caligráfica.
- ✓ La insuficiente preparación metodológica en los docentes para favorecer la corrección de las dificultades en la escritura.
- ✓ La falta de vías novedosas y procedimientos metodológicos que los orienten adecuadamente.

Por lo antes planteado declaramos el siguiente:

Problema Científico: ¿Cómo contribuir a la preparación del docente para favorecer la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual?

Objeto de Investigación: El proceso de preparación del docente.

Campo de Acción: Preparación del docente del primer ciclo para corregir la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

Objetivo: Elaborar un sistema de talleres para preparar al docente del primer ciclo de la Escuela Especial “Osvaldo Cabrera Alonso” en la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

En correspondencia con ello se asumen las **Preguntas científicas** siguientes:

1. ¿Qué fundamentos teórico-metodológicos sustentan la preparación del docente para la corrección de la disgrafía caligráfica?
2. ¿Cuáles son las potencialidades y necesidades que presentan los docentes de la Escuela Especial “Osvaldo Cabrera Alonso” del municipio de Palmira para la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual?
3. ¿Qué características deberá tener el sistema de talleres dirigido al docente para la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual?

4. ¿Qué valoración emiten los expertos acerca del sistema de talleres dirigido al docente para la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual?

Estas interrogantes permiten declarar las **Tareas científicas**:

1. Determinación de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la preparación del docente para la corrección de la disgrafía caligráfica.
2. Determinación de las potencialidades y necesidades que presentan los docentes de la Escuela Especial: “Osvaldo Cabrera Alonso” del municipio de Palmira para la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.
3. Diseño del sistema de talleres dirigido al docente para la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.
4. Valoración por el criterio de expertos acerca del sistema de talleres dirigido al docente para la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

Resulta importante señalar que el proceder metodológico de la investigación tiene sus bases en el método dialéctico-materialista del marxismo leninismo, utilizando para ello un conjunto de métodos que dan credibilidad y rigor científico a los resultados obtenidos:

Métodos del nivel teórico:

El método histórico-lógico: facilita la profundización en el comportamiento de la preparación del docente para la corrección de la disgrafía en escolares con discapacidad intelectual de manera que sobre esta base se pueda estructurar el sistema de talleres de preparación profesional.

Analítico-sintético: permite el análisis e interpretación de las fuentes consultadas para la determinación de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la preparación del docente para la corrección de la disgrafía en escolares con discapacidad intelectual; en el procesamiento de los datos en necesidades de preparación del docente en la temática, el diseño e implementación del sistema de talleres y la integración de los resultados.

Inductivo-deductivo: estructura de forma lógica el conocimiento científico durante la investigación.

El enfoque de sistema: propicia la estructuración de preparación profesional y establece relaciones de jerarquía, dependencia, coordinación y subordinación entre sus componentes estructurales.

La Modelación: permite elaborar el sistema de preparación profesional a partir de su representación con los rasgos distintivos y relaciones fundamentales.

Del nivel empírico se utilizaron:

El análisis de documentos: se aplica con el propósito de constatar en los proyectos de investigación y documentos que norman la preparación y el trabajo metodológico, el tratamiento que se le ha dado a la preparación del docente para la corrección de la disgrafía en escolares con discapacidad intelectual.

La observación: se aplica sistemáticamente para constatar las principales regularidades en la preparación del docente para la corrección de la disgrafía en escolares con discapacidad intelectual.

La encuesta: se aplica a los docentes para precisar las necesidades de preparación que presentan en la corrección de la disgrafía de los escolares con discapacidad intelectual.

Entrevista en profundidad: se emplea para constatar las potencialidades y necesidades de preparación, así como conocer el punto de vista de los sujetos participantes y la investigación y determinar los conocimientos que poseían.

Triangulación metodológica: se realiza para el procesamiento de los datos recogidos desde distintos métodos: análisis de documentos, encuesta y entrevista, contrastándolos o cruzando la información, elevando la objetividad del análisis, en la determinación de las necesidades de preparación.

Criterios de expertos: se utiliza para adquirir valoraciones acerca de la factibilidad y viabilidad de la concepción pedagógica propuesta y crear recomendaciones con un máximo de competencia.

Métodos del nivel matemático/ estadísticos.

Análisis porcentual: para el procesamiento matemático de los datos, tablas y gráficos; estos permiten hacer valoraciones y comparaciones de los resultados

obtenidos en los diferentes momentos de la investigación y realizar un análisis descriptivo de la información obtenida después de aplicados los instrumentos científicos en el diagnóstico del estado actual del problema y la comparación.

Población y Muestra: La población para el estudio estuvo integrada por 13 docentes del primer ciclo, de la Escuela Especial “Osvaldo Cabrera Alonso” del municipio Palmira, de la provincia Cienfuegos, de los cuales se seleccionó para el diagnóstico de las necesidades de preparación, una muestra de 10, que integran docentes y especialistas que imparten clases de 2do a 4to grado a escolares con discapacidad intelectual a partir del criterio no probabilístico intencional.

Esta muestra respondió al criterio intencional de que todos fueran Licenciados en Educación, y que manifestaran insuficiencias en la preparación para corregir la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual.

La **novedad científica de la investigación** se hace visible a través de acciones innovadoras en el sistema de talleres dirigido a los docentes para corregir la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual y se caracteriza por ser una propuesta contextualizada y desarrolladora, que da respuesta a las necesidades de preparación diagnosticadas en relación con esta temática.

La **contribución práctica** radica en el sistema de talleres para preparar al docente en cuanto a la atención a escolares con discapacidad intelectual que presentan disgrafía caligráfica, en el cual se comparten experiencias, saberes y procederes, a través de la producción colectiva de aprendizajes, ofreciendo conocimientos teóricos y metodológicos, que favorezcan su desempeño, asumiendo que dichos recursos educativos pueden ser desarrollados, redundando en su valor metodológico y práctico destacándose este último, por ser objeto de interés en nuestro territorio y en la sociedad cubana actual.

Actualidad de la propuesta:

La tesis que se presenta y sus resultados responden a una necesidad del territorio, que aparece reflejada en el banco de problemas del municipio Palmira, de la provincia Cienfuegos, por lo que resulta necesario investigar todo lo relacionado con las características de la disgrafía caligráfica como trastorno de

escritura. Además, responde a la siguiente línea de investigación prevista en el programa de la Maestría en Atención Educativa a la Diversidad:

-La atención a la diversidad en la educación sensorial, intelectual, físico-motor y afectivo conductual en diferentes niveles y escenarios educativos.

La tesis está estructurada en una introducción donde se abordan los antecedentes y la importancia del tema, además aparece el diseño teórico-metodológico de la investigación. Dos capítulos, en el primer capítulo se plantean el marco teórico de la investigación y el segundo se refiere a la determinación de necesidades y la modelación de la propuesta, además posee las conclusiones, recomendaciones, bibliografías y anexos.

DESARROLLO.

CAPÍTULO 1: Fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la preparación del docente para la corrección de la disgrafía caligráfica.

1.1-La preparación del docente.

La educación es un proceso conscientemente organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción pedagógica determinada; su objetivo más general es la formación multilateral y armónica del escolar para integrarse a la sociedad en que vive, contribuir a su desarrollo y perfeccionamiento.

Es necesario tener presente el papel de la escuela y dentro de ella, el docente, para lograr un buen proceso educativo. El docente requiere de una preparación constante y permanente para poder dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela que necesita ir renovándose en correspondencia con las necesidades concretas de nuestro país.

El docente debe asumir concepciones dialéctico-integradoras que contemplen un enfoque humanista, desarrollador, transformador y creativo como elementos de su formación permanente, es el encargado de formar al alumno integralmente.

En consecuencia con lo anterior (Borjas & Colina, 2014) reiteran el papel de los docentes como interlocutores decisivos más importantes de los cambios educativos; son los agentes del currículum, son sujetos del cambio y la renovación pedagógica.

De acuerdo con el criterio de la autora, la preparación del hombre es un proceso complejo y continuo que se inicia desde los primeros años de vida y no concluye cuando se logra formar en su profesión, sino que requiere de un desarrollo posterior que permita profundizar, perfeccionar y actualizar los conocimientos y habilidades según las exigencias que imponen los cambios. El Ministerio de Educación establece las vías de preparación desde el puesto de trabajo y para ello aprueba las normativas desde el nivel central hasta llegar a cada una de las instituciones escolares.

La formación inicial del profesional según (Barreto Broche, 2011) no satisface la totalidad de las problemáticas que en la práctica ha de enfrentar, por lo que se

precisa de la organización y desarrollo de la preparación posgraduada, vía para la formación permanente del docente.

Esto declara que a pesar del conjunto de información que pueda ser ofrecida durante la formación inicial sobre diversas patologías, cada persona es diferente e independiente, y queda en la creatividad del docente lograr su aprendizaje, además con el avance de la ciencia y la técnica cada día aparecen nuevas enfermedades o formas de atender oportunamente las ya existentes por lo que es necesario la constante preparación del docente.

La autora de la investigación considera como más acabada y completa la definición ofrecida por (Herrera Lobo, Díaz Ercia, & Stable Chacón, 2018) acerca de la preparación del docente, tomando en consideración que plantea que como componente indispensable de la formación permanente adquiere cada vez mayor significación social en un mundo globalizado, que exige de profesionales competentes para enfrentar un proceso pedagógico profesional de calidad, con el propósito de satisfacer las necesidades de los estudiantes y potenciar su desarrollo. Esta deberá proporcionar información y recursos a los docentes para facilitar la renovación e innovación del proceso de enseñanza aprendizaje de sus asignaturas.

La preparación de los docentes se rige por la Resolución Ministerial 119 del 2008 del Reglamento de Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación, la cual plantea que el trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los diferentes niveles para elevar la preparación político ideológico, pedagógica–metodológica y científica de los docentes, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso pedagógico.

Toda actividad metodológica está encaminada a que el docente se prepare política e ideológicamente, domine los contenidos y la didáctica de las diferentes asignaturas que imparte con un enfoque científico y sobre la base de satisfacer las exigencias siguientes:

- Elevar la calidad del trabajo educativo mediante el perfeccionamiento constante de su labor profesional para que todos los escolares se formen integralmente.

-Lograr la preparación en la práctica, de manera sistémica y sistemática del docente.

-Perfeccionar el desempeño profesional creativo sobre la base de actuaciones éticas en correspondencia con la tradición cubana.

El trabajo metodológico es el resultado de la dirección del proceso educativo que se desarrolla con el objetivo de garantizar el cumplimiento de las exigencias y necesidades de la sociedad, concentrado en los objetivos que se establecen en los programas.

La preparación metodológica en la escuela es el sistema de actividades que garantiza la preparación pedagógica del colectivo para el desarrollo óptimo del proceso educativo, por lo tanto, en la Educación Especial, al planificar, organizar, ejecutar y controlar, los resultados mejoran, teniendo en cuenta que se va perfeccionando el trabajo, visto en la respuesta brindada por cada uno de los escolares.

Para esta investigación resulta imprescindible el contenido del artículo 17, el cual precisa que en la institución educativa la estructura de dirección (director, subdirector y jefe de ciclo) responden por la calidad del trabajo metodológico en correspondencia con el fin y los objetivos priorizados, así como el diagnóstico integral de cada docente de modo que alcance un nivel de preparación que le permita impartir clases, es responsabilidad del equipo metodológico provincial correspondiente.

En los municipios donde existan metodólogos para estas enseñanzas, asumen la responsabilidad directa de esta actividad y otras actividades encaminadas a corregir la disgrafía en escolares con discapacidad intelectual, con la calidad requerida mediante formas de trabajo participativo y cooperado.

Se considera pertinente señalar que el trabajo metodológico va dirigido a lograr la integridad del proceso pedagógico, pues el escolar debe recibir de forma integrada, a través de las actividades docentes, extra docentes, independientes y las influencias positivas que incidan en la formación de su personalidad, lo que se reflejará en la proyección política e ideológica de todas las actividades. Este se fundamenta en el desarrollo del proceso educativo con calidad; en lo que radica su

esencia; así como, en la preparación de los docentes y en la elaboración de los medios de enseñanza.

Sus funciones principales se manifiestan en el eficiente desarrollo del proceso educativo para garantizar el logro de los objetivos educativos e instructivos propuestos, por lo que resulta necesario la planificación y organización del proceso que permita la estructuración sistemática de todas las actividades en la Educación Especial.

En la Resolución 200/2014 en su Capítulo V: Direcciones y formas de trabajo metodológico, en el Artículo 42, se plantean las formas fundamentales del trabajo metodológico, como son:

- Docente-Metodológico.
- Científico-Metodológico.

El trabajo **docente-metodológico** es la actividad que se realiza, se basa en la fundamentación de los conocimientos más consolidados de la Didáctica General y Especial y en la preparación y experiencia acumulada por los docentes, con el fin de mejorar el proceso educativo.

El trabajo **científico-metodológico** es la actividad que realizan los docentes en el campo de la Didáctica General y Especial, se basa en la fundamentación de los resultados de las investigaciones con el fin de perfeccionar el proceso educativo.

El Artículo 44 de esa misma resolución, declara que el trabajo **docente-metodológico** presenta los tipos fundamentales siguientes:

- Auto preparación de los docentes.
- Taller metodológico.
- Reunión metodológica.
- Clase metodológica.
- Clase abierta.

El taller metodológico: es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes, en él se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos y métodos arribando a conclusiones generalizadoras, apreciándose que aún existen carencias en la

preparación del docente que trabaja con escolares con discapacidad intelectual respecto a esta forma de trabajo metodológico.

Resulta importante destacar que el taller no suplanta ninguna de las formas tradicionales del sistema de trabajo metodológico, al contrario, se integra de manera armónica, para determinadas cuestiones teóricas y se hace necesario discutir elementos de carácter práctico, por lo que es fundamental desarrollarlo para lograr una mejor orientación a los profesores.

1.2- Características del lenguaje en los escolares con discapacidad intelectual.

La discapacidad intelectual implica una serie de limitaciones en las habilidades que la persona aprende para funcionar en su vida diaria y que le permiten responder ante distintas situaciones y lugares.

La discapacidad intelectual se expresa en la relación con el entorno. Por tanto, depende tanto de la propia persona como de las barreras u obstáculos que tiene alrededor. Si logramos un entorno más fácil y accesible, las personas con discapacidad intelectual tendrán menos dificultades, y por ello, su discapacidad parecerá menor.

Estas personas tienen capacidades, gustos, sueños y necesidades particulares, como cualquiera de nosotros, y les cuesta mucho más que a los demás aprender, comprender y comunicarse.

La comunicación por medio del lenguaje representa una necesidad vital del ser humano. En su sentido más amplio, se concibe como tiempo para escuchar a los demás, y tiempo para sentir y comprender lo que nos dicen; es la necesidad de unir esfuerzos para alcanzar una meta común y de compartir lo que sabemos.

Las personas con discapacidad intelectual por lo general muestran dificultad para hablar bien, algunos más, otros menos (depende del nivel de necesidades educativas especiales). Sin embargo, todos tienen la intención de comunicarse.

En relación a esto (Rodríguez Blanco, Salabarría Márquez, Cruz Ordaz, Díaz Sarabia, & Angueira Betancourt, 2018) comparten que, el desarrollo en estos escolares se caracteriza por presentar dificultades para conocer el mundo que le

rodea y por tanto muestran carencias, falta de progresos y demora significativa en alcanzar los logros del desarrollo en el lenguaje.

Poseen potencialidades del desarrollo; este aspecto resulta de gran importancia en el proceso de la enseñanza de la lectoescritura, pues estos niños muchas veces son tan capaces como los otros niños de su edad. Sus posibilidades de desarrollo están relacionadas con las oportunidades que se les ofrece tanto en la familia como en la comunidad.

En la actualidad se labora en el perfeccionamiento continuo del currículo, desde una perspectiva de flexibilidad, funcionalidad, contextualización y protagonismo de las instituciones, la familia y la comunidad. La escuela para escolares con discapacidad intelectual trabaja con el objetivo de lograr el desarrollo máximo de las potencialidades.

Otros autores como (Parés Ojeda, de la Peña Aguedo, & Guirado Rivero, 2017) infieren que: El lenguaje de los escolares con discapacidad intelectual presenta regularidades que tienen una estrecha relación con los aspectos de carácter cognitivo e intelectual. En estas manifestaciones no sólo influye la relación pensamiento-lenguaje, también hay algunas malformaciones anatómicas y determinadas alteraciones perceptivas y motrices.

La aparición retardada del lenguaje y la lentitud en su desarrollo limitan la relación de los escolares con discapacidad intelectual con el medio que les rodea, lo que incide negativamente en el desarrollo de sus motivaciones e intereses cognoscitivos (Santana del Sol, Propuesta de actividades para el tratamiento de las condensaciones y segregaciones en escolares con diagnóstico de Retraso Mental Leve, 2019).

En este sentido, el propio autor anteriormente referido expone que el lenguaje en estas personas se caracteriza por la aparición tardía de todas sus formas, apropiación insuficiente del aspecto semántico del lenguaje materno, desarrollo insuficiente de la pronunciación y del oído fonemático, limitaciones en la comprensión del lenguaje ajeno, uso estereotipado de las formas gramaticales y limitadas iniciativas verbales espontáneas.

Adquieren los mismos fonemas, aunque tardíamente y con dificultades en la articulación de algunos de ellos. Todo ello influye en la aparición de las disgrafías. El desarrollo del lenguaje suele retrasarse sobre todo en aquellos que presentan un grado moderado, severo y profundo de discapacidad intelectual. Con mayor o menor fluidez y dominio del habla las personas con discapacidad intelectual logran comunicarse, ya sea de forma verbal o extraverbal.

Hay niños que emiten frases cortas en las que no siempre se conserva una estructura gramatical adecuada, mientras que en otros casos emplean palabras aisladas, en otros hay ausencia total del habla, con pocas iniciativas para establecer diálogos y conversaciones.

Sus habilidades lingüísticas pueden variar desde la ausencia total del habla, el uso de palabras aisladas, empleo de frases cortas sin una coordinación adecuada, emisión de frases y oraciones simples con un pobre vocabulario; también se encuentran los que se expresan con bastante corrección, según la estimulación recibida en los diferentes contextos de convivencia.

Existen diferencias importantes entre el vocabulario pasivo y activo, su pobreza está condicionada por las limitaciones en la actividad cognoscitiva y por el papel peculiar que desempeña el lenguaje en la transformación de la psiquis de estos niños.

Suelen emplear en su lenguaje un número reducido de construcciones gramaticales y pueden desarrollar habilidades lectoras a un nivel aceptable, aunque la fluidez, corrección, expresividad y comprensión se encuentran afectadas. El enriquecimiento de la actividad cognoscitiva y la estimulación del desarrollo de sus intereses cognitivos desde las primeras edades contribuyen a enriquecer el vocabulario y la construcción gramatical en su expresión oral y escrita.

El grado o nivel de dificultades que puede presentar el niño en el proceso de la escritura, depende del tamaño y la intensidad que tenga la lesión, daño o afectación del sistema nervioso central; también depende de la calidad del medio social y ambiental donde éste se desarrolla, así como de la aplicación oportuna de

las estrategias de estimulación y de las acciones educativas por parte de la familia y los especialistas.

La escritura se puede ver afectada en gran o menor medida debido también a las insuficiencias que presentan en relación con la orientación espacio-temporal, es poco el desarrollo de habilidades para orientarse de acuerdo con las direcciones cambiantes (a la derecha, a la izquierda, hacia arriba, hacia abajo, hacia delante, hacia atrás), lo que influye en la comprensión de las relaciones espaciales.

La diferenciación de las mitades derecha e izquierda del cuerpo resulta difícil para los escolares con discapacidad intelectual de los primeros grados, siendo esto una condición previa para la distinción de las direcciones derecha e izquierda en el espacio circundante. Esto puede dar origen a las disgrafías ópticas y motrices.

Las áreas del desarrollo de la personalidad seleccionadas ofrecen la posibilidad de una aproximación entre los objetivos de la educación general y la especial, a lo que se incorpora lo distintivo de la especialidad tanto en la declaración del área para el desarrollo de las habilidades laborales como en la integración de dimensiones importantes del lenguaje oral y escrito, en este componente se trabaja la:

- Asimilación de la lengua materna y la ejercitación para la pronunciación.
- Ampliación de la comprensión del lenguaje.
- Ampliación del vocabulario.
- Uso apropiado de relaciones verbales (lugar).
- Uso de tiempos verbales.
- Asimilación de patrones sensoriales.
- Acciones de identificación, comparación y modelación.
- Acciones de pensamiento.
- Pensamiento en acción y en imágenes.
- Atención, memoria e imaginación.
- Apropiación del sistema de nociones, rasgos básicos de conceptos y habilidades intelectuales.
- Dominio de procedimientos y estrategias de aprendizaje básicas de español y matemáticas.

- Ejecución de órdenes sencillas.
- Dominio de la lengua u otras alternativas de comunicación.
- Uso correcto de textos y otros materiales docentes con el empleo del lenguaje facilitado.

En cuanto al desarrollo de la expresión oral:

Conversar de manera tal que se expongan las ideas en un orden lógico a través de dramatizaciones y representaciones de cuentos.

Memorizar y escuchar poesías, adivinanzas y trabalenguas que favorezcan la corrección de los problemas en el lenguaje.

Leer con corrección mediante el empleo de la síntesis oracional, además de tener en cuenta:

Pausas.

Pronunciación.

Entonación.

Comprender los textos de las lecturas, narraciones, descripciones a través de:

El conocimiento del significado de nuevas palabras, expresiones y refranes.

Relacionar el texto, ilustraciones.

Reconocer las ideas más importantes expresadas en el texto.

Ordenar cronológicamente sucesos.

Identificar el mensaje o moraleja.

Identificar las acciones a partir de la descripción oral.

En cuanto al desarrollo de la expresión escrita:

Escribir nombres de personas, animales y cosas.

Ampliar oraciones dadas.

Redactar oraciones relacionadas entre sí, como condición indispensable para el posterior dominio de la redacción de párrafos.

Escribir los artículos, él, la, les, los, delante de los sustantivos.

Ordenar, formar, escribir, redactar y distinguir oraciones enunciativas, exclamativas e interrogativas.

En cuanto al desarrollo de habilidades ortográficas:

Usar la mayúscula al inicio de las oraciones y en los sustantivos propios.

Utilizar los signos de puntuación estudiados: punto final, signos de interrogación, exclamación, el guión y la diéresis.

Distinguir las sílabas tónicas de las palabras.

Memorizar y escribir el alfabeto, logrando un nivel de familiarización con el diccionario.

Copiar, transcribir y escribir al dictado palabras y oraciones con los grafemas estudiados.

Identificar y usar correctamente reglas ortográficas como m antes de p y b y el uso de la b, así como otras que resulten necesarias para una correcta escritura (de la Sota, Pregno, Passerini, Iturria, Carnevale, & Patricia , 2013).

Para corregir la disgrafía no es conveniente hacer que el alumno practique mucho la escritura, sino que el tratamiento ha de ir enfocado a que el escolar pueda vencer progresivamente las dificultades que le impiden una buena escritura.

A criterio de la autora, el tratamiento de la disgrafía, en este caso, la caligráfica, abarca una amplia gama de actividades que podrán ser creadas por el docente al tener el registro de errores que comete el niño. Se recomienda llevar una carpeta aparte de la del trabajo en aula, para facilitar la inclusión de nuevos ejercicios y la corrección minuciosa.

Se pueden realizar actividades amenas e incluso lúdicas, con el fin de recuperar la coordinación global y manual y corregir las posturas corporales y los movimientos de manos y dedos.

Por consiguiente, es de suma importancia que en los casos de niños que presentan disgrafía caligráfica, los docentes tengan un adecuado conocimiento acerca de las estrategias de aprendizaje de acuerdo a las necesidades que presente cada niño, puesto que en algunos casos estas dificultades se ven asociadas por estilos de crianza permisivos o autoritarios, estrategias poco eficaces de aprendizaje, primeras experiencias de lectura, por mencionar algunas, los cuales marcan de forma significativa su adaptación al ámbito escolar y las cuales son determinantes a lo largo de su vida.

De esta forma, una intervención adecuada impactará el ámbito escolar, social y afectivo, a partir de una comprensión diferente por parte de los docentes sobre su dificultad de aprendizaje y por ende un acompañamiento direccionado a sus necesidades.

Con una detección temprana y la intervención adecuada de docentes y especialistas, con el apoyo de las familias, los escolares con estas necesidades suelen superar sus dificultades de forma progresiva hasta conseguir un estilo de escritura totalmente normal.

Por lo que resulta necesaria la formación permanente o continua del profesorado, es una demanda educativa ampliamente solicitada, dentro de la compleja serie de actividades personales y profesionales que componen el desarrollo del docente. Dado que no todo debe ser enseñado y aprendido al principio, aunque el profesorado tenga experiencia, el desarrollo profesional es una parte esencial de la preparación de todo docente.

1.3-La atención a las disgrafías caligráficas.

Las dificultades del aprendizaje generalmente se identifican como: trastornos del lenguaje escrito: disgrafía y dislexia, así como la discalculia. Diferentes especialistas en estos temas del ámbito internacional y nacional expresan que el lenguaje escrito, compuesto por los procesos de lectura y escritura, constituye una actividad organizada, dirigida, voluntaria y consciente que tiene su base en el lenguaje oral. Aunque pueden estar presentes trastornos del lenguaje oral y no reflejarse en la escritura o viceversa.

El lenguaje escrito constituye desde su inicio una actividad organizada y voluntaria, con un análisis consciente de la composición sonora de cada verbalización. Su carácter analítico se conserva durante mucho tiempo y solo en las etapas tardías de su formación, la escritura se puede transformar en un hábito automatizado y complejo. Su estructura psicofisiológica es muy peculiar y se diferencia considerablemente de la del lenguaje oral.

La lengua escrita es la forma y corporeidad del lenguaje representado por las combinaciones de signos gráficos que hacen posible la formulación de lo contenido en el pensamiento y se convierte en algo consciente, que puede

valorarse y considerarse un sistema creado por el hombre para representar objetivamente o transcribir la realidad oral en que la lengua coexiste, comprende los procesos de la lectura y la escritura; como canal de comunicación, incluye los procesos de codificación y decodificación de formas gráficas.

Estos constituyen menesteres esenciales en la formación cultural del individuo, que hace posible avanzar y elevarse en los grados de solidez de los conocimientos y del enriquecimiento espiritual y humano.

En Cuba el docente desempeña una labor importantísima en el contexto escolar, pues en todo momento trata de evitar o atenuar alteraciones en el desarrollo del niño y esto es hoy una realidad del pensamiento Vygotskyano cuando decía: “La tarea de la escuela, en resumidas cuentas, consiste no en adaptarse al defecto, sino vencerlo” (S Vygotsky, 1934).

En el cumplimiento de los objetivos trazados en el contexto institucional el docente debe orientarse adecuadamente para intensificar la individualización y diferenciación sin barrera con aquellos estudiantes que comienzan desde los primeros grados a manifestar necesidades educativas que atentan con el desarrollo exitoso de su aprendizaje.

Para evitar el agravamiento de estas dificultades que se presentan en el contexto escolar se hace necesario profundizar en algunos aspectos importantes que facilitarían la labor pedagógica. Para ello es necesario precisar qué se entiende por corrección y compensación, en relación a esto (Medina, 2016) refiere que:

Corrección: Eliminar, acercar a las características de la conducta normal, devolver a la norma las funciones y conducta deseada. Es un elemento del proceso de rehabilitación. Corregir significa modificar, eliminar las deficiencias conductuales de los alumnos, mejorar sus procesos psíquicos.

Compensación: Complejo y variado proceso de reestructuración de las funciones del organismo en caso de trastornos o pérdida de cualquiera de ellas, a causa de enfermedades padecidas o de lesiones traumáticas.

En la asignatura de Lengua Española el alumno adquiere el instrumento de la escritura y se establece la adecuada correspondencia entre la lengua oral y escrita, de este modo, se establecen desde el primer momento vínculos entre la

operación decodificadora de leer y la operación codificadora de escribir y la relación dialéctica que existe entre ambos, según manifiesta (Santana del Sol, Propuesta de actividades para el tratamiento de las condensaciones y segregaciones en escolares con diagnóstico de Retraso Mental Leve, 2019).

Los propósitos primordiales de la enseñanza de la escritura son capacitar a cada escolar para escribir de manera legible y con una velocidad razonable, materializada en los objetivos que se relacionan con el proceso de escritura en cada grado.

Es necesario indicar que no se debe confundir las patologías del lenguaje escrito con las deficiencias que se pueden presentar en la asimilación de la lectura y la escritura debido a la utilización de métodos inadecuados de enseñanza, o un mal manejo pedagógico. El lenguaje escrito constituye desde su inicio una actividad organizada y voluntaria, con un análisis consciente, de la composición sonora de cada verbalización.

Para la autora de esta investigación el carácter analítico, detallado de esta actividad se conserva durante mucho tiempo y solo en las etapas tardías de formación, la escritura se puede transformar en un hábito automatizado y complejo. Un aspecto importante en la precisión de la composición sonora de la palabra es la articulación correcta, la escritura de los niños, sobre todo en los primeros grados de la enseñanza primaria depende de la articulación sonora y consiste en la pronunciación de las palabras durante la escritura, lo que forma el componente motor de su análisis sonoro.

En este proceso de aprendizaje y sistematización de la escritura no todos los escolares reaccionan de igual forma ante las exigencias que para cada grado están establecidas, existiendo alumnos que llegan a poseer afectaciones en esta área. Al evaluar sus resultados se observan la existencia de problemas en la escritura que contribuyen poderosamente al fracaso escolar, o lo que es peor a la desmotivación ante el estudio con graves consecuencias en las restantes asignaturas que influyen también en la esfera afectiva de la personalidad del escolar.

Desde que el niño comienza las clases de escritura, es decir, desde los inicios de la etapa de adquisición del aprendizaje, ha ido instruyéndose gradualmente en el análisis fónico de las palabras, que constituye la base de su representación gráfica.

Todos los escolares deben escribir legiblemente, para que lo escrito pueda leerse y para que, a la vez ellos sean capaces de leer los manuscritos de otros y entender su propia escritura.

El desarrollo y funcionamiento óptimo del lenguaje escrito depende de la evolución y situación de varios factores, el lenguaje oral, la gnosis óptico-espacial, la motricidad fina, manual y espacial, la función reguladora y planificadora del córtex frontal, el sistema de enseñanza establecido, estos factores se presentan con deficiencia aisladamente o en conjunto, se dificulta el desarrollo del lenguaje escrito con un carácter más o menos transitorio o estable.

Gracias al dominio de la lengua escrita se realiza el proceso de apropiación de la cultura, conocimientos y técnicas de la sociedad en que vivimos. De ahí que un cabal conocimiento de los diferentes tipos de dificultades, sus características y manifestaciones, su evaluación, así como el adecuado enfoque de la prevención e intervención sean de suma importancia para quienes desarrollamos una actividad profesional con los escolares que presentan estas dificultades.

Los estados patológicos del lenguaje escrito reciben el nombre de agrafia y alexia en los casos más severos. Lo que significa etimológicamente sin (a) escritura (grafía) lectura (lexía) respectivamente. Cuando son menos generalizados se denominan disgrafía y dislexia. La partícula dis indica que su afectación es parcial. Algunos investigadores al referirse a las causas que originan dificultades en el lenguaje escrito refieren, según (Fernández Pérez de Alejo, Logopedia 2da Parte, 2013) que la disgrafía es un trastorno específico y parcial del proceso de escritura, donde se manifiestan insuficiencias para asimilar y utilizar los símbolos gráficos del lenguaje, reflejado en los procesos de identificación, reproducción e interpretación.

Al respecto, (Pérez, 1985) hace un análisis más detallado al referirse a sus características y causas y enmarca estas en trastornos de lateralización, de

deficiencias psicomotoras, del esquema corporal y de las funciones perceptivas motrices.

A partir de hacer un análisis de los conceptos dados por investigadores del tema la autora asume el concepto dado por (Duardo González, 2018), el cual se afilia al brindado por (Santos, 2001) quien precisa que la disgrafía es un “trastorno de la forma del trazado de los signos gráficos de carácter perceptivo motriz que afecta la calidad de la escritura y es, generalmente, de etiología funcional”.

Al tener en cuenta los criterios existentes sobre la clasificación de las disgrafías en el proceso de escritura la autora asume la realizada por (Quiroz, 1989) el cual las clasifica en óptica, acústica y motriz o caligráfica.

-Disgrafía óptica: Se fundamenta en la alteración de la percepción y representación visual. Se observan dificultades para reconocer letras aisladas y no las relacionan en los sonidos correspondientes. En estos casos, una misma letra puede percibirse de forma diferente en uno u otro momento, lo que conduce a cambios sistemáticos de grafemas semejante desde el punto de vista gráfico como, por ejemplo: u - v; d - g; n – m.

-Disgrafía acústica: Se afecta la percepción auditiva del lenguaje, lo que se manifiesta en el insuficiente desarrollo de la diferenciación acústica de los fonemas y el análisis y síntesis de la composición sonora de las palabras.

Se presentan dificultades en el reconocimiento de fonemas semejantes por sus características acústico-articulatorias (p - b, t - d, ch - ll) y en la estructura se confunden, se combinan.

Para el desarrollo de esta investigación se hizo necesario profundizar con más énfasis en la disgrafía caligráfica, pues en este tipo de disgrafía se afecta la calidad de la escritura y en concreto el grafismo en sus aspectos grafo motores.

Las dificultades en este tipo de disgrafía pueden ser de tres tipos, según expresa (Santiuste & González Pérez, 2017):

- Referente a los alógrafos.
- Referente a los patrones motores.
- Referente a la organización general.

La escritura referente a los alógrafos se caracteriza por la confusión de alógrafos, la mezcla de letras mayúsculas y minúsculas, la mezcla de diferentes escrituras, la adición u omisión de rasgos, etc. En la referente a los patrones motores, los niños presentan letras mal dibujadas, letras excesivamente grandes o excesivamente pequeñas, letras mal inclinadas y rasgos de las letras desproporcionadas. En la escritura referente a la organización general, aparecen líneas inclinadas, grandes espacios entre las líneas, palabras amontonadas y márgenes demasiado amplios. En los trabajos escritos se observa la pérdida o desviación del renglón y desfiguración de grafías. En algunos casos, se dificulta la coordinación para reproducir los movimientos articulatorios por alteración en la cinestesia articular lo que se refleja directamente en la escritura en la que observan con frecuencia omisiones de letras y sílabas, particularmente de vocales, así como de consonantes cuyos fonemas tienen semejanza.

Por lo antes planteado la autora considera que resulta de gran importancia el conocimiento de las características de la disgrafía caligráfica, tales como:

- Dificultades en la definición de la lateralidad manual para escribir.
- Dificultad en la regulación de la fuerza de la mano al escribir (uso de mucha o muy poca fuerza).
- Dificultad para escribir recto y en paralelo en el papel no rayado.
- Pobre continuidad del movimiento en la escritura.
- Escritura muy lenta.
- Inversión o rotación de símbolos escritos (particularmente letras y dígitos).
- Dificultad para mantener la secuencia correcta de las letras, en una palabra.
- Escritura ilegible.
- Dificultad en el copiado de símbolos, palabras y textos.
- Dificultad en el dictado de palabras o textos.
- Dificultad para escribir textos con coherencia semántica y/o sintáctica.
- Dificultad en la redacción de textos (falta de ajuste al tema, de orden lógico, de calidad en las ideas).

Existen además otros criterios de clasificación relacionadas con las disgrafías pues algunos autores definen las siguientes: la disgrafía acústico-articular, la

disgrafía acústica y la disgrafía agramática, mientras que otros autores de habla hispana como Fernanda Baroja y L. Giordano la describen de dos tipos: disgrafía disléxica y disgrafía caligráfica, citado por (Sánchez Linare, 2018).

A partir de esta definición (López González, 2009) señala que la disgrafía surge a consecuencia de diversas causas las cuales pueden considerarse como factores personales predisponentes o como factores condicionantes.

Entre los factores predisponentes encontramos: los factores hereditarios, disfunciones no demostrables en el sistema nervioso central, inmadurez en determinadas áreas de la corteza cerebral, retrasos en la coordinación inter hemisférica y retraso en la integración intersensorial.

Los que actúan como factores condicionantes son: la pobre estimulación de procesos psicológicos básicos e inadecuada motivación por el aprendizaje, la insuficiente preparación previa para el aprendizaje, situaciones conflictivas y estresantes alrededor del proceso de aprendizaje, empleo de métodos, procedimientos, recursos rígidos y el descuido de las particularidades individuales de los escolares.

Existe la tendencia a agrupar las causas en función del diagnóstico multilateral e integral, en estos casos se destacan las siguientes:

- Las madurativas, donde se incluyen en este grupo las dificultades neuropsicológicas, la mala lateralización, el insuficiente desarrollo psicomotor, del esquema corporal, de las capacidades perceptivo-motrices, el insuficiente desarrollo del oído verbal, de la percepción fonemática y los retardos en el desarrollo del lenguaje oral.

- Las pedagógicas, donde se constata una enseñanza inflexible, rígida, aplicada a todos los alumnos por igual sin tener en cuenta las particularidades individuales, las vías de acceso para el aprendizaje, el diseño de objetivos ambiciosos, sin considerarlas potencialidades de los alumnos, así como la selección de los métodos, medios y evaluación de la enseñanza en relación con las particularidades de los sujetos que aprenden.

-Las motivacionales, donde los psicopedagogos plantean que la insuficiente preparación y motivación familiar por la adaptación del escolar al proceso escolar puede provocar inadaptación escolar.

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

Las investigaciones realizadas por diferentes autores muestran que las diferentes formas de disgrafía se presentan por lo general combinadas, debido a que se observa en los sujetos con estos trastornos, manifestaciones diversas que evidencian debilidad en las conexiones internalizadoras y por tanto en la fijación de los patrones sonoros, visuales y motrices de los procesos de lectoescritura.

Sobre este tema la autora considera que se hace necesario preparar al docente de la Enseñanza Especial no solo para corregir la disgrafía motriz del escolar, sino también para favorecer un adecuado desarrollo de la comunicación en el entorno escolar, pues debe conocer o estar preparado para detectar los trastornos de la lectoescritura, por eso es necesario que conozca los pasos dados por (Ojeda, 2018) y a los cuales se acoge la autora de esta investigación por considerarlos muy importantes, los mismos son:

- ✓ estudio del esquema corporal.
- ✓ exploración de las nociones temporo-espaciales, de la lateralidad.
- ✓ percepción fonemática (análisis y síntesis de la composición sonora de la palabra)
- ✓ discriminar un sonido en sílabas, palabras.
- ✓ seleccionar tarjetas ilustradas donde esté el sonido.
- ✓ pensar palabras con determinado sonido.
- ✓ repetir sílabas con fonemas correlativos.

Es la enseñanza de la lengua materna la que tiene como objetivo fundamental dotar a los escolares del instrumento que les permita comunicarse amplia y acertadamente en el ámbito social, tanto en forma oral como escrita, y de esta

manera demostrar el carácter instrumental de esta materia para el cumplimiento de importantes funciones de la lengua, tales como: proporcionar el intercambio humano, organización, desarrollo y expresión del pensamiento y la regulación de la conducta.

Por lo que el trabajo del docente consiste en prevenir, corregir y/o compensar los trastornos del lenguaje y la comunicación, para el desempeño de sus funciones requiere también del apoyo de otros especialistas para solucionar los problemas del diagnóstico de sus escolares y poder desarrollar una clase efectiva, en ellos debe estimular el desarrollo del lenguaje y corregir los trastornos de la comunicación escrita, evaluar, rehabilitar, educar, organizar, controlar y dirigir estas actividades de conjunto con la logopeda y la familia.

Esta labor va dirigida a la corrección, desarrollo y enriquecimiento del lenguaje y las habilidades comunicativas que constituyen un fundamento decisivo para el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de los objetivos y contenidos de cada grado.

Por consiguiente, se hace necesario que los docentes tengan dominio de los errores que puedan presentar los escolares como es el caso de las disgrafías escolares. Tal es la importancia que se le concede a la prevención y corrección de las disgrafías escolares, que varios han sido los trabajos realizados a nivel mundial sobre el tema por pedagogos, logopedas e investigadores, se mencionan entre ellos: (González Meza & Rodríguez Perilla, 2018), (Guailas Gutama, 2018), (Rincón Pérez & Celis Benavides, 2020).

A esto se puede añadir, que un estudio en Latinoamérica según plantea (Bokova, 2014) sobre analfabetismo funcional, concluyó que cuatro años de escolaridad no bastan para adquirir las competencias pertinentes en lectura y escritura; se requieren 6 o 7 años de escolaridad y que es primordial invertir en la primera infancia con los mejores docentes porque una mala calidad educativa influye en el grado de alfabetismo de los futuros jóvenes y adultos.

En particular en Cuba esta problemática constituye una prioridad en el ámbito de la educación y se han desarrollado variadas investigaciones en este campo, entre los que se destacan: (González Pérez, 2008), (Triana Olivera, 2010), (Alonso

Martín, Juidías Barroso, & Martín Domínguez, 2016), (Duardo González, 2018), (Abad Saínz, Rivero Rodríguez, & Morales Barrio, 2018), (Barba Telles, Suárez Monzón, Jomarrón Moreira, & Navas Bonilla, 2019).

Para el tratamiento de la disgrafía en la etapa escolar el docente debe profundizar en los siguientes aspectos:

1-El estudio anamnésico: para precisar el nivel de evolución de las funciones físicas y psíquicas de la personalidad, su conducta y entorno afectivo, así como el de sus familiares.

2-Estudio sociopedagógico: donde se debe tener en cuenta el nivel sociocultural en que se desarrolla el niño, así como las relaciones familiares, comienzo de la escolaridad, adaptación escolar y definición de la mano para escribir.

3-Datos sobre el lenguaje: para precisar el estado de la pronunciación, función auditiva, procesos fonemáticos, vocabulario y estructuración gramatical, lectura, escritura, estado del intelecto, de las funciones perceptivo-motrices, imagen corporal, lateralidad, función visual (biológico, análisis y síntesis visual), motricidad, madurez pedagógica.

Las exigencias actuales del trabajo preventivo se pueden interpretar desde una nueva dimensión del trabajo correctivo compensatorio, lo que exige una clara comprensión de los postulados de Vygotsky, L.S. por ejemplo, cuando él decía: la ley de la compensación se aplica de la misma manera al desarrollo normal y al complicado.

Por ello hoy en nuestro país se les presta especial atención a los niños con necesidades educativas especiales que puedan presentar desde edades tempranas trastornos en la lectura y la escritura haciendo énfasis principalmente en los casos de disgrafía debido a la importancia que representa corregir estas deficiencias.

En la actualidad nuestro sistema nacional de educación ha depositado en nuestros educadores la más plena confianza y todos los medios necesarios para dar solución a esta problemática, confiando en ellos la tarea más hermosa que existe, educar a las nuevas generaciones y en especial a los escolares que presentan discapacidad intelectual.

El proceso de atención a personas con disgrafía, como todo tipo de actividad de aprendizaje, tiene bases organizativas generales que se ajustan y no se contraponen a las metodologías específicas preestablecidas para cada contenido del programa, sin embargo, el análisis de la instrumentación de este proceso en la práctica induce a señalar que existen deficiencias en los docentes para la realización de acciones, aun así, se tienen en cuenta las potencialidades que estas personas poseen para lograr un verdadero proceso de atención a la diversidad.

En este capítulo se fundamenta teóricamente el trastorno del lenguaje escrito: disgrafía caligráfica, a partir de su etiología, clasificación y manifestaciones fundamentales, pues se muestra la necesidad de información que tienen los docentes en torno al trastorno presente, lo que es vital para el desarrollo armónico e integral de los escolares que presentan esta entidad diagnóstica.

Los conocimientos acerca de la formación, desarrollo y atención a los trastornos del lenguaje escrito constituyen para el docente una importante vía para la realización del trabajo correctivo y desarrollador en la clase, el trabajo con la pronunciación, el desarrollo del vocabulario, la correcta estructuración gramatical, la preocupación por una correcta voz y dicción de sus alumnos requiere de los conocimientos del docente acerca de la anatomía y funcionamiento de los órganos fono-articulatorios y de las posibles causas que influyen en que un escolar presente trastornos del lenguaje escrito.

Las ciencias pedagógicas necesitan resultados que permitan garantizar la preparación del docente en correspondencia con sus necesidades y potencialidades, para así poder brindar una adecuada y correcta atención educativa integral a los escolares con discapacidad intelectual, y de este modo, proponer talleres que contribuyan a corregir la disgrafía caligráfica desde su rol profesional.

CAPÍTULO 2: Determinación de las potencialidades y necesidades que presentan los docentes para la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

Este capítulo ofrece los resultados del diagnóstico inicial en torno al proceso de preparación de los docentes de Educación Especial en el tema referido a la corrección de la disgrafía caligráfica, a partir de las necesidades detectadas, la posibilidad del diseño de un Sistema de Talleres, para contribuir a la solución de estas y lograr la transformación del estado actual al deseado.

2.1-Diagnóstico y determinación de necesidades y potencialidades.

La preparación de los docentes para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje es un elemento de mucha significación por lo que necesita de la preparación metodológica, actividades que, de forma estable y sistemática, se diseñen, se ejecuten y dirijan para elevar la preparación pedagógico-metodológica y científica de los docentes, por lo que se realizó un diagnóstico de carácter integrador con un enfoque bilateral, dinámico, continuo, sistemático, científico y objetivo que nos permitió determinar las necesidades esenciales de los docentes con respecto a su participación en el apoyo del proceso de corrección de la disgrafía caligráfica que presentan sus escolares con discapacidad intelectual.

Para realizar la investigación resulta indispensable delimitar el estado del problema que es objeto de estudio, para lo cual se implementa el diagnóstico a partir de las variables con sus correspondientes dimensiones e indicadores:

Variable independiente: Sistema de talleres para la preparación del docente en la corrección de la disgrafía caligráfica.

Variable dependiente: Preparación del docente en la corrección de la disgrafía caligráfica.

Operacionalización de la variable:

Para conceptualizar esta variable se tuvo en cuenta la preparación del docente en la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

A partir del criterio dado por (González Martínez, 2012) la autora de esta investigación concibe la preparación del docente como el proceso permanente de

adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de su función; de manera que para alcanzar niveles superiores de profesionalidad en los docentes se precisa de la educación continua y permanente de quienes dirigen el proceso de enseñanza-aprendizaje; además, es todo proceso de formación, en el que se consideran aspectos esenciales:

-La formación inicial.

-La formación permanente.

La formación inicial es la que recibe el educador para capacitarse y obtener el nivel teórico pedagógico que le posibilite enfrentar la tarea educativa; la cual responde a un plan de estudio concebido y aprobado en un momento histórico determinado.

La formación permanente le permite acceder a un nivel superior de preparación para lograr un quehacer educativo, más efectivo y estar actualizado en el devenir de las ciencias pedagógicas, resultados de las investigaciones y en las experiencias de avanzadas de la práctica empírica.

Dimensiones e indicadores de la variable dependiente:

Dimensión Cognitiva:

1. Dominio de las características del desarrollo de los escolares con discapacidad intelectual.
2. Dominio de la disgrafía caligráfica que presentan los escolares con discapacidad intelectual.
3. Dominio sobre los procedimientos para corregir la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual.

Dimensión Procedimental:

1. A partir de su desempeño es capaz de realizar actividades de escritura con los escolares con disímiles niveles de complejidad.
2. Nivel de aplicación de los contenidos asociados con la corrección de la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual, en la formación-preparación del docente.

Dimensión Actitudinal.

Indicadores:

1. Promueve el interés de los escolares por el aprendizaje.
2. Crea valores en los escolares.

Para medir los indicadores de cada una de las dimensiones declaradas anteriormente se utilizará la escala valorativa **(Anexo 1)**.

La determinación de las necesidades y potencialidades presentes en los docentes que conforman la muestra constituye un punto importante para garantizar su preparación de modo que puedan dirigir de manera eficiente la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

Caracterización de la muestra.

Para la presente investigación la muestra se seleccionó a través del muestreo no probabilístico intencional, quedando conformada por 10 docentes de la Enseñanza Especial, del municipio Palmira, provincia Cienfuegos, lo que representa el 100%, entre ellos especialistas, por ser los que atienden a los escolares con discapacidad intelectual del primer ciclo, caracterizados por:

-Docentes: 10, con más de 20 años de experiencia en la enseñanza primaria y entre 5 y 40 años en la especial, 3 son Licenciadas en Educación Especial y de ellas, 1 es Máster en Ciencias de la Educación, 2 son maestras primarias, una de ellas Licenciada en Educación Primaria, 1 Licenciada en Educación Preescolar, 1 Técnico Medio en Bibliotecología, 1 Licenciada en Computación, 1 Licenciado en Cultura Física y 1 Licenciada en Instructora de arte de la especialidad: música. A pesar de estas diferencias en su formación, manifiestan carencias análogas para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en cuanto a la corrección de los trastornos de escritura como la disgrafía caligráfica.

-Motivados por su preparación, pero con necesidades, tanto en contenidos como en metodología para corregir en sus escolares con discapacidad intelectual las disgrafías caligráficas, a través de las clases de las diferentes asignaturas.

Análisis de los resultados.

Al observar la realidad educativa, con el objetivo de constatar en la práctica aspectos relacionados con la línea de investigación sobre la preparación que se desarrolla en el primer ciclo, para corregir la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual, se elaboraron y aplicaron instrumentos científicos

tales como: la observación, la entrevista en profundidad, el análisis de documentos, la encuesta y la triangulación metodológica. Dichos instrumentos contribuyeron a definir las principales insuficiencias y las causas que provocan la existencia del problema. La interpretación y la valoración de los datos obtenidos se ilustran en el análisis que a continuación se exponen:

Se efectuó un análisis de documentos **(Anexo 2)**.

Para el desarrollo de la investigación se tuvo en cuenta el análisis de documentos con el objetivo de recoger información sobre los documentos normativos y metodológicos que disponen los directivos y maestros para la atención educativa de los escolares con discapacidad intelectual con diagnóstico de disgrafía caligráfica, se realizó la revisión de estos documentos dirigidos a directivos y docentes, maestros y especialistas, en los cuales se declaró lo siguiente:

En los programas y orientaciones metodológicas se tienen en cuenta los objetivos didácticos de la clase como categorías rectoras para la determinación de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con la implementación del nuevo perfeccionamiento en los programas de primero a sexto grado se plasma el fin de la Educación Especial, que va dirigido a lograr el máximo desarrollo integral posible de las personas con necesidades educativas especiales en cualquier contexto, que les permita enfrentar con diversos niveles de independencia su inclusión social.

Desde esta perspectiva, desarrollar una concepción curricular articulada con estos propósitos y orientada a potenciar la preparación para la vida independiente de los escolares mediante el desarrollo de habilidades práctico-sociales; se concibe, además, la importancia que tiene el desarrollo de la comunicación en todas sus vertientes.

En la revisión y análisis de las Actas del Consejo de Dirección se aprueban las acciones para corregir las deficiencias que presentan los planes de clases y registros de los docentes y especialistas en determinadas asignaturas, pero no para tratar los trastornos que presentan los escolares con discapacidad intelectual en el proceso de escritura.

El estudio de las preparaciones metodológicas como Jefa de Ciclo permitió constatar en la práctica educativa que no se conciben acciones que aborden las necesidades de preparación en correspondencia con las mismas para un mejor desempeño profesional.

En la revisión de los planes individuales solamente se plasman las tareas principales que debe cumplir el docente desde su labor y cómo el mismo debe superarse y prepararse para el desarrollo de cada una de las asignaturas que imparte, además del dominio que deben tener de la Resol. 238/2014 que plantea: “El Sistema de evaluación” y la 200/2014 que lleva consigo “los indicadores para una buena clase”, pero no se concretan acciones dirigidas al desarrollo de una correcta escritura en los escolares con discapacidad intelectual para erradicar los trastornos en la misma. Con el objetivo de constatar cómo el docente inserta a través del contenido de enseñanza la corrección de la disgrafía caligráfica en estos escolares.

Por lo que todo esto incide en que existan carencias manifestadas en:

- Falta de orientaciones para la ejecución del trabajo.
- Programas que solo contienen elementos necesarios para el trabajo con las inadecuaciones, la ortografía y la caligrafía.
- Ausencia de objetivos dirigidos al tratamiento de los trastornos en la comunicación escrita.

En la observación realizada a las clases de Lengua Española (**Anexo 3**) se tuvo en cuenta como objetivo: Identificar en los escolares con discapacidad intelectual la presencia de las fallas o síntomas de la disgrafía, su tratamiento para la corrección.

Se observaron 8 clases a 4 docentes, se evidenció que las maestras que imparten clases en el primer ciclo, en el primer aspecto correspondiente a la planificación en las 8 clases para un 100%, los docentes tienen en cuenta las características del grupo, el diagnóstico, productividad del proceso enseñanza-aprendizaje, cumplimiento de los objetivos de forma parcial, aunque el trabajo que se realiza para el logro de habilidades de independencia en la comprensión de órdenes en

las actividades es incompleto en 6 clases, para un 75%. Este aspecto de gran importancia incidió en el desarrollo de habilidades durante el aprendizaje.

En 5 clases se aprecia que se tuvo en cuenta los niveles de asimilación del conocimiento, en el resto 3 clases, para un 37,5% no se constató esta dificultad. Los niveles de ayuda utilizados con respecto a la programación audiovisual son deficientes, no se corresponden con las diferencias individuales en 4 clases, para un 50%, pero en 3 clases, para un 37,5% no se constató esta dificultad.

En cuanto al segundo aspecto correspondiente a la dirección del aprendizaje se pudo apreciar en 7 clases, para un 87,5%, como los docentes aseguran el nivel de partida mediante las experiencias precisas y establecen nexos entre lo conocido y lo nuevo por conocer, pero no ocurre así en 1 clase, para un 12,5%. Detectamos en 8 clases, para un 100% que las maestras introducen las clases con el aseguramiento de condiciones previas. Se constató en 7 clases, para un 87,5%, el bajo nivel de independencia cognoscitiva en los escolares con discapacidad intelectual, donde se muestra la incapacidad ante la habilidad de leer e interpretar los enunciados de las diferentes actividades, lo que imposibilita la comprensión y realización de las mismas. En 6 clases, para un 75%, se detectaron errores en la conformación de las actividades, en correspondencia con las diferencias individuales, no se constató esta dificultad en 2 clases, para un 25 %.

En cuanto al tercer aspecto relacionado con la ejecución de las tareas, se pudo apreciar en 8 clases, para un 100%, que existen dificultades en la realización de las fallas o síntomas de la disgrafía, lo que repercute en:

- Las actividades para la corrección de las dificultades que presentan los escolares con discapacidad intelectual en su escritura no siempre son variadas.
- El empleo de los medios de enseñanza para corregir la escritura de los escolares con discapacidad intelectual no es suficiente, no favorece el aprendizaje.
- El clima psicológico que se observa en el grupo es adecuado en correspondencia de la edad donde se desarrolla.
- El trabajo para el desarrollo de habilidades ortográficas no se aprecia en todas las clases.
- Las actividades que se realizan son esquemáticas.

- La maestra orienta actividades de trabajo independiente para corregir las dificultades, pero no son suficientes en correspondencia con el diagnóstico.
- No en todos los casos se cumple al ciento por ciento las recomendaciones que ofrece el logopeda para corregir dificultades en la escritura.
- No siempre se diversifica la atención a la diversidad de los escolares con discapacidad intelectual.

En 5 clases, para un 62,5% existe un insuficiente dominio, se aprecia dificultades en la utilización de métodos y procedimientos que promueven la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento y que consideren la diversidad del grupo para contribuir a un aprendizaje desarrollador.

En el control y evaluación se constató en 2 clases observadas, para un 25%, que se utiliza la evaluación y valoración del proceso, y el resultado de las tareas de aprendizaje para favorecer la autorregulación de los escolares con discapacidad intelectual. No sucede así en 6 clases, para un 75%.

Otro elemento importante dirigido a valorar la situación inicial con la corrección de la disgrafía lo constituyó la realización de la entrevista en profundidad aplicada a los docentes (**Anexo 4**). Esta fue concebida con el objetivo de: Constatar el dominio que poseen los docentes del primer ciclo en cuanto a las actividades que utilizan en las clases para el tratamiento de la disgrafía. Los resultados de este instrumento fueron:

Las actividades que más utilizan los docentes para dar tratamiento a la disgrafía son ejercicios con las letras afectadas sin seguir una metodología para realizar el trabajo correctivo.

Al realizar las actividades de corrección, en la mayoría de ellas, los escolares lo hacen porque es una actividad escolar y no como una dificultad que ellos deben superar.

Un 40% coincide en utilizar los diferentes tipos de dictado, en especial el visual para la escritura.

El 30% considera necesario el intercambio entre los escolares cuando realizan las actividades, pero lo utilizan poco ya que genera indisciplinas en el aula.

Las actividades que utilizan en el aula son:

- Escribir palabras con una letra.
- Dictado visual.
- Elaboración de oraciones.
- Completamiento de oraciones.

Con la implementación del tercer perfeccionamiento que inicia sus acciones transformadoras desde el 2015 en las instituciones educativas se ofrecen nuevas oportunidades al currículo para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, este tiene como características esenciales ser integral, flexible y contextualizado.

Integral: porque habrá de dar respuesta en primer lugar a las aspiraciones de formar integral y armónicamente a cada escolar.

Flexible: porque en la actualidad ante los cambios acelerados y para lograr estabilidad eficiencia y calidad, tiene que ser más abierto, con opciones que permitan adaptarse, a las nuevas condiciones.

Contextualizado: porque ofrece la posibilidad de que los protagonistas principales de la puesta en práctica del currículo, maestros, familias y escolares, asuman de forma colegiada el fin, los objetivos y las exigencias del contenido de la enseñanza.

Desde el punto de vista del currículo se ofrecen combinaciones de formas de trabajo metodológico como: las Reuniones Metodológicas, los Seminarios científicos, Talleres científicos y metodológicos, Preparaciones metodológicas y de asignatura, Visitas a clases, Clases abiertas, metodológicas instructivas y demostrativas, por lo que se pudo verificar que la asignatura que más se utiliza para el tratamiento a los trastornos del lenguaje escrito es la Lengua Española.

Todos coinciden en señalar las manifestaciones de adición y omisión de rasgos, el empleo de las letras excesivamente grandes o excesivamente pequeñas, los rasgos de las letras desproporcionadas, deficiente espacio entre las letras dentro de una palabra, entre las palabras y entre los renglones, como las más difíciles para su tratamiento y el otro 30% también señalan el uso de palabras amontonadas y márgenes demasiado amplios.

Se pudo percibir que la vía más frecuente para resolver esta problemática es la copia y que no siempre se integran en una clase todos los componentes.

Se comprueba la necesidad que tiene el docente de la Enseñanza Especial de prepararse en elementos relacionados con la corrección de la disgrafía caligráfica y el tratamiento adecuado a sus manifestaciones, puesto a que hay determinadas manifestaciones de este trastorno que dada las características del individuo que las padece pueden ser corregidas y no necesariamente compensadas.

A pesar de los esfuerzos a favor del reforzamiento de este tipo de enseñanza, desafortunadamente en los resultados de las recurrentes visitas de asesoramiento y control realizadas a las clases, todavía se observan clases tradicionales y preparaciones metodológicas formales, que no conducen al aprendizaje desarrollador de los escolares: máxima aspiración del actual perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, por lo que se pudo llegar a la conclusión de que existen deficiencias por parte de los docentes en el dominio de los métodos, sistemas, recursos, alternativas y aspectos organizativos para el trabajo en el área de la comunicación, específicamente en el lenguaje escrito de las personas con discapacidad intelectual y poco acceso de los profesionales a bibliografías actualizadas.

Se aplicó una encuesta a los docentes (**Anexo 5**) con el objetivo de: Constatar el nivel de conocimiento que poseen los docentes del primer ciclo acerca de las fallas o síntomas de la disgrafía caligráfica y como vía de recogida de información sobre la incidencia de las manifestaciones de disgrafía caligráfica en el correcto aprendizaje del escolar. Se realizó por medio de 12 preguntas escritas, organizadas, abiertas, cerradas y mixtas, en un cuestionario impreso para recoger sus opiniones acerca del tema, intereses y necesidades.

De acuerdo a la encuesta aplicada a los docentes del centro, el 30% sabe cuándo un estudiante tiene problemas de disgrafía, el 40% no, el 20% poco, el 10% muy poco.

Se pudo apreciar además que el 20% sabe cómo surge la disgrafía en el estudiante, el 40% no y el otro 40% muy poco.

Se constató que el 20% ha asistido a seminarios relacionados con la disgrafía, el 50% no y el 30% poco.

Se evidenció que el 50% de los docentes informan que hay estudiantes que escriben y pronuncian mal ciertos tipos de palabras, el 40% informan que poco y el 10% muy poco.

En correspondencia a la búsqueda de soluciones con los padres de familia para evitar la disgrafía, el 30% comunica que sí, el 20% que no y el 50% poco.

En cuanto a lo relacionado con la corrección al estudiante cuando ha escrito mal una palabra, el 70% de los docentes manifiesta que sí y el 30% que no.

El 30% de los docentes infieren que los estudiantes utilizan una postura inadecuada al escribir, el 50% no y el 20% poco.

El 80% cree que la disgrafía surge si el estudiante se sienta de manera incorrecta o coge mal el lápiz y el 20% expresa que no.

El 100% proclama que sería importante que se realizara una guía sobre cómo poder detectar y solucionar los problemas de disgrafía, porque el docente debe estar en constante preparación y saber cuáles son los problemas que se enfrentan cada día en el aula de clases.

El 100% cree que, si la disgrafía no se corrige a tiempo, esto podría repercutir en el futuro del estudiante, porque en el futuro se obtendrán estudiantes con falencias académicas.

Se declara que el 60% valora en la actualidad el tratamiento para la disgrafía en los escolares con discapacidad intelectual en la Escuela Especial de B y el 40% de R.

Los docentes señalan que el 20% si recibe apoyo de otros profesionales en la valoración e intervención para dar respuesta a las necesidades educativas de estos alumnos, el 60% no, el 20% algunas veces y exteriorizan que el apoyo que reciben consiste solamente en el conocimiento y manifestación del trastorno, en este caso la disgrafía, pero no a cómo dar solución a dicha problemática.

La **triangulación metodológica** condujo a la investigadora a determinar la contradicción existente entre la preparación del docente y la necesidad de corregir

la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual de la Escuela Especial.

Después de analizar los instrumentos aplicados se pudo apreciar como regularidades: insuficiencia en la Preparación Metodológica de los docentes del primer ciclo, por la carencia de acciones en el Sistema del Trabajo Científico Metodológico de la Escuela, con las cuales se puede dinamizar y flexibilizar el proceso de corrección de la disgrafía caligráfica en sus escolares con discapacidad intelectual.

Los resultados patentizados en los análisis anteriormente expuestos demuestran la necesidad de preparar a los docentes para que incidan en el proceso educativo de sus escolares con discapacidad intelectual, para que con su accionar contribuyan a la formación general integral del individuo como ser útil en la sociedad, pues se declaran en este sentido como **potencialidades:**

- Correcta pronunciación de todos los sonidos del idioma por parte de los docentes en el desarrollo de sus clases.
- Uso adecuado de la voz dentro del aula.
- Buena expresión oral.
- Poseen una adecuada caligrafía y ortografía.

En consecuencia, se determinaron las siguientes **necesidades:**

- El proceso de preparación del docente de Educación Especial para la corrección de la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual no ha brindado tratamiento al nivel de conocimientos teórico-metodológicos asociados con la referida atención a este trastorno.
- Escasa preparación metodológica en los docentes para contribuir al desarrollo de la corrección de la disgrafía caligráfica en sus escolares con discapacidad intelectual, como principales mentores de dicha tarea asignada a él como agente educativo.
- En la preparación del docente de Educación Especial es insuficiente la orientación interdisciplinaria e intersectorial para la corrección de la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual.

- Poco dominio de las características de la disgrafía caligráfica como trastorno.
- Presentan limitaciones en cuanto a los procedimientos metodológicos que los orienten adecuadamente para tratar dicho trastorno.
- En la preparación ha resultado poco adecuado el nivel de actuación del docente de Educación Especial para la corrección de la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual.

La preparación del docente implica una gran competencia, es aquí donde las alternativas de preparación juegan un papel fundamental, entre las cuales se encuentra el taller el cual se convierte en una forma de organización en la preparación de los docentes para corregir la disgrafía caligráfica, entendiéndose como el lugar donde los profesores trabajan cooperativamente para desarrollar nuevas maneras de hacer en el proceso de enseñanza aprendizaje, lugar donde se aprende a crear junto con otros, y por lo tanto, da motivo a la realización de experiencias innovadoras en la búsqueda de métodos activos en la enseñanza.

Lo analizado hasta aquí permite inferir que los docentes que atienden escolares con discapacidad intelectual requieren una preparación metodológica para la corrección de la disgrafía caligráfica en estos escolares, en la cual se tiene en cuenta la diversidad en los diferentes contextos educativos.

2.2-Fundamentación de la Guía metodológica.

Sobre la base del diagnóstico de necesidades en el marco de este estudio, se identificó que en el municipio de Palmira, provincia Cienfuegos no es suficiente las investigaciones relacionadas con el tema de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual, por lo que surge la necesidad de una Guía metodológica como material de apoyo al “Sistema de Talleres dirigido a fortalecer la preparación de los docentes en la atención integral al escolar con disgrafía caligráfica” para contribuir a su preparación. Este material enaltecería la bibliografía de las instituciones educativas y se utilizaría como pautas a seguir por el personal docente que trabaja con estos escolares.

La guía lleva por nombre “Guía metodológica destinada al personal docente que atiende a escolares con discapacidad intelectual que presentan disgrafía

caligráfica” (**Anexo 6**) y propone con una intención educativa, conocimientos generales sobre la disgrafía caligráfica que estimulan la reflexión sobre el tema en la actualidad, pues brinda la posibilidad de comprender a estos escolares y sus características individuales y aporta recursos teórico-metodológicos y prácticos para el trabajo con los mismos.

La Guía metodológica confeccionada tiene como principal destinatario a los docentes que se desempeñan en el trabajo con estos, considera el impacto de la disgrafía caligráfica en toda dinámica escolar, familiar e individual del escolar y parte de las necesidades de preparación declaradas, además de estar incluida dentro de los talleres diseñados para favorecer el trabajo del docente con estos escolares.

Tiene como propósito contribuir a sistematizar la actividad del docente, para que sea lo más significativo posible dentro y fuera del aula a fin de lograr mejorar la escritura de los niños y niñas que se encuentran en etapa escolar.

La guía compone un material de consulta manipulable, determinado y preciso con ilustraciones agradables a la vista y que refuerza los contenidos necesarios a dominar de la disgrafía caligráfica. Se propuso manejar un vocabulario científico pero sencillo, coherente, asequible, además de concebirse el empleo dentro del diseño de imágenes con el fin de que los docentes pudieran sentirse sensibilizados con la problemática y más identificados con la guía.

Este material, como complemento de cada una de las actividades comprendidas en el sistema de talleres aporta conocimientos, contribuye al desarrollo de actitudes y convicciones al personal docente que trabaja con estos escolares. Su función orientadora y educativa se sustenta en una guía orientadora para el manejo de diferentes situaciones que se pueden dar en este contexto educativo.

Sin duda alguna cada alumno es diferente y el docente debe tomar en cuenta estas individualidades para generar conocimientos, es así que para intervenir psicopedagógicamente en los alumnos que presentan disgrafía se debe tomar en cuenta esta característica primordial de cada ser humano.

La presente guía es aplicable a todos los escolares, toma en cuenta que la educación es para todos, su contenido se basa en actividades para mejorar los

problemas en la escritura, contiene estrategias que nos ayuda a promover el conocimiento constructivista, estimula la creatividad y la construcción del aprendizaje significativo, cuyo principal objetivo es el desarrollo humano sobre el cual debe incidir los contenidos educativos.

Sin duda alguna el ambiente en donde se desarrolla el escolar juega un papel de vital importancia, factor predeterminante en su educación y desarrollo, por lo que el docente debe estar atento ante cualquier cambio que se observe en el alumno para poder intervenir en los problemas de escritura.

En virtud de lo anterior (Martín, 2010) tuvo en cuenta premisas fundamentales para la elaboración de una guía. A partir de lo cual para la distribución de esta propuesta se concibieron las siguientes premisas:

- Partir del diagnóstico de necesidades de conocimientos realizado en la primera etapa de la investigación, en la cual se tienen en cuenta todos los elementos que plantean los docentes que inciden directamente en el trabajo con estos escolares, con especial énfasis en las necesidades expresadas por los docentes, a quienes va dirigida esta guía.
- Ofrecer información general sobre la disgrafía caligráfica, técnicas de autoayuda a los docentes, así como expresar la labor del docente en el desarrollo de estos escolares, a partir de que muchas de las situaciones que se dan en el trabajo con ellos, están dadas por el insuficiente conocimiento que poseen sobre el tema.
- Promover la sensibilización con la problemática y propiciar la reflexión.
- Usar un lenguaje claro, empático, preciso para facilitar la comprensión del contenido.
- Seleccionar modos atractivos de presentar los temas y abordar los contenidos necesarios con el empleo de imágenes que sensibilicen y motiven al lector.
- Estimular la búsqueda individual o grupal de nuevas alternativas, no ofrecer soluciones cerradas para todas las situaciones que se puedan presentar, sino transmitir mensajes alentadores y positivos.
- Emplear recursos como la sumarización, el esclarecimiento y la confirmación de los contenidos que facilitan la lectura y comprensión de los temas a través de

imágenes alegóricas, recuadros para resumir los contenidos más importantes a recordar para reforzar los conocimientos u orientaciones fundamentales.

De esta forma se establecieron algunas consideraciones metodológicas para el uso de la Guía metodológica que fueron tenidas en cuenta, entre ellas:

1. Emplear la Guía metodológica como material de apoyo a los sistemas de talleres diseñados en esta investigación.
2. Que se considere como una bibliografía más en las instituciones educativas para la atención a los escolares con disgrafía caligráfica.
3. Manipular la guía siempre y cuando se considere necesario por parte de las instituciones educativas que tienen escolares con discapacidad intelectual que presentan disgrafía caligráfica.

2.3-Propuesta de solución al problema científico.

La escuela especial actual tiene el encargo de lograr que todos sus escolares con discapacidad intelectual aprendan cada vez más con óptima calidad, de acuerdo a las posibilidades de cada cual, por lo que la labor de dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser más eficaz, es decir, que los docentes deben tener todo el conocimiento necesario y desarrollar habilidades para potenciar la corrección de la disgrafía, en este caso la caligráfica.

A partir de tener en cuenta estos elementos, se considera que es fundamental proyectar preparaciones teórico-metodológicas y capacitaciones a través de un sistema de talleres para los docentes con vista a dirigir de forma correcta el proceso docente-educativo.

En torno a esta necesidad es que la autora de esta investigación propone un Sistema de Talleres que responda a las necesidades del personal docente que labora con escolares con discapacidad intelectual que presentan un diagnóstico de disgrafía caligráfica.

Estos talleres se apoyan en el enfoque histórico cultural de S. L. Vygotsky (1896-1934), que tiene su base en la psicología contemporánea, considera el desarrollo integral de la personalidad de los escolares como producto de la actividad y la comunicación en el proceso educativo y de enseñanza aprendizaje, en el que actúan como dos contrarios dialécticos lo biológico y lo social.

Para el diseño y ejecución de la propuesta del Sistema de Talleres se desarrollaron las siguientes acciones:

1- Análisis de los resultados de la caracterización de los docentes de la Escuela Especial “Osvaldo Cabrera Alonso”, del municipio de Palmira, provincia Cienfuegos.

2- Determinación de las necesidades de preparación de los docentes de la Escuela Especial “Osvaldo Cabrera Alonso” para el trabajo con sus escolares con discapacidad intelectual.

La propuesta para originar la idea de asumir el sistema como un tipo particular de resultado científico en las ciencias pedagógicas en la investigación se presenta como producto del trabajo íntegro que se necesita realizar en la escuela, para la corrección de la disgrafía caligráfica.

La misma abarca todo un conjunto de principios y de exigencias que han sido tratados en el Modelo de Escuela Especial con la culminación del nuevo perfeccionamiento para la formación de los escolares con discapacidad intelectual, donde se mantienen vigente las leyes de la pedagogía.

En el sistema propuesto se asumen los postulados de la filosofía Marxista Leninista, de la psicología, la sociología y la pedagogía. Desde el punto de vista filosófico la propuesta diseñada tiene sus sustentos en el método dialéctico materialista, por su naturaleza totalizadora, integradora y sintetizadora, establece el lugar y el significado del resto de los fundamentos teóricos que se tienen en cuenta, este es esencial para la búsqueda del conocimiento y de la verdad objetiva.

De este análisis se advierte la concepción dialéctico materialista de la actividad y la comunicación, como condición inherente al ser humano, quien de modo consciente actúa sobre él y su entorno e interactúa con los restantes contemporáneos.

Para alcanzar la preparación de los docentes se hace necesario asumir las exigencias de esta especialidad, se concreta en la relación actividad-comunicación, en la atención a la relación sujeto-contexto, así como las vías y formas mediante las cuales, influye en el desarrollo social en los que se evidencia

la esencia de la educación y el cumplimiento de las leyes y categorías de la dialéctica, a partir de la relación que se da en la preparación integral de los docentes en la corrección de la disgrafía caligráfica.

De la psicología marxista se toma el paradigma histórico cultural de Vygotsky y sus seguidores, como base teórica y metodológica del proceso de diagnóstico para la atención educativa a los niños, adolescentes y jóvenes, ello permite reconocer que, a partir de la formación de los docentes, se logra que se dirija de forma correcta el tratamiento a la corrección de la disgrafía caligráfica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma tal que garanticen la implementación consciente en el mismo.

Los talleres para los docentes están en correspondencia con las concepciones de L.S. Vygotsky, la unidad de lo afectivo y lo cognitivo mediante el estímulo y la motivación durante la corrección de la disgrafía caligráfica y el trabajo correctivo-compensatorio para desarrollar el nivel madurativo de las funciones superiores psicológicas.

Todos los niños, en algún momento determinado de su desarrollo, necesitan la ayuda del adulto o de algún otro niño más capaz, pero los escolares con discapacidad intelectual lo necesitan todavía más.

Las ayudas se brindan en los tres momentos más importantes del desarrollo de la acción: orientación, ejecución, control y su intensidad dependerá de las necesidades educativas que presenten los escolares en cada momento.

Para que la participación del niño sea exitosa en cualquier actividad, es necesario que esté bien orientado por el docente o por otro niño más capaz, sobre cada una de las acciones que debe realizar. Se deben tener en cuenta que en el momento de la orientación es muy importante la demostración detallada de las acciones que debe realizar el niño en cada actividad, pues en estas edades el niño aprende imitando las acciones que les enseñan o demuestran los demás.

Siempre que el niño no logre realizar una acción y necesite ayuda, se recomienda al docente comenzar por cerciorarse si está bien orientado para el desarrollo de la misma, si no, se debe atraer nuevamente su atención y reorientarlo enfatizando en las condiciones de la tarea, después puede hacerse algunas preguntas de apoyo

y estímulo y demostrarle nuevamente paso a paso como desarrollar la actividad, siempre con mucha paciencia, hablándole con dulzura, sobre todo, estimulándolo. Por todo lo antes mencionado, es preciso considerar los tipos y niveles de ayudas, entre los que se encuentran: la ayuda verbal, la ayuda por imitación, la ayuda de realce y la ayuda física, en este caso el escolar precisa de la ayuda por imitación y la ayuda de realce. La primera consiste en la representación de la acción como modelo al escolar con el objetivo de que éste sea capaz de imitarla. En la segunda se destaca un estímulo para que el escolar sea capaz de centrar su atención en él y desarrolle sus habilidades.

Es importante señalar que cuando se suministra la ayuda debemos procurar un determinado tránsito por los diferentes niveles de ayuda, partir de los niveles mínimos hasta alcanzar el máximo de ayuda posible, según lo requiera el escolar y la acción a realizar, para luego comenzarla a retirar paulatinamente hasta poder prescindir de ella.

En la aplicación de los tipos y niveles de ayuda, la selección de éstos pudiera variar en cantidad, frecuencia y duración, no están individualizados o personificados y esto lo debe lograr el mediador con el conocimiento de las necesidades y potencialidades de cada uno de sus niños.

Se debe tener en cuenta que los niveles y tipos de ayuda son herramientas o recursos muy útiles para mediar en el proceso de estimulación por el docente, pero es imposible prefijar su diseño como algo rígido, ya que el nivel, tipo y cantidad de ayudas varía en dependencia de la demanda de cada escolar, por lo que el mediador debe estar preparado para realizar el ajuste de esa ayuda.

Es posible que, aunque el docente realice una acertada aplicación de la ayuda, el escolar con discapacidad intelectual no alcance los logros del desarrollo esperados para una determinada edad, entonces se debe seguir con la estimulación en ese sentido y a la vez introducir poco a poco las actividades orientadas para el nuevo período. Esto es recomendable siempre que se tengan en cuenta las limitaciones, dificultades y los logros que el escolar muestre en su desarrollo.

Los fundamentos sociológicos asumidos se rigen sobre la base del impacto social del sistema al estar intencionado para preparar a los docentes y que estos cumplan con el papel social asignado a ellos en la formación de un hombre integral. La propuesta creada tiene sus bases en la sociología de la educación, por cuanto, proporciona al docente vincularse estrechamente con los demás agentes educativos de la sociedad y rediseñar las acciones de la estrategia de intervención.

Desde el punto de vista pedagógico se considera que: la educación debe coordinarse con el desarrollo de los niños, adolescentes y jóvenes en sus niveles real y potencial para promover niveles superiores del desarrollo, el aprendizaje no ocurre fuera de los límites de la zona de desarrollo próximo, el aprendizaje (en un sentido restringido) y la educación (en el sentido amplio) preceden o conducen al desarrollo, además, se plantea como concepción dialéctica la preparación de los docentes para realizar el diseño, control y evaluación de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, lo cual implica una nueva posición de los escolares con discapacidad intelectual y docentes, así como de los componentes no personales del proceso, donde se constata la unidad de acción en las diferentes formas de organizar el mismo con los métodos y medios de trabajo (Zurita Cruz, Akudovich, Bert Valdespino, Mesa Villacencio, Nieves Rivero, & Escalona Basulto, 2018).

El concepto de **sistema** ha sido considerablemente utilizado para garantizar las más diversas configuraciones que pueden ser concebidas como un todo. Se emplea con abundancia en la literatura de cualquier rama del saber contemporáneo y en la pedagogía se ha incrementado en los últimos años.

Muestra de ello es el trabajo realizado por (Arencibia Prieto, 2010), la cual manifiesta que las múltiples conceptualizaciones realizadas y sistematizadas sobre este término, así como las reflexiones realizadas por el CECIP del ISP Félix Varela (2008) hacen meditar acerca de la definición de sistema.

Existiendo el consenso al señalar que:

-El sistema es una forma de existencia de la realidad objetiva.

-Los sistemas de la realidad objetiva es un conjunto de elementos que se distinguen por un cierto ordenamiento.

- El sistema tiene límites relativos, solo son “separables” y “limitados” para su estudio con determinados propósitos.

- Cada sistema pertenece a un sistema de mayor amplitud, “está conectado”, forma parte de otro sistema.

- Cada elemento o estructura del sistema puede ser asumido a su vez como totalidad.

- La idea del sistema, supera a la idea de suma de las partes que lo componen. Es una cualidad nueva.

Se plantea las siguientes propiedades de los sistemas.

Totalidad: El sistema no es solamente un conjunto, sino un conjunto de elementos interconectados que permiten una cualidad nueva.

Complejidad: La complejidad es inherente al propio concepto del sistema y por lo tanto, no es la cualidad que define la existencia o no del sistema. Implica el criterio de ordenamiento y organización interior tanto de los elementos como de las relaciones que se establecen entre ellos. Los elementos que se organizan en un sistema se denominan “componentes del sistema”.

Jerarquización: Los componentes del sistema se ordenan de acuerdo a un principio a partir del cual se establecen cuáles son los subsistemas y cuales los elementos.

Adaptabilidad: Propiedad que tiene el sistema de modificar sus estados, procesos o características de acuerdo a las modificaciones que sufre el objeto y el contenido.

Integración: Un cambio producido en cualquiera de sus subsistemas produce cambios en los demás y en el sistema como un todo.

Al respecto (de Armas Ramírez & Valle Lima, 2011) presentan algunas de las clasificaciones:

Los sistemas son el conjunto de elementos reales o imaginarios, como “cierta totalidad integral que tiene como fundamento determinadas leyes de existencia”, constituido por elementos que guardan entre sí determinada relación y están

localizados en un cierto ambiente de acuerdo con un criterio objetivo, diferenciados no importa por qué medios del mundo existente.

Existen dos modos de optimizar o finalizar el sistema, primero: proponer otro y segundo: aumentar la determinación que ejerce la organización estructural del sistema sobre su funcionamiento.

Basado en los criterios de los autores antes citados y a los efectos de esta investigación, la autora se afilia al concepto dado por (Arencibia Prieto, 2010), la cual origina el sistema como una composición de partes o elementos que pueden desarrollar su perfeccionamiento de una manera independiente, sin embargo, se interrelacionan unos con otros y sus logros son el cumplimiento de objetivos preestablecidos. De ahí que los elementos que componen el sistema deben de haber sido seleccionados, distinguirse entre sí y relacionarse.

A partir de estas consideraciones se expondrá un sistema de talleres contemplado como un conjunto de elementos relacionados entre sí, mediante cuya ejecución se logra que las personas con intereses comunes e inclinaciones semejantes profesen y discutan temas genéricos, propios para el debate, su desarrollo profesional y los resultados provechosos que se aspiran.

El carácter sistémico de la propuesta se concreta mediante la organización del mismo como una totalidad, y, por ende, existe una conexión entre todos sus componentes. Parte de un proceso de determinación de necesidades, forma de satisfacción en el campo de la formación escolar, que propicia una preparación profesional basada principalmente en la búsqueda de vías para erradicar la disgrafía caligráfica en sus escolares con discapacidad intelectual y la evaluación de las necesidades que se declaran en la solución de problemas, buscar alternativas de solución y de obtención de resultados.

El sistema propuesto se organiza de manera tal que se vincula los contenidos con lo metodológico. Se pone en práctica la orientación cognoscitiva para perfeccionar la labor educativa de los docentes en la escuela.

En este sistema se designa la preparación a los docentes, pues extiende los conocimientos sobre la formación y formación de valores y desarrollo de la actividad comunicativa, permite que se produzcan los conocimientos, los

compartan, relacionen y contextualicen. Además, aviva el trabajo educativo, facilita la cultura del diálogo y toma en consideración la diversidad de métodos y medios. A través del sistema de talleres los docentes en un tiempo breve materializan, entrenan y/o perfeccionan sus conocimientos de la ciencia que ejercen, así penetran en determinados aspectos necesarios para su labor educativa.

El carácter multidisciplinario del sistema de talleres ratifica la integración de los conocimientos y habilidades que demanda el docente para enfrentar su labor como guía principal. Los contenidos se integran y desarrollan alrededor de diferentes situaciones profesionales, en los que se incrementa la actividad cognoscitiva del docente.

En esta propuesta se adjudica una nueva forma de preparación para los docentes a partir de que se ajusta a las particularidades de los grupos y sus retos a través de la necesidad de profesionalizar a este colectivo.

A partir de estas consideraciones sería importante explicar que el taller, es una forma organizativa de la actividad que favorece la reflexión desde una relación estrecha entre teoría y práctica. De aquí, la presencia del trabajo grupal, de enfoques integradores e interdisciplinarios, de técnicas participativas y de los métodos más diversos para propiciar la enseñanza y el aprendizaje de maneras más productivas y generalmente con la presencia de niveles creativos de conocimientos.

De igual manera (Cazaña Morales, 2000) refiere que se trata de una forma de enseñar y sobre todo de aprender mediante la realización de “algo” que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender a crear en grupo, que se sustenta en principios.

Según estos análisis, se concluye que, el taller es un crear en el que se aprende y donde se edifica colectivamente.

En la (Resolución 200, 2014) en su Artículo 57, en el Reglamento de Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación, se expresa que: “El taller metodológico es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes, funcionarios y cuadros y en el cual, de manera cooperada, se elaboran

estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos, los métodos y se arriban a conclusiones generalizadas.

Propicia la transmisión de conocimientos y la construcción colectiva de estos, con la intervención activa de los participantes, los que pueden organizarse de manera independiente, en equipo o grupo.

Permite establecer la relación de la teoría con la práctica educativa. Su planificación y la selección de los temas a tratar, responden a las necesidades metodológicas de funcionarios, directivos, docentes, profesores, especialistas y técnicos.”

Lo expresado hasta el momento permite destacar que dicho sistema se inserta de manera coherente en el accionar metodológico de la escuela materializado en su estrategia metodológica anual que se reduce en las distintas etapas de trabajo donde se pone en práctica los principios fundamentales que se corresponden en los distintos momentos que comprende el trabajo metodológico dentro del sistema, los cuales son:

- El principio del carácter diferenciado y concreto.
- El principio de la combinación racional de los elementos filosóficos, científicos, teóricos, de pedagogía general y metodológica concretos.

Adjunto a lo anteriormente expresado se declara que este sistema conserva un alto grado de sensibilidad, porque en su esencia es dialéctico y flexible, admite cambios y transformaciones acorde al contexto donde se aplique a su vinculación entre las diferentes actividades que comprende el trabajo metodológico.

Además del análisis del fin y los objetivos de la escuela especial expresados en el modelo actual, se hicieron reflexiones importantes en torno a la problemática de la corrección de la disgrafía caligráfica. Una de ellas se expresa en cómo intervenir en la preparación de los docentes del primer ciclo para contribuir a la corrección de la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual.

Por lo que se consideró necesario proponer un Sistema de Talleres dirigidos a la preparación de los docentes del primer ciclo que contribuyan a la corrección de la disgrafía caligráfica.

El mismo se conceptualizó como: la distribución de acciones dirigidas a la satisfacción de necesidades que se integran para lograr la preparación de los docentes y propiciar su transformación a través de un espacio participativo.

En resumen, el análisis sobre cómo se produce la interrelación entre lo interno y lo externo solo se hace posible si se considera el principio de la unidad de la psiquis, la actividad y la comunicación, en tanto éstas se interrelacionan por medio de la actividad y la comunicación.

Es importante destacar que el docente ocupa un lugar esencial en la vida de los escolares con discapacidad intelectual dentro de las relaciones afectivas que se establecen; es la figura central para ellos, lo que se realiza en los primeros grados. Es de figurar que la actitud del escolar ante el estudio depende en gran medida de las acciones proyectadas por la escuela y el docente, por la influencia positiva que éste tenga en sus escolares con discapacidad intelectual; por la atención individualizada que ofrezca a cada uno.

Los mismos deben de partir del saber individual, de discusión en grupo y de la plenaria debe surgir un producto nuevo, un saber diferente, más elaborado, con elementos de todos, pero disímil al aporte individual de la suma de los mismos. Es una alternativa para la renovación pedagógica que permite combinar los roles (educadores y escolares) y una metodología participativa con condiciones para crear e investigar. Es un aprender a hacer. Es un aprender significativo.

Los mismos se apoyan en un conjunto de actividades diseñadas por patrones flexibles.

- Poseen carácter desarrollador.
- Son herramientas para los docentes en su preparación y en su trabajo como ser social.
- El contenido que se aborda es actualizado y es presentado de una forma original y creativa.
- Las vías diseñadas para desarrollar las actividades son premisas, aunque el docente puede deducir otras por su experiencia.
- Benefician el desarrollo del pensamiento creador y su preparación para asumir los nuevos retos de la formación cubana.

- La forma de evaluación empleada es favorable, pues permite el trabajo individual para el desarrollo de la independencia y como ejemplo de las formas evaluativas que deben emplearse en las actividades pedagógicas.
- Establecen y promueven una sólida formación integral de los docentes.
- Es una propuesta creadora, novedosa, original y está concebida a partir de sus necesidades.

El Sistema de Talleres que se presenta en esta investigación se centra en preparar a los docentes en la corrección de la disgrafía caligráfica. Tiene en cuenta el modelo de formación moral y de formación del juicio crítico que toma lo positivo de otros paradigmas.

La concepción del Sistema de Talleres que se propone, percibe elementos esenciales de la tesis de L.S. Vygotsky (1995) concerniente con la zona de desarrollo próximo (ZDP) donde desde el propio diagnóstico realizado, se identifican las necesidades y potencialidades, para luego definir los espacios de socialización, que permiten realizar las actividades, así como brindar las ayudas y apoyos que propicien el logro a escalas superiores en su práctica pedagógica cotidiana del tratamiento a este tema.

Al asumir los postulados de L.S. Vygotsky, se crea, conjuntamente, la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, pues los talleres propuestos, se diseñan a partir de la implicación personal, motivacional de los directivos, de las necesidades de perfeccionamiento y de preparación en este tema, para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que requiere la identificación con el objeto de estudio por su parte.

El Sistema de Talleres se fundamenta desde el punto de vista filosófico porque dichas acciones se implantan en un momento histórico-concreto y responde a las exigencias sociales de la actualidad, además se relaciona con el pensar sobre el quehacer educativo y considera a la práctica como punto de partida, criterio de la verdad y fin del conocimiento.

En sus fundamentos sociológicos y pedagógicos, contempla la concepción de la formación como fenómeno social, se basa en la importancia de la preparación constante y permanente del escolar para la vida, al interactuar con el medio,

transformarlo y transformarse así mismo en los planos cognitivos, procedimental y actitudinal, para responder a las demandas sociales, lo cual supone su participación permanente, conducida a la consolidación de la relación educación-sociedad. A su vez adecúa la socialización en diferentes contextos de actuación, no solo en el espacio grupal, sino también en su intercambio con la familia y con la comunidad.

Por consiguiente, en la aplicación de este sistema se tiene en cuenta la situación social del desarrollo psíquico donde cada etapa se caracteriza por un conjunto especial de condiciones de vida y de la actividad de los escolares con discapacidad intelectual y por la estructura de las particularidades psicológicas que se forman bajo la influencia de esas condiciones.

Sostiene lo planteado por Vygotsky sobre situación social del desarrollo como aquella combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas. Bozhovich (1976) plantea, además, que la situación social del desarrollo se caracteriza por tener dos componentes básicos: la posición social y la posición interna.

A modo de resumen, el análisis sobre cómo se produce la interrelación entre lo interno y lo externo solo es posible considerando el principio de la unidad de la psiquis, la actividad y la comunicación, en tanto éstas se interrelacionan por medio de la actividad y la comunicación.

Los principios pedagógicos sitúan la dirección del sistema de influencias educativas para la formación y desarrollo de la personalidad. En el Sistema de Talleres actúan como elementos reguladores y normativos de la conducta de los docentes como agentes transformadores fundamentales. Proporcionan como guía de las metas que los docentes deben lograr a través de la actividad que realizan. Ellos cumplen la función de servir a la explicación y organización de las actividades que se desarrollan, pero al mismo tiempo cumplen una función metodológica en tanto esclarecen la estrategia, el camino y la vía a seguir para lograr la metodología para corregir las dificultades presentes en la escritura, en este caso, disgrafía caligráfica. Se expresa, además, que el sistema concebido cumple con los principios pedagógicos de:

- La unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico.
- La vinculación de la formación con la vida, el medio social y el trabajo.
- La unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.
- La unidad de lo afectivo y lo cognitivo.
- La unidad entre la capacidad, la comunicación y la personalidad.

Se añade, además, que la propuesta teórica de acciones metodológicas responde a los principales principios didácticos de:

- La dirección del proceso de enseñanza sobre el desarrollo armónico y multilateral de la personalidad.
- La relación de la enseñanza con la práctica.
- El carácter científico de la enseñanza.
- De la asequibilidad de la enseñanza.
- La sistematización de la enseñanza.
- El carácter consciente, activo e independiente.
- La unidad de lo concreto y lo abstracto.
- La observación directa.

También se pone de manifiesto los postulados de la filosofía materialista dialéctica, de la sociología, la psicología y la pedagogía.

Exigencias didácticas del Sistema de Talleres:

Para la aplicación del sistema se declaran seis exigencias didácticas concebidas a partir de los estudios bibliográficos, tesis doctorales, u otras fuentes teóricas muy valiosas que contribuyen a enriquecer la investigación, la autora de la investigación se afilia al criterio dado por (Rodríguez Selva, Socarrás Sánchez, Bujardón Mendoza, & Iglesias Morell, 2017), las mismos son:

Enfoque participativo / protagónico. Expresa la exigencia y la necesidad de las estructuras de dirección por una participación activa, dinámica, responsable y consciente de todos los que están implicados en el proceso, con el propósito de contribuir a su preparación. Precisa, además, en la concepción y diseño de los talleres, el diagnóstico individual y grupal para perpetrar un uso efectivo de técnicas participativas, de forma tal que se organice el proceso en función de los intereses, necesidades y aspiraciones de ellos y que posibilite efectuar análisis

críticos, valorativos de forma sincera, hurtando las decisiones necesarias en cada momento.

Enfoque contextual. Se pone de manifiesto su carácter contextualizado, pues al considerar las características y condiciones en que se desarrollan las estructuras de dirección, extrae de ellos ejemplos, situaciones concretas para promover el debate y el análisis, incitan a la reflexión, la cual llevará a la formación de sus propios puntos de vista y a la transformación de sus modos de actuación en correspondencia con las aspiraciones de la sociedad.

Carácter desarrollador. Se estima a través del intercambio permanente que se crea entre los docentes en la solución de los problemas que se plantean en los talleres como resultado del trabajo que se ejecuta en su quehacer pedagógico diario y se transfiere a las restantes actividades de la vida práctica donde él participa.

Se estimula la actividad de reflexión y se propician espacios para armonizar este proceso y fortalecerlo de manera que quede establecido de forma consciente y puedan operar de manera responsable en el contexto donde se desenvuelven y actúan.

Carácter flexible. Se adecua a las condiciones donde se aplique, responde a las transformaciones y acepta la incorporación de nuevas sugerencias. Desde el punto de vista metodológico, demandan especial atención las tareas y actividades planteadas como punto de partida para certificar una amplia comunicación e interacción entre los participantes, de forma tal que se oriente a la apropiación de modos de actuación adecuados.

Unidad de lo cognitivo, afectivo y expresión conductual. Demuestra que el proceso pedagógico ha de estructurarse sobre la base de la unidad, de la oportunidad de sentir, de actuar, de la relación que coexiste entre las condiciones humanas, la posibilidad de penetrar el mundo que lo rodea y su propio mundo y al mismo tiempo, la posibilidad de sentir, de actuar.

Permite descubrir que en la personalidad existen dos esferas, una que se refiere a la regulación inductora (lo afectivo-volitivo) y otra a la regulación ejecutora (lo cognitivo-instrumental). De acuerdo con (González Rey, 1982) el requisito que

respalda esta relación en la personalidad constituye uno de los niveles más completo en que se origina esta relación.

La atención a la diversidad: La diversidad es una característica inherente a la naturaleza humana, una viabilidad para mejorar y enriquecer las condiciones, las relaciones sociales y culturales entre las personas y grupos sociales que participan en el sistema de talleres.

La diversidad ha de valer para identificar a las personas participantes en los talleres tal y como son y no como anhelarían que fueran; es personal, cultural, y consustancial a todos los participantes y en cada uno de ellos preexisten diferentes formas de sentir, pensar, vivir y convivir, además, enaltece la esencial similitud que tienen todos los seres humanos.

Intuye un reto para el directivo que compone el agente transformador principal dentro del sistema de talleres.

La orientación pedagógica y metodológica de parte de las estructuras de dirección durante los talleres es un aspecto fundamental. La orientación es el servicio que ofrece el directivo destinado para auto ayudarse y lograr orientar al docente y otros agentes sociales para que exterioricen y desarrollen sus potencialidades.

Para su aplicación se tuvo en cuenta que, la escuela está organizada desde el propio sistema de trabajo, es allí donde de forma conjunta se planifican y promueven las tareas que la dirección de esta y demás factores que inciden en este proceso planean para lograr el trabajo con los docentes y en lo particular con la orientación y desarrollo hacia la corrección de los trastornos de escritura, en particular, la disgrafía caligráfica. Por esta razón se incluyó en la estrategia científica metodológica de la escuela.

La preparación metodológica es un espacio participativo ya que beneficia un proceso creciente de toma de conciencia ante el deber de educar. Se parte de las necesidades educativas que tienen los docentes, la misma provoca que en cada encuentro haya un sentido para reunirse, para querer y ansiar encontrarse, disfrutar y aprender; facilita la comunicación, lo que propicia el diálogo entre los participantes, los mismos forman parte del proceso, no como espectadores sino como actores, además desarrolla las relaciones interpersonales en el grupo.

En el Sistema de Talleres las temáticas tienen su salida en las tareas y actividades que se desarrollan en la preparación de los docentes. Garantiza la instrucción y actualización del conocimiento, desarrolla habilidades y valores que conllevan al desarrollo de la personalidad.

Elementos para determinar el objetivo de la propuesta.

- Exigencias de la sociedad a la Escuela Especial, expresados en documentos del PCC y el MINED para este tipo de enseñanza inmersa en una profunda transformación.
- Objetivos y contenidos específicos de los programas de las asignaturas.
- Diagnóstico individual y grupal de los escolares con discapacidad intelectual y docentes.
- Características propias de la disgrafía caligráfica.
- Nivel de preparación que poseen los docentes.
- Sistemas de influencias educativas en el marco escolar y social.

El objetivo general del Sistema de Talleres es:

Contribuir a elevar la preparación metodológica de los docentes para corregir la disgrafía caligráfica en sus escolares con discapacidad intelectual.

En la estructura del mismo se concibe la totalidad, complejidad, jerarquización, adaptabilidad e integridad como propiedades inherentes a un sistema.

El Sistema de Talleres que se plantea está compuesto por tres subsistemas. El primero dedicado al diagnóstico y sensibilización, el segundo al contenido y tratamiento de la disgrafía caligráfica, donde se sistematizan los conocimientos adquiridos y el tercero va dirigido a la evaluación de ese sistema de talleres.

El sistema de talleres persigue el desarrollo e integración con la creatividad y la formación de hábitos y habilidades que sólo son posibles gracias al papel de la práctica en el proceso del conocimiento en la enseñanza, esto constituye otro aspecto fundamental inherente a la teoría del conocimiento. La práctica constituye la fuente del conocimiento, el conocimiento es el objetivo de la práctica y al mismo tiempo, la práctica es la esfera de la aplicación de conocimientos.

La evaluación de los talleres se realizará por los resultados de la aplicación de diferentes técnicas y por la participación de cada uno de los profesores en los diferentes talleres.

Estos aspectos se demuestran en el sistema de talleres propuestos de manera que los primeros constituyen premisas teóricas necesarias para los restantes, lo que permite avalar esa interrelación y formación íntegra.

Por lo tanto, se desarrolla la propuesta del diseño del sistema de talleres como consecuencia del análisis y la toma de decisiones de la etapa diagnóstica de la presente investigación.

Desde esta perspectiva el estudio arrojó como resultado esencial la necesidad de prepararse más en este tema desde los conocimientos y habilidades de los docentes de la Escuela Especial: "Osvaldo Cabrera Alonso" para la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

La forma de organización de la enseñanza que se utilizó fue el taller grupal, desarrollado a través de las actividades participativas, ya que este permite traer situaciones reales de la práctica educativa para ser analizadas. Así se facilita cambiar las relaciones, funciones y roles de los participantes y crear las condiciones para desarrollar la creatividad, importante además para un adecuado proceso de autocrítica y autovaloración en el docente.

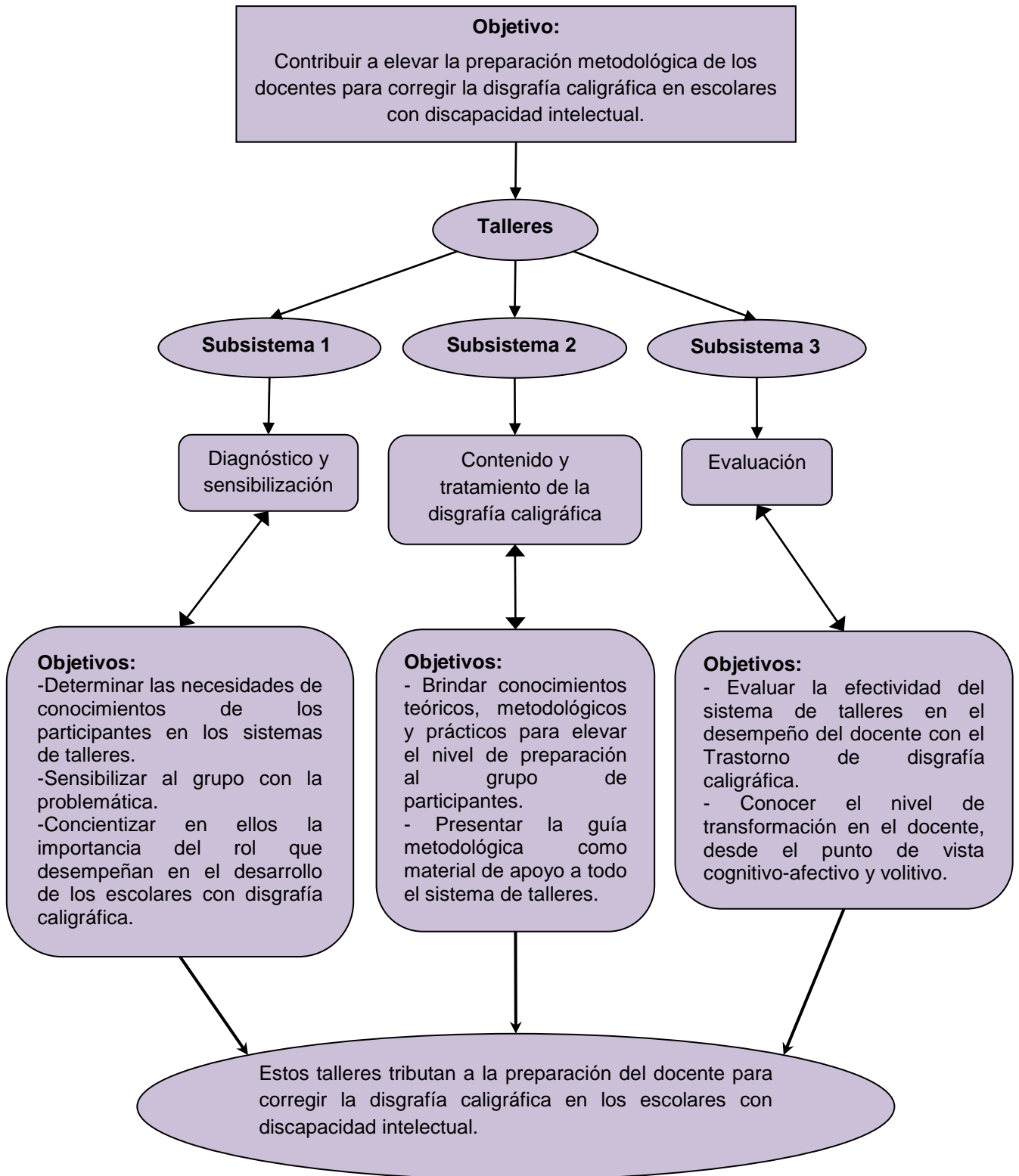
Con esta propuesta se pretende mejorar la preparación de los docentes, para así perfeccionar el ámbito docente-educativo. Se trata de elevar el nivel de la enseñanza, lo cual se traduce en una mejor formación del profesional acorde con los principios de la Revolución Cubana y a las necesidades reales y sociales que se presentan.

Las propias actividades que se crean a partir de la estructura del contenido y los métodos que se utilizan, el sistema de tareas docentes, el trabajo del docente y el modelo que brinda, entre otros aspectos.

2.4-Modelación y evaluación del Sistema de Talleres de preparación al docente para la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

La autora considera dar solución a esta temática mediante un Sistema de Talleres para contribuir a la preparación de los docentes en la corrección de la disgrafía caligráfica lo que constituye su variable independiente, el cual se representa en el siguiente esquema.

Sistema de talleres dirigidos a la preparación del docente



La influencia recíproca de los subsistemas certifica la integralidad del sistema de talleres para la preparación de los docentes en función de corregir la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

La evaluación de los talleres va a ser realizada en primer lugar, como proceso a través de evaluaciones parciales en todos los talleres diseñados, se parte de la participación de los docentes y se utilizan para ello técnicas de cierre (con una palabra, un gesto, mapa mental, etc.), el marcianito, la escala valorativa y el parlamento, todas adecuadas a este sistema de talleres. Todo este proceso se realizará conjuntamente con el registro sistemático y la observación a los participantes en las actividades diseñadas.

En segundo lugar, el sistema va a ser evaluado como resultado en los dos últimos talleres del tercer subsistema, utilizando las técnicas de lectura y reflexión de una frase, el completamiento de frases, el PNI, las estatuas y las tres sillas, con el objetivo de buscar la retroalimentación y transformación de los docentes en el desempeño de su trabajo en la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

Todo esto con la finalidad de mostrar los puntos fuertes y débiles de los talleres, así como que queden reflejadas las principales carencias y satisfacciones con los mismos.

Todas las evaluaciones se realizarán en forma individual y colectiva, se tendrá en cuenta la participación de los docentes en las sesiones de trabajo y sus principales características: motivaciones, valoraciones, vivencias e independencia.

El subsistema de talleres parte del siguiente objetivo general: Proponer un Sistema de Talleres de preparación a los docentes para la corrección de la disgrafía caligráfica.

La concreción de este objetivo general se delimita continuamente por medio de los siguientes objetivos definidos:

Comprender la importancia de los fundamentos filosóficos vitales para realizar la caracterización psicopedagógica en función de la corrección de la disgrafía caligráfica.

Apropiarse de los factores metodológicos para el tratamiento del concepto disgrafía caligráfica y los modos de actuación inscritos a él, así como el empleo de los métodos educativos.

Confeccionar instrumentos para diagnosticar el estado actual de la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

Explicar cómo se debe desarrollar la corrección de la disgrafía caligráfica en los escolares a partir del diagnóstico.

Planear las acciones a desarrollar para la corrección de la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual en las asignaturas que proyecten menor nivel de tratamiento en la programación de la docencia.

Intercambiar conocimientos adquiridos a través del Sistema de Talleres con el empleo de medios.

Estimar el cumplimiento de los objetivos delineados a través del Sistema de Talleres.

El Sistema de Talleres propuesto tiene en cuenta la estructuración descrita en objetivos, contenidos, vías, participantes, el control y la evaluación (**Anexo 7**). No sólo es concebido desde el punto de vista teórico, sino que se puede concretar en la práctica, es decir, ello indica que es válido, que puede ser utilizado y que tienen valor desde el punto de vista práctico.

No obstante, se decide realizar la consulta a los expertos para valorar la factibilidad de su aplicación. El objetivo que se persigue es obtener criterios especializados y juicios críticos sobre su validez y adecuación a las condiciones actuales de la preparación de los docentes en la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

CAPÍTULO 3: Valoración de la propuesta del Sistema de talleres dirigidos a la preparación del docente para la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

Como se expresa en el capítulo anterior, el Sistema de talleres, constituye el principal aporte de la investigación. Está estructurado en tres subsistemas interrelacionados: Subsistema I: Diagnóstico y sensibilización, Subsistema II: Contenido y tratamiento de la disgrafía caligráfica, Subsistema III: Evaluación.

En este capítulo se presentan la valoración por el criterio de expertos del Sistema de talleres.

3.1-Valoración por el criterio de expertos del Sistema de talleres elaborado

Al realizar el pilotaje inicial explicado en el capítulo anterior permitió reorganizar la forma de presentación de la propuesta para un mejor entendimiento por los expertos y que pudiesen dar con mayor precisión sus criterios.

Al elaborar el Sistema de Talleres se presentó ante la valoración del criterio de expertos los contenidos del resultado propuesto. Este método admitió valorar diferentes aspectos del Sistema de Talleres que demandaban ser sometidos a consideración de expertos. Los criterios emitidos permitieron perfeccionar la propuesta.

Asociado a esto se aplicó un instrumento para determinar su coeficiente de competencia en la problemática que abordamos, en el que se demostraron 10 capacidades para ser encuestados.

El Sistema de talleres se evaluó mediante el método de criterio de expertos (Crespo Hurtado & Crespo Borges), quienes plantean que se debe determinar el coeficiente de competencias (K), se parte de la autoevaluación de los posibles expertos, basada en las fuentes de argumentación que ha definido el investigador.

(Anexo 8)

Siguiendo los pasos anteriores se realiza la presentación de los posibles expertos, sobre la base de su experiencia en el sector y vinculado al mismo, como investigadores, el dominio del sistema de trabajo de la escuela especial, las funciones que debe desempeñar el personal docente, el dominio del contenido

para el entendimiento y la aplicación del Sistema de talleres, así como las necesidades de preparar al docente para la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

Como resultado de la determinación del nivel de coeficiente de competencias (K), se contó con 30 expertos, para la evaluación del Sistema de talleres. Los mismos fueron seleccionados en correspondencia con sus conocimientos y experiencia en el campo de la educación especial, así como en la formación de los docentes en el primer ciclo.

Los resultados de la aplicación del coeficiente de competencia, se expresan de la siguiente forma: 28 expertos con competencia alta y 2 media. De ellos, hay 16 vinculados directamente a la enseñanza especial por varias tareas de su desempeño; 24 son profesores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela Morales”, 2 profesores de la Universidad de Cienfuegos, el resto trabajan en la enseñanza, los 30 ostentan la categoría científica de Dr. en Ciencias Pedagógicas de la propia institución.

Todos los expertos poseen más de 20 años como experiencia en la docencia y tienen un reconocido prestigio en su labor docente en el nivel que se desempeñan. Han desarrollado investigaciones y cursos de postgrados relacionados con el nivel de enseñanza y el tema de la corrección en el ámbito escolar.

El procesamiento estadístico para determinar el coeficiente de competencia aparece en el **(Anexo 9)**. Se tomó en cuenta su autovaloración acerca de su competencia para emitir criterios sobre el tema y las fuentes que les permiten argumentar estos criterios.

Para determinarlo se le pide al experto que valore su competencia sobre el problema en una escala de 0 a 10. En esta escala el 0 representa que el experto no tiene información alguna sobre el tema y el 10 representa que posee una información consolidada sobre el mismo. Debe ubicar el grado de influencia (Alto, Medio, Bajo) que tiene en sus criterios cada una de las fuentes. Los valores considerados para determinar la inclusión de los sujetos como expertos fueron entre 0.8 y 1, donde el (83.8%), se encuentra por encima de 0,8.

Una vez definidos los expertos se realizó el cuestionario valorativo para que emitieran sus criterios acerca de la factibilidad y pertinencia del Sistema de talleres, para esto se tuvo en cuenta los fundamentos teóricos en que se sustenta **(Anexo 10)**.

En relación con la fundamentación que en el orden filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico que sustentan el Sistema de talleres, 25 de los expertos (83,3%), están totalmente de acuerdo y 5 de acuerdo en lo fundamental. Con los objetivos 28 de los 30 (93,3%), están totalmente de acuerdo y el resto de acuerdo en lo fundamental. Con la estructura del Sistema de talleres están totalmente de acuerdo 26 (86,6%), y de acuerdo en lo fundamental 4; con el Sistema de talleres 23 (76,6%), están totalmente de acuerdo y 7 de acuerdo en lo fundamental.

Por último, la aplicabilidad del Sistema de talleres fue valorada positivamente, puesto que 24 de los 30 expertos (80%) manifestaron estar totalmente de acuerdo y 6 de acuerdo en lo fundamental.

Al responder esta encuesta los expertos emitieron sus consideraciones respecto al Sistema de talleres. Valoraron los fundamentos, objetivos, pasos metodológicos, estructura organizativa atendiendo a la siguiente escala: Muy adecuado (5), Bastante adecuado (4), Medianamente adecuado (3), Poco adecuado (2) e Inadecuado (1).

En todos los indicadores la tendencia fue "Muy adecuada". A continuación, se realiza la valoración planteada en cada indicador, al analizar la tabla índice por experto y coeficiente de coincidencia.

Al analizar el coeficiente de concordancia (Concordancia en el libro en EXCEL "Criterios de expertos") se rechaza la hipótesis nula (H_0) de que no existe comunidad de preferencia entre los expertos para un nivel de significación de 0,05, es decir, existe concordancia entre los expertos, que tuvieron un consenso positivo sobre los elementos del Sistema de talleres.

CONCLUSIONES

El desarrollo del proceso de investigación permitió arribar a las siguientes conclusiones.

1. La determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación del docente para la corrección de la disgrafía caligráfica está dado en el carácter integral de sus acciones con los escolares en el orden cognitivo y actitudinal, con el apoyo de las familias y los demás agentes educativos del centro, por lo que se pone de manifiesto en el contexto docente, extradocente y extraescolar con el objetivo de lograr en ellos, una correcta escritura.
2. Los métodos e instrumentos realizados durante la investigación posibilitaron obtener el diagnóstico de necesidades de los docentes que participaron en el estudio, encontrándose insuficiencias en las concepciones teórico-metodológicas y prácticas sobre la corrección de la disgrafía caligráfica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, identificándose que existen en las mismas necesidades de preparación, lo que conllevó a la necesidad de elaborar un sistema de talleres de preparación del docente para la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.
3. El sistema de talleres propuesto se elaboró sobre la base de las necesidades de preparación de los docentes para la corrección de la disgrafía caligráfica, en el que se modela el empleo de técnicas grupales, medios audiovisuales e intercambio con especialistas al complementar estos con la elaboración de una guía metodológica con imágenes reales y contenidos actuales, redactados en lenguaje científico, pero sencillo de entender, además, aporta recursos teórico- metodológicos para el trabajo con estos escolares con discapacidad intelectual.
4. A través del criterio de expertos se obtuvieron valoraciones positivas, manifestándose criterios efectivos sobre la pertinencia, idoneidad, coherencia y calidad de la elaboración, aplicabilidad y satisfacción con el diseño del sistema de talleres y la guía metodológica.

RECOMENDACIONES

1. Aplicar el sistema de talleres y la guía metodológica, ampliando sus participantes con los directivos de las instituciones educativas y otros especialistas, así como al personal de salud implicados en la atención del escolar con discapacidad intelectual.
2. Presentar los resultados del informe al Centro de Diagnóstico y Orientación del municipio Palmira, provincia Cienfuegos y a las instituciones educativas que les resulte de interés, para que el mismo sea consultado siempre y cuando sea necesario.
3. Enriquecer los fondos bibliográficos de las diferentes instituciones educativas que tienen incluidos escolares con discapacidad intelectual que presentan disgrafía caligráfica, mediante la entrega y conservación del sistema de talleres y la guía metodológica propuesta.

Referencias

England London, D. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnóstico del DSM-5*. Washington: Asociación Americana de Psiquiatría.

Abad Saínz, M., Rivero Rodríguez, N. M., & Morales Barrio, A. (2018). La preparación de los docentes para la prevención y corrección de los errores de condensación y segregación. *Atlante* .

Agenda 2030. (2020). La Habana: Pueblo y Educación.

Akudovich, S. (2004). *Estudio de la ZDP de los alumnos con retraso mental como parte de la atención a la diversidad*. La Habana: CELAE.

Alonso Martín, P., Juidías Barroso, J., & Martín Domínguez, D. (2016). Estudio descriptivo de la disgrafía en niños de 2do a 4to de primaria . *Psicología* , 17.

Álvarez Insua, M., & Espino Morales, L. (2015). La preparación del profesional y la inclusión educativa: binomio necesario para la atención a la diversidad. *Maestro y Sociedad* .

Arencibia Prieto, A. E. (2010). *Sistema de talleres dirigido a la preparación de los docentes del segundo ciclo para formar el valor patriotismo de los escolares de la ENU "Mártires del Moncada"*. Santa Clara.

Arlington. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. Asociación Americana de Psiquiatría.

autores., C. d. (2000). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria 2000*. Editorial Pueblo y Educación.

autores., C. d. (2000). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ayala Rogert, Y. (2012). *Conjunto de actividades para corregir y/o compensar las fallas o síntomas de la Discalculia escolar en escolares con trastornos de la comunicación*. La Habana: Universidad de La Habana.

Barba Telles, M. N., Suárez Monzón, N., Jomarrón Moreira, L., & Navas Bonilla, C. d. (2019). Tendencias actuales de la investigación en dislexia y necesidad de formación docente. *Revista Cubana de Medicina Militar* .

Barreto Broche, I. (2011). *Preparación de los docentes que se inician en la estimulación temprana y preescolar de las niñas y niños sordos e hipoacúsicos en Villa Clara*. Santa Clara: Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

Bell Rodríguez, R. (1997). *Educación Especial: Razones, visión actual y desafíos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bell Rodríguez, R. (1996). *Sublime profesión de amor*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bokova, -I. (2014). La formación docente es clave para la calidad educativa. *Actualidad-cultural* , 527.

Borjas, Y., & Colina, K. (2014). *FORMACIÓN DEL DOCENTE PARA LA ATENCIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL DE LA U.E SANTIAGO MARIÑO*. Barbula: Universidad de Carabobo.

Buggard. (2000). *Teorías del aprendizaje*.

Cazaña Morales, P. (2000). *El taller una alternativa colectiva de superación en comunicación educativa* . La Habana: ISP Enrique José Varona.

Chávez, J., & Díaz, H. (1988).

Consejo de Ministros. (2014). *Gaceta Oficial de la República de Cuba. Ministerio de Justicia. Resolución No. 200/2014*. La Habana: Ministerio de Educación.

Crespo Hurtado, E., & Crespo Borges, T. (s.f.). *Los números índices en la evaluación de la Calidad de la educación*. Recuperado el marzo 25, 2011, de www.ucp.vc.rimed.cu/sitios/varela/index.php

Damas León, D. (2019). *Una propuesta metodológica para preparar al docente del grado preescolar para atender a una niña integrada con necesidades educativas especiales*. Santa Clara.

de Armas Ramírez, N., & Valle Lima, A. (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.

de la Sota, J. M., Pregno, A. M., Passerini, D. A., Iturria, D. A., Carnevale, H. C., & P. A. (2013). *Lenguaje, Comunicación y Discapacidad*. Córdoba: Ministerio de Desarrollo Social.

DSM-5. (2019). La Habana.

Duardo González, E. (2018). *Orientación a la familia para el apoyo a la corrección de la disgrafía motriz en un escolar de la enseñanza primaria*. Santa Clara.

- Estrada Mora, K. (2016). *Sistema de talleres dirigidos a la preparación de maestros y auxiliares pedagógicos que trabajan con niños con Trastorno del Espectro Autista*. Santa Clara: Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas.
- Fajardo Lucas, J. A. (2016). *Disgrafía motriz y su influencia en el proceso de enseñanza aprendizaje a estudiantes de Educación Básica de la escuela España*. España: Universidad Técnica de Babahoyo.
- Fernández Pérez de Alejo, G. (2010). *La organización de la atención logopédica integral en las instituciones educativas*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Fernández Pérez de Alejo, G. (2013). *Logopedia 2da Parte*. La Habana: Pueblo y Educación.
- G Nogueira, A., Cubillas Quintana, F., & González Fernández, Z. (2018). Reflexiones teóricas sobre la preparación del docente para la orientación profesional en Angola. *Pedagogía y Sociedad* , 186.
- Gaceta Oficial de la República de Cuba No. 52. (2021). *Resolución 238/2014 del Ministerio de Educación*. La Habana: Ministerio de Justicia.
- Garzón Valle, J. R., & Oviedo Gómez, B. P. (2018). *Estrategias pedagógicas que utilizan los docentes de la IED Betulia al momento de enseñar a los niños de 7 a 11 años con dificultades de escritura*. Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia .
- Gayle Morejón, A. (2004).
- González Lorenzo, L. (2016). *Talleres de superación dirigidos a los agentes educativos para la prevención del consumo de drogas*. Santa Clara.
- González Martínez, S. A. (2012). *La preparación profesional del docente a partir de su grado de estudios y el impacto que tiene en el desempeño académico de los alumnos considerando resultados obtenidos en pruebas estandarizadas*. Monterrey: Universidad Virtual .
- González Meza , Y., & Rodríguez Perilla, M. C. (2018). *La disgrafía y su relación con el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria de la institución educativa*. Perú: Universidad Norbert Wiener.
- González Pérez, A. M. (2008). *Estrategia didáctica para la prevención de la dislexia y disgrafía en primer grado de la Enseñanza Primaria*. Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".

González Rey, F. (1982). *Algunas particularidades del desarrollo de la personalidad. En algunas cuestiones del desarrollo moral de la personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, D. (2018). *Orientación a la familia para el apoyo a la corrección de la disgrafía motriz en un escolar de la enseñanza primaria*.

Guaillas Gutama, R. A. (2018). *Estrategias metodológicas para mejorar la disgrafía de los niños de cuarto y quinto año de Educación General Básica de la escuela Tres de Noviembre*. Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.

Guerra, S. (2005).

Guerra, S. (2005). *La educación de alumnos con diagnóstico de retraso mental*. La Habana: Pueblo y Educación.

Hernández Martínez, H. (2011). Sistema de talleres metodológicos para la preparación de profesores en formación que desarrollan el proceso de enseñanza de la lucha en edades de iniciación deportiva. *Revista digital: Buenos Aires* .

Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Hernández Sarduy, M. (2017). *La corrección de la disgrafía disléxica en un escolar con diagnóstico en el desarrollo psíquico*. Santa Clara.

Herrera Lobo, C. R., Díaz Ercia, B. C., & Stable Chacón, S. H. (2018). La superación profesional de los docentes en la educación técnica y profesional para el tratamiento de los contenidos de la Especialidad Contabilidad. *Revista Conrado* 14(63) , 177-183.

LLópez Guerra, K. (2012). *El desarrollo de la Educación Antitabáquica en escolares de cuarto grado de la escuela primaria*. Santa Clara: Universidad "Félix Varela Morales ".

López Bengochea, O. (2010). *Sistema de Talleres para contribuir a la preparación de los directores primarios en la Política de Empleo*. Santo Domingo: Sede Municipal: Santo Domingo.

López González, J. (2009). *Propuesta de capacitación a los docentes de segundo grado de la Escuela Corina Rodríguez Morera para la corrección de las disgrafías pedagógicas*. La Habana: Ministerio de Educación.

López, R. (2010).

- López, R. (1980). *Glosario de términos logopédicos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martí Pérez, J. J. (1996).
- Martín, C. (2010). *Sistema de talleres de preparación a los miembros del consejo de la ENU, para el trabajo con la familia*. Villa Clara: Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela.
- Medina, I. (2016).
- Ojeda, M. M. (2018).
- OREALC/UNESCO Santiago. (2015). *Informe Anual 2014*. Santiago: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Orosco Delgado, M. (2012). *Concepción pedagógica para la atención educativa a escolares con autismo*. La Habana: Ministerio de Educación.
- Orozco Delgado, M. (2012). *Educación Especial y Educación Inclusiva: un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Orozco Delgado, M., & Borges Rodríguez, S. (2012).
- Ortiz Revelo, J. E. (2015). *Disgrafía y su incidencia en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de sexto año de Educación Básica de la unidad educativa árbol*. Santa Elena: Universidad tecnológica equinoccial.
- Padrón, I. (2002). *Logopedia 2da Parte*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Parés Ojeda, R., de la Peña Aguedo, Y., & Guirado Rivero, V. d. (2017). El desarrollo del lenguaje en educandos con discapacidad intelectual moderada en atención ambulatoria. *Educación y Sociedad*, 92.
- Pérez, P. (1985).
- Pimienta Concepción, I., Barbón Pérez, O. G., Camaño Carballo, L., González Reyes, Y., & González Benítez, S. N. (2018). Efectividad de un taller para docentes de diseño de recursos didácticos en el mejoramiento de la calidad de las guías didácticas. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*.
- Posado. (2015).
- Quiroz. (1989).
- Resolución 200*. (2014). La Habana: Pueblo y Educación.

Rey, G. (1982).

Ricardo Tamayo, M. (2008).

Rincón Pérez, M. Y., & Celis Benavides, S. J. (2020). *ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA LA CORRECCIÓN DE LOS TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL APRENDIZAJE*. Bucamaranga: Universidad cooperativa de Colombia.

Rodríguez Blanco, L., Salabarría Márquez, M. C., Cruz Ordaz, M. I., Díaz Sarabia, R., & Angueira Betancourt, Y. (2018). *Caracterización del lenguaje en niños con discapacidad intelectual, implicación de las nociones elementales de Matemática*. Pinar del Río: Universidad Hermanos Saíz Montes de Oca.

Rodríguez Rodríguez, Z. I. (2011). *Sistema de talleres metodológicos para optimizar la preparación de los especialistas del centro de diagnóstico y orientación para el desarrollo del trabajo metodológico y el proceso de diagnóstico*. Santa Clara: Feijóo.

Rodríguez Sans., A. d. *La preparación metodológica en la asignatura Historia de Cuba del segundo ciclo de la enseñanza primaria*. Camajuaní.

Rodríguez Selpa, S. d., Socarrás Sánchez, S., Bujardón Mendoza, A., & Iglesias Morell, N. (2017). Sistema de talleres de trabajo educativo para la capacitación del profesor guía de la carrera de Medicina. *Humanidades Médicas* .

Rodríguez, & Urbay. (2015).

Rosas Cisneros, L. A. (2012). *Incidencia de la dominancia lateral en la disgrafía motriz de los niños/as de tercer año de EGB de la escuela "Manuel de Jesús Calle"* . Ecuador: Universidad central del Ecuador.

S Vigotsky, L. (1995). *Obras completas*. La Habana: Pueblo y Educación.

Sánchez Linare, Y. R. (2018). *LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFÍA ACÚSTICA EN ESCOLARES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA*. Santa Clara: Universidad Central "Marta Abreu de las Villas".

Santana del Sol, Y. (2016). *Propuesta de actividades para el tratamiento de las condensaciones y segregaciones en escolares con diagnóstico de Retraso Mental Leve*. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.

Santana del Sol, Y. (2019). Propuesta de actividades para el tratamiento de las condensaciones y segregaciones en escolares con diagnóstico de Retraso Mental Leve. *Revista Caribeña de las Ciencias Sociales* , 12.

Santana del Sol, Y., LLópez Guerra, K., Sugasty Medina, M. O., González Sánchez, A., & Valqui Oxolon, J. M. (2021). Estudios sobre la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual. *Propósitos y Representaciones* , 1-13.

Santiuste, V., & González Pérez, J. (2017). Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica. *Dificultades de aprendizaje, Disgrafía, Enseñanza/aprendizaje, Lectoescritura, NEE* .

Santos. (2001).

Socarrás Sánchez, S., Díaz Flores, M., & Sáez Palmero, A. (2013). Talleres metodológicos interactivos para la preparación de los profesores guías de la carrera de Medicina. *Humanidades Médicas* .

Solano Loaiza, G. K. (2015). *La disgrafía estudiantil en el proceso de enseñanza y aprendizaje y la formación profesional del docente*. Machala: Universidad técnica de Machala.

Souza. (2009).

Teorías del Aprendizaje. (2014). Obtenido de <https://www.google.com>

Triana Olivera, T. (2010). *Alternativa pedagógica dirigida a la orientación de las familias de los alumnos de 3ro y 4to grado con trastornos de la conducta que presentan trastornos en la lecto-escritura de la Escuela Especial "Hermanos Saíz"*. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive Daumy".

Valle. (2012).

Vega Monserrate, C. V., & Arévalo Manzano, R. G. (2011). *Metodologías activas en la disgrafía*. Ecuador: Universidad Estatal de Milagro.

Verdugo Alonso, M. Á. (2002). *Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental*. La Habana: Pueblo y Educación.

Zambrano Zambrano, E. M., & Rodríguez Quiroz, A. L. (2012). *LA DISGRAFÍA COMO TRASTORNO DEL LENGUAJE ESCRITO EN LA EDUCACIÓN BÁSICA, DE LA ESCUELA N.º 301 FRANCISCO GARCÍA AVILÉZ*. Ecuador: Universidad de Guayaquil.

Zurita Cruz, C., Akudovich, S., Bert Valdespino, J., Mesa Villacencio, P., Nieves Rivero, M., & Escalona Basulto, E. (2018). *CONCEPCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA DEL DIAGNÓSTICO COMO PROCESO EN CUBA*.

Bibliografía

England London, D. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnóstico del DSM-5*. Washington: Asociación Americana de Psiquiatría.

Abad Saínz, M., Rivero Rodríguez, N. M., & Morales Barrio, A. (2018). La preparación de los docentes para la prevención y corrección de los errores de condensación y segregación. *Atlante* .

Agenda 2030. (2020). La Habana: Pueblo y Educación.

Akudovich, S. (2004). *Estudio de la ZDP de los alumnos con retraso mental como parte de la atención a la diversidad*. La Habana: CELAE.

Alonso Martín, P., Juidías Barroso, J., & Martín Domínguez, D. (2016). Estudio descriptivo de la disgrafía en niños de 2do a 4to de primaria . *Psicología* , 17.

Álvarez Insua, M., & Espino Morales, L. (2015). La preparación del profesional y la inclusión educativa: binomio necesario para la atención a la diversidad. *Maestro y Sociedad* .

Arencibia Prieto, A. E. (2010). *Sistema de talleres dirigido a la preparación de los docentes del segundo ciclo para formar el valor patriotismo de los escolares de la ENU "Mártires del Moncada"*. Santa Clara.

Arlington. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. Asociación Americana de Psiquiatría.

autores., C. d. (2000). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria 2000*. Editorial Pueblo y Educación.

autores., C. d. (2000). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ayala Rogert, Y. (2012). *Conjunto de actividades para corregir y/o compensar las fallas o síntomas de la Discalculia escolar en escolares con trastornos de la comunicación*. La Habana: Universidad de La Habana.

Barba Telles, M. N., Suárez Monzón, N., Jomarrón Moreira, L., & Navas Bonilla, C. d. (2019). Tendencias actuales de la investigación en dislexia y necesidad de formación docente. *Revista Cubana de Medicina Militar* .

Barreto Broche, I. (2011). *Preparación de los docentes que se inician en la estimulación temprana y preescolar de las niñas y niños sordos e hipoacúsicos en Villa Clara*. Santa Clara: Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

Bell Rodríguez, R. (1997). *Educación Especial: Razones, visión actual y desafíos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bell Rodríguez, R. (1996). *Sublime profesión de amor*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bokova, -I. (2014). La formación docente es clave para la calidad educativa. *Actualidad-cultural* , 527.

Borjas, Y., & Colina, K. (2014). *FORMACIÓN DEL DOCENTE PARA LA ATENCIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL DE LA U.E SANTIAGO MARIÑO*. Barbula: Universidad de Carabobo.

Buggard. (2000). *Teorías del aprendizaje*.

Cazaña Morales, P. (2000). *El taller una alternativa colectiva de superación en comunicación educativa* . La Habana: ISP Enrique José Varona.

Chávez, J., & Díaz, H. (1988).

Consejo de Ministros. (2014). *Gaceta Oficial de la República de Cuba. Ministerio de Justicia. Resolución No. 200/2014*. La Habana: Ministerio de Educación.

Crespo Hurtado, E., & Crespo Borges, T. (s.f.). *Los números índices en la evaluación de la Calidad de la educación*. Recuperado el marzo 25, 2011, de www.ucp.vc.rimed.cu/sitios/varela/index.php

Damas León, D. (2019). *Una propuesta metodológica para preparar al docente del grado preescolar para atender a una niña integrada con necesidades educativas especiales*. Santa Clara.

de Armas Ramírez, N., & Valle Lima, A. (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.

de la Sota, J. M., Pregno, A. M., Passerini, D. A., Iturria, D. A., Carnevale, H. C., & P. A. (2013). *Lenguaje, Comunicación y Discapacidad*. Córdoba: Ministerio de Desarrollo Social.

DSM-5. (2019). La Habana.

Duardo González, E. (2018). *Orientación a la familia para el apoyo a la corrección de la disgrafía motriz en un escolar de la enseñanza primaria*. Santa Clara.

- Estrada Mora, K. (2016). *Sistema de talleres dirigidos a la preparación de maestros y auxiliares pedagógicos que trabajan con niños con Trastorno del Espectro Autista*. Santa Clara: Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas.
- Fajardo Lucas, J. A. (2016). *Disgrafía motriz y su influencia en el proceso de enseñanza aprendizaje a estudiantes de Educación Básica de la escuela España*. España: Universidad Técnica de Babahoyo.
- Fernández Pérez de Alejo, G. (2010). *La organización de la atención logopédica integral en las instituciones educativas*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Fernández Pérez de Alejo, G. (2013). *Logopedia 2da Parte*. La Habana: Pueblo y Educación.
- G Nogueira, A., Cubillas Quintana, F., & González Fernández, Z. (2018). Reflexiones teóricas sobre la preparación del docente para la orientación profesional en Angola. *Pedagogía y Sociedad* , 186.
- Gaceta Oficial de la República de Cuba No. 52. (2021). *Resolución 238/2014 del Ministerio de Educación*. La Habana: Ministerio de Justicia.
- Garzón Valle, J. R., & Oviedo Gómez, B. P. (2018). *Estrategias pedagógicas que utilizan los docentes de la IED Betulia al momento de enseñar a los niños de 7 a 11 años con dificultades de escritura*. Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia .
- Gayle Morejón, A. (2004).
- González Lorenzo, L. (2016). *Talleres de superación dirigidos a los agentes educativos para la prevención del consumo de drogas*. Santa Clara.
- González Martínez, S. A. (2012). *La preparación profesional del docente a partir de su grado de estudios y el impacto que tiene en el desempeño académico de los alumnos considerando resultados obtenidos en pruebas estandarizadas*. Monterrey: Universidad Virtual .
- González Meza , Y., & Rodríguez Perilla, M. C. (2018). *La disgrafía y su relación con el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria de la institución educativa*. Perú: Universidad Norbert Wiener.
- González Pérez, A. M. (2008). *Estrategia didáctica para la prevención de la dislexia y disgrafía en primer grado de la Enseñanza Primaria*. Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".

González Rey, F. (1982). *Algunas particularidades del desarrollo de la personalidad. En algunas cuestiones del desarrollo moral de la personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, D. (2018). *Orientación a la familia para el apoyo a la corrección de la disgrafía motriz en un escolar de la enseñanza primaria*.

Guaillas Gutama, R. A. (2018). *Estrategias metodológicas para mejorar la disgrafía de los niños de cuarto y quinto año de Educación General Básica de la escuela Tres de Noviembre*. Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.

Guerra, S. (2005).

Guerra, S. (2005). *La educación de alumnos con diagnóstico de retraso mental*. La Habana: Pueblo y Educación.

Hernández Martínez, H. (2011). Sistema de talleres metodológicos para la preparación de profesores en formación que desarrollan el proceso de enseñanza de la lucha en edades de iniciación deportiva. *Revista digital: Buenos Aires* .

Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Hernández Sarduy, M. (2017). *La corrección de la disgrafía disléxica en un escolar con diagnóstico en el desarrollo psíquico*. Santa Clara.

Herrera Lobo, C. R., Díaz Ercia, B. C., & Stable Chacón, S. H. (2018). La superación profesional de los docentes en la educación técnica y profesional para el tratamiento de los contenidos de la Especialidad Contabilidad. *Revista Conrado* 14(63) , 177-183.

LLópez Guerra, K. (2012). *El desarrollo de la Educación Antitabáquica en escolares de cuarto grado de la escuela primaria*. Santa Clara: Universidad "Félix Varela Morales ".

López Bengochea, O. (2010). *Sistema de Talleres para contribuir a la preparación de los directores primarios en la Política de Empleo*. Santo Domingo: Sede Municipal: Santo Domingo.

López González, J. (2009). *Propuesta de capacitación a los docentes de segundo grado de la Escuela Corina Rodríguez Morera para la corrección de las disgrafías pedagógicas*. La Habana: Ministerio de Educación.

López, R. (2010).

- López, R. (1980). *Glosario de términos logopédicos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martí Pérez, J. J. (1996).
- Martín, C. (2010). *Sistema de talleres de preparación a los miembros del consejo de la ENU, para el trabajo con la familia*. Villa Clara: Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela.
- Medina, I. (2016).
- Ojeda , M. M. (2018).
- OREALC/UNESCO Santiago. (2015). *Informe Anual 2014*. Santiago: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Orosco Delgado, M. (2012). *Concepción pedagógica para la atención educativa a escolares con autismo*. La Habana: Ministerio de Educación.
- Orozco Delgado, M. (2012). *Educación Especial y Educación Inclusiva: un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Orozco Delgado, M., & Borges Rodríguez, S. (2012).
- Ortiz Revelo, J. E. (2015). *Disgrafía y su incidencia en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de sexto año de Educación Básica de la unidad educativa árbol* . Santa Elena: Universidad tecnológica equinoccial.
- Padrón, I. (2002). *Logopedia 2da Parte*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Parés Ojeda, R., de la Peña Aguedo, Y., & Guirado Rivero, V. d. (2017). El desarrollo del lenguaje en educandos con discapacidad intelectual moderada en atención ambulatoria. *Educación y Sociedad* , 92.
- Pérez, P. (1985).
- Pimienta Concepción, I., Barbón Pérez, O. G., Camaño Carballo, L., González Reyes, Y., & González Benítez, S. N. (2018). Efectividad de un taller para docentes de diseño de recursos didácticos en el mejoramiento de la calidad de las guías didácticas. *Revista Cubana de Educación Médica Superior* .
- Posado. (2015).
- Quiroz. (1989).
- Resolución 200*. (2014). La Habana: Pueblo y Educación.

Rey, G. (1982).

Ricardo Tamayo, M. (2008).

Rincón Pérez, M. Y., & Celis Benavides, S. J. (2020). *ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA LA CORRECCIÓN DE LOS TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL APRENDIZAJE*. Bucamaranga: Universidad cooperativa de Colombia.

Rodríguez Blanco, L., Salabarría Márquez, M. C., Cruz Ordaz, M. I., Díaz Sarabia, R., & Angueira Betancourt, Y. (2018). *Caracterización del lenguaje en niños con discapacidad intelectual, implicación de las nociones elementales de Matemática*. Pinar del Río: Universidad Hermanos Saíz Montes de Oca.

Rodríguez Rodríguez, Z. I. (2011). *Sistema de talleres metodológicos para optimizar la preparación de los especialistas del centro de diagnóstico y orientación para el desarrollo del trabajo metodológico y el proceso de diagnóstico*. Santa Clara: Feijóo.

Rodríguez Sans., A. d. *La preparación metodológica en la asignatura Historia de Cuba del segundo ciclo de la enseñanza primaria*. Camajuaní.

Rodríguez Selpa, S. d., Socarrás Sánchez, S., Bujardón Mendoza, A., & Iglesias Morell, N. (2017). Sistema de talleres de trabajo educativo para la capacitación del profesor guía de la carrera de Medicina. *Humanidades Médicas* .

Rodríguez, & Urbay. (2015).

Rosas Cisneros, L. A. (2012). *Incidencia de la dominancia lateral en la disgrafía motriz de los niños/as de tercer año de EGB de la escuela "Manuel de Jesús Calle"* . Ecuador: Universidad central del Ecuador.

S Vigotsky, L. (1995). *Obras completas*. La Habana: Pueblo y Educación.

Sánchez Linare, Y. R. (2018). *LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFÍA ACÚSTICA EN ESCOLARES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA*. Santa Clara: Universidad Central "Marta Abreu de las Villas".

Santana del Sol, Y. (2016). *Propuesta de actividades para el tratamiento de las condensaciones y segregaciones en escolares con diagnóstico de Retraso Mental Leve*. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.

Santana del Sol, Y. (2019). Propuesta de actividades para el tratamiento de las condensaciones y segregaciones en escolares con diagnóstico de Retraso Mental Leve. *Revista Caribeña de las Ciencias Sociales* , 12.

Santana del Sol, Y., LLópez Guerra, K., Sugasty Medina, M. O., González Sánchez, A., & Valqui Oxolon, J. M. (2021). Estudios sobre la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual. *Propósitos y Representaciones* , 1-13.

Santiuste, V., & González Pérez, J. (2017). Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica. *Dificultades de aprendizaje, Disgrafía, Enseñanza/aprendizaje, Lectoescritura, NEE* .

Santos. (2001).

Socarrás Sánchez, S., Díaz Flores, M., & Sáez Palmero, A. (2013). Talleres metodológicos interactivos para la preparación de los profesores guías de la carrera de Medicina. *Humanidades Médicas* .

Solano Loaiza, G. K. (2015). *La disgrafía estudiantil en el proceso de enseñanza y aprendizaje y la formación profesional del docente*. Machala: Universidad técnica de Machala.

Souza. (2009).

Teorías del Aprendizaje. (2014). Obtenido de <https://www.google.com>

Triana Olivera, T. (2010). *Alternativa pedagógica dirigida a la orientación de las familias de los alumnos de 3ro y 4to grado con trastornos de la conducta que presentan trastornos en la lecto-escritura de la Escuela Especial "Hermanos Saíz"*. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive Daumy".

Valle. (2012).

Vega Monserrate, C. V., & Arévalo Manzano, R. G. (2011). *Metodologías activas en la disgrafía*. Ecuador: Universidad Estatal de Milagro.

Verdugo Alonso, M. Á. (2002). *Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental*. La Habana: Pueblo y Educación.

Zambrano Zambrano, E. M., & Rodríguez Quiroz, A. L. (2012). *LA DISGRAFÍA COMO TRASTORNO DEL LENGUAJE ESCRITO EN LA EDUCACIÓN BÁSICA, DE LA ESCUELA N.º 301 FRANCISCO GARCÍA AVILÉZ*. Ecuador: Universidad de Guayaquil.

Zurita Cruz, C., Akudovich, S., Bert Valdespino, J., Mesa Villacencio, P., Nieves Rivero, M., & Escalona Basulto, E. (2018). *CONCEPCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA DEL DIAGNÓSTICO COMO PROCESO EN CUBA*.

ANEXOS

Anexo # 1

Análisis de las dimensiones e indicadores en los niveles alto, medio y bajo.

Dimensiones e indicadores	Nivel alto	Nivel medio	Nivel bajo
Cognitiva: 1. Dominio de las características del desarrollo de los escolares con discapacidad intelectual.	Posee un vasto dominio de las características del desarrollo de los escolares con discapacidad intelectual lo que le proporciona efectuar precisiones con el estado actual real de los escolares.	Presenta un gran dominio de las características del desarrollo de los escolares con discapacidad intelectual lo que le proporciona efectuar caracterizaciones de los escolares, pudiendo mostrar algunas imprecisiones.	Posee poco dominio de las características del desarrollo de los escolares con discapacidad intelectual lo que le problematiza la elaboración de las caracterizaciones individuales.
2. Dominio de la disgrafía caligráfica que presentan los escolares con discapacidad intelectual.	Presenta un vasto dominio de la disgrafía caligráfica que presentan los escolares con discapacidad intelectual.	Presenta un gran dominio de la disgrafía caligráfica que presentan los escolares con discapacidad intelectual, pudiendo mostrar imprecisiones en algunas de las causas y manifestaciones.	Posee poco dominio de la disgrafía caligráfica que presentan los escolares con discapacidad intelectual, no siendo capaz de determinar causas, manifestaciones o formas de corrección.

<p>3. Dominio sobre los procedimientos para corregir la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual.</p>	<p>Posee un vasto dominio sobre los procedimientos para corregir la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual.</p>	<p>Muestra adecuado dominio sobre los procedimientos para corregir la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual, aunque presenta algunas imprecisiones en el orden de las actividades a desarrollar.</p>	<p>Posee poco dominio sobre los procedimientos para corregir la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual orientándose hacia la prevención y no a la corrección.</p>
<p>Procedimental: 1. A partir de su desempeño es capaz de realizar actividades de escritura con los escolares con disímiles niveles de complejidad.</p>	<p>Presenta un vasto dominio de las actividades de escritura con disímiles niveles de complejidad que pueden efectuar los escolares y lo emplea en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Muestra adecuado dominio sobre las actividades de escritura con disímiles niveles de complejidad que pueden efectuar los escolares, pero no los aplica en su totalidad.</p>	<p>Posee poco dominio de las actividades de escritura con disímiles niveles de complejidad que pueden desarrollar los escolares por lo que no están presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>
<p>2. Nivel de aplicación de los contenidos asociados con la</p>	<p>Se ofrece un enfoque interdisciplinario e intersectorial para</p>	<p>Cuando se ofrece tratamiento a estas relaciones en la formación-</p>	<p>Cuando se ofrece un tratamiento interdisciplinario o intersectorial en la</p>

<p>corrección de la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual, en la formación-preparación del docente.</p>	<p>la aplicación de los contenidos asociados con la corrección de la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual en los procesos de formación-preparación del docente de Educación Especial, a partir de las vías reguladas para esta implementación.</p>	<p>preparación del docente de Educación Especial, aunque con algunas impresiones.</p>	<p>formación-preparación del docente.</p>
<p>Actitudinal. 1. Promueve el interés de los escolares por el aprendizaje.</p>	<p>Conserva una serie de habilidades para promover el interés de los escolares por el aprendizaje.</p>	<p>Posee suficientes habilidades para promover el interés de los escolares por el aprendizaje.</p>	<p>Posee pocas habilidades para promover el interés de los escolares por el aprendizaje.</p>
<p>2. Crea valores en los escolares.</p>	<p>Muestra diversas habilidades para crear valores en los escolares.</p>	<p>Presenta gran habilidad para crear valores en los escolares.</p>	<p>Posee pocas habilidades para crear valores en los escolares.</p>

Anexo # 2

Análisis de documentos.

Objetivo: Recoger información sobre documentos normativos y metodológicos que disponen los directivos y maestros para la atención educativa de los escolares con discapacidad intelectual con diagnóstico de disgrafía caligráfica.

1. Informaciones referidas a los documentos normativos de los directivos y docentes.

Fuentes:

Plan Nacional de Atención a las Personas con Discapacidad para los años 2000 /2004 y para los años 2005 /2010.

Resoluciones Ministeriales No. 160 y 161 del año 1981 sobre el Perfeccionamiento que rigen el Fin de Educación Especial, Objetivos y Planes de Estudio de diferentes especialidades.

Líneas de Desarrollo de la Especialidad.

Aspectos a valorar:

Políticas educativas, metodológicas que rigen la atención educativa a los escolares con discapacidad intelectual.

2. Informaciones referidas a los documentos de los maestros y especialistas.

Fuentes:

Evaluación Profesional.

Planes de clases.

Expediente psicopedagógico del escolar.

Expediente Acumulativo del escolar.

Caracterización y estrategia psicopedagógica.

Recursos teóricos que dispone el maestro para su preparación.

Aspectos a valorar:

Particularidades del diagnóstico y la intervención.

Alcance preventivo, correctivo-compensatorio y desarrollador de las orientaciones ofrecidas a los maestros.

Recursos teóricos y metodológicos que dispone el maestro para su preparación.

Planificación de actividades para el tratamiento de la disgrafía caligráfica.

Tiempo planificado para cada una de estas actividades.

Atención diferenciada a partir de las potencialidades y necesidades de cada cual.

Preparación metodológica por especialista para la atención de la disgrafía caligráfica.

Anexo # 3

Guía de observación.

Datos generales:

Nombre del docente:

Nombre de la escuela:

Grado: Grupo:

Fecha de observación:

Objetivo: Constatar en los docentes a través de las clases el tratamiento que se le da a la disgrafía.

Aspectos a observar:

Docente:

1-El plan de clases y los elementos que considera necesarios para el tratamiento de la disgrafía.

2-El desenvolvimiento y forma de trabajo del docente durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3-El dominio y manejo de los contenidos temáticos que se abordan durante la clase.

4-La intervención y el acercamiento que tiene el docente con los alumnos durante la práctica educativa.

5-Las estrategias y tipos de evaluación que utiliza el docente para evaluar el desempeño académico de los alumnos.

6-Las competencias que tiene el docente y que se manifiestan en su intervención en relación con el trastorno que presentan los escolares.

Alumnos:

1-El interés y la atención que muestra el alumno durante la clase.

2-El tipo de participación e intervención que tiene el alumno durante la práctica educativa.

3-Los resultados de su desenvolvimiento durante la clase.

4-Las competencias que tienen los alumnos y cómo se manifiestan.

Proceso de enseñanza – aprendizaje:

1-Las estrategias didácticas implementadas para abordar los contenidos temáticos.

2-Los tiempos destinados a las diferentes actividades escolares y afines con la disgrafía propios del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3-Los tipos de recursos didácticos y tecnológicos que se utilizan para abordar un tema.

4-Las formas de organizar el grupo y las actividades académicas.

5-La metodología y el enfoque utilizados durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

6-Los avances en los programas de estudio.

Anexo # 4

Guía de entrevista (docentes).

Objetivo: Constatar el dominio que poseen los docentes del primer ciclo en cuanto a las actividades que utilizan en las clases para el tratamiento de la disgrafía.

Compañero docente: Realizamos una investigación encaminada a favorecer la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la corrección de la disgrafía. Gracias de antemano por las respuestas que usted pueda ofrecer.

1. ¿Conoces los trastornos de escritura, en este caso la disgrafía caligráfica?
2. ¿Cuáles son sus manifestaciones más comunes?
3. Menciona alguna de las actividades que más realizas en clases para corregir este tipo de disgrafía.
4. Exponga ejemplos de cómo se sienten los escolares al realizar las actividades de tratamiento para las manifestaciones de la disgrafía caligráfica.
5. Enumere tres de las formas que utiliza para lograr la corrección de la disgrafía caligráfica.
6. ¿Considera necesario el intercambio entre los niños mientras están realizando sus actividades?
7. Mencione en orden de prioridad tres de las actividades que más usted realiza para corregir las formas de manifestación de la disgrafía caligráfica.
8. ¿Qué asignatura(s) usted utiliza para corregir esta disgrafía caligráfica?
9. ¿Para cuál de las manifestaciones de la disgrafía caligráfica le resulta más difícil planificar el tratamiento?

Anexo # 5

Encuesta a docentes.

Objetivo: Constatar el nivel de conocimiento que poseen los docentes del primer ciclo acerca de las fallas o síntomas de la disgrafía caligráfica.

Compañero (a).

Solicitamos colabore usted en esta encuesta, sus opiniones serán muy útiles para la temática que se investiga, relacionada con la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

Muchas gracias.

1) ¿Sabe usted cuándo un estudiante tiene problemas de disgrafía caligráfica?

-----si -----no -----poco -----muy poco

ALTERNATIVAS	RESPUESTAS	PORCENTAJE
SI	3	30%
NO	4	40%
POCO	2	20%
MUY POCO	1	10%
TOTAL	10	100%

2) ¿Sabe usted cómo surge la disgrafía caligráfica en el estudiante?

-----si -----no -----poco -----muy poco

ALTERNATIVAS	RESPUESTAS	PORCENTAJE
SI	2	20%
NO	4	40%
POCO	0	0%
MUY POCO	4	40%
TOTAL	10	100%

3) ¿Ha asistido a seminarios relacionados con la disgrafía, sobre todo la caligráfica?

-----si -----no -----poco -----muy poco

ALTERNATIVAS	RESPUESTAS	PORCENTAJE
SI	2	20%

NO	5	50%
POCO	3	30%
MUY POCO	0	0%
TOTAL	10	100%

4) ¿El estudiante escribe y pronuncia mal ciertos tipos de palabras?

-----si -----no -----poco -----muy poco

ALTERNATIVAS	RESPUESTAS	PORCENTAJE
SI	5	50%
NO	0	0%
POCO	4	40%
MUY POCO	1	10%
TOTAL	10	100%

5) ¿Buscan soluciones con los padres de familia para evitar la disgrafía caligráfica?

-----si -----no -----poco -----muy poco

ALTERNATIVAS	RESPUESTAS	PORCENTAJE
SI	3	30%
NO	2	20%
POCO	5	50%
MUY POCO	0	0%
TOTAL	10	100%

6) ¿Usted corrige al estudiante cuando ha escrito mal una palabra?

-----si -----no -----poco -----muy poco

ALTERNATIVAS	RESPUESTAS	PORCENTAJE
SI	7	70%
NO	3	30%
POCO	0	0%
MUY POCO	0	0%
TOTAL	10	100%

7) ¿Los estudiantes utilizan una postura inadecuada al escribir?

-----si -----no -----poco -----muy poco

ALTERNATIVAS	RESPUESTAS	PORCENTAJE
SI	3	30%
NO	5	50%
POCO	2	20%
MUY POCO	0	0%
TOTAL	10	100%

8) ¿Cree usted que la disgrafía caligráfica surge si el estudiante se sienta de manera incorrecta o coge mal el lápiz?

-----si -----no -----poco -----muy poco

ALTERNATIVAS	RESPUESTAS	PORCENTAJE
SI	8	80%
NO	2	20%
POCO	0	0%
MUY POCO	0	0%
TOTAL	10	100%

9) ¿Cree usted que sería importante que se realizara una guía sobre cómo poder detectar y solucionar las dificultades de la disgrafía caligráfica?

-----si -----no -----poco -----muy poco

ALTERNATIVAS	RESPUESTAS	PORCENTAJE
SI	10	100%
NO	0	0%
POCO	0	0%
MUY POCO	0	0%
TOTAL	10	100%

10) ¿Cree usted que, si la disgrafía caligráfica no se corrige a tiempo, esto podría repercutir en el futuro del estudiante?

-----si -----no -----poco -----muy poco

ALTERNATIVAS	RESPUESTAS	PORCENTAJE
SI	10	100%
NO	0	0%

POCO	0	0%
MUY POCO	0	0%
TOTAL	10	100%

11) ¿Cómo valora en la actualidad el tratamiento para la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual en la Escuela Especial?

-----MB -----B -----R -----M

ALTERNATIVAS	RESPUESTAS	PORCENTAJE
MB	0	0%
B	6	60%
R	4	40%
M	0	0%
TOTAL	10	100%

12) ¿Recibe apoyo de otros profesionales en la valoración e intervención para dar respuesta a las necesidades educativas de estos alumnos? Marque con una x.

a) -----si -----no -----algunas veces.

ALTERNATIVAS	RESPUESTAS	PORCENTAJE
SI	2	20%
NO	6	60%
ALGUNAS VECES	2	20%
TOTAL	10	100%

c) ¿En qué consiste el apoyo que recibe?

*GUÍA METODOLÓGICA
PARA NIÑOS CON
DISGRAFÍA*

*Conoce lo que es el trastorno de la
DISGRAFÍA en niños*

Índice:

1. Bienvenida.
2. Introducción.
3. Consecuencias del aprendizaje.
4. Características de la disgrafía.
5. Tipos de disgrafía.
6. Estrategia metodológica de intervención (Estudiantes).
7. Estrategia metodológica de intervención (Docentes).
8. Estrategia metodológica de intervención (Familia).
9. Motivación.

Bienvenida

La presente guía para niños con disgrafía debe ser considerada como un instrumento que le va a permitir a los docentes, familia y a los mismos estudiantes mejorar su calidad de vida, donde el trastorno podrá ser conducido de una manera un poco más fácil.

Esta guía ofrece generar reflexiones dentro y fuera del hogar para iniciar un maravilloso viaje, hace que el tiempo dedicado y compartido con estos niños sea de calidad, además de brindar más información y a la vez que sirva de ayuda para poder tratar de entender este trastorno a esperas de que la disfruten.

Introducción

La disgrafía es un trastorno del aprendizaje, consiste en ciertas dificultades de coordinación de los músculos de la mano y el brazo, lo que impide a los niños afectados dominar y dirigir el instrumento de escritura; lápiz, bolígrafo, rotulador, de la forma adecuada para escribir de forma legible y este aprenda; por lo tanto, puede definirse como un trastorno específico de la escritura lo que le impide escribir correctamente.

Consecuencias para el aprendizaje

Como ocurre con la lectura, la escritura es una competencia básica, por lo que, al no poder realizarla correctamente, estos niños pueden sufrir un descenso significativo en el ritmo del aprendizaje respecto a la media de la clase. Además,

su capacidad de comunicación con los docentes y de resolución de los ejercicios y actividades académicas diarias queda seriamente mermada al no poder expresarse adecuadamente a nivel escrito.

Características de la disgrafía

La principal característica de la disgrafía es la inexistencia de trastorno neurológico o intelectual que sea lo suficiente importante como para justificar el trastorno. En el caso de que existiera algún problema de este tipo, entonces se trataría de algún tipo de discapacidad física o intelectual, pero no se le consideraría disgrafía. Otras de las características que definen este trastorno son:

- Se manifiesta a través de una serie de síntomas que aparecen desde el inicio de la escolarización y van en aumento a medida que avanza la escolarización inicial.
- Desde el inicio de la etapa escolar a los niños con disgrafía les cuesta mucho esfuerzo escribir y lo hacen más despacio que la media de la clase.
- Se percibe en los niños una notable rigidez motora o, por el contrario, excesiva laxitud.
- Los trazos no se mantienen uniformes, sino que varían constantemente.
- Distinto tamaño en palabras y letras, incluso en el mismo párrafo.
- Los movimientos para escribir suelen ser lentos, tensos y rígidos.

Tipos de disgrafía

Disgrafía motriz: se trata de trastornos psicomotores. El niño o niña comprende la relación entre los sonidos escuchados y la representación gráfica de estos sonidos. Sin embargo, encuentra dificultades en la escritura como consecuencia de una motricidad.

Disgrafía específica: se muestra con una mala percepción de las formas y en ocasiones, una desorientación espacial, temporal y trastornos del ritmo.

Estrategia metodológica de intervención (Estudiantes)

ACTIVIDAD 1

Tema: Tomo el lápiz ¡Muy bien!

Objetivo: Desarrollar la habilidad de coordinación viso motriz a través de movimientos con los dedos para tener respuesta motora adecuada y mejorar su motricidad fina.

Materiales:

- Lápices
- Plastilina

PROCESO:

1. Actividad introductoria: Cantamos una canción.

Tema: “Mis manitos”.

Pedimos a los niños que coloquen sus manos detrás y comenzamos a cantar: Saco una mano la hago bailar, las cierro, las abro y las vuelvo a guardar. Saco otra mano la hago bailar, las cierro, las abro, las vuelvo a guardar. Saco mis manos las hago bailar, las cierro, las abro, las vuelvo a guardar.

2. Entregamos a los niños plastilina y jugamos hacer figuras.

3. Practicamos con los estudiantes la posición correcta de los dedos: tomar el lápiz en forma adecuada, tomando el lápiz empuñado, el lápiz entre el índice y el pulgar, dedos cerca de la punta del lápiz.

4. Manejamos el lápiz y escribimos.

ACTIVIDAD 2

Tema: A divertirme.

Objetivo: Controlar la fuerza y tono muscular en la ejecución de actividades que le permitan la realización de movimientos coordinados.

Materiales:

- Hoja de trabajo
- Lápiz

PROCESO:

1. Motivación: realizamos una dinámica cuyo nombre es: “El lobo y las ovejas”.

Materiales:

Un refugio y una soga.

Desarrollo

Las ovejas son inquietas y se escapan del corral, por debajo de la soga. El lobo las vigila detrás de un árbol, esperando para atraparlas. Cuando estas se acercan las persigue y las ovejas corren hacia el refugio. La oveja que es atrapada ocupa el lugar del lobo.

1. Dibujamos en el pizarrón líneas para que los niños la sigan con su dedito.
2. Pedimos a los niños que realicen las líneas en el pizarrón y luego en la hoja.
3. Entregamos la hoja de trabajo a los niños/as y realizamos la consigna.

ACTIVIDAD 3

Tema: Diferencio izquierda/derecha.

Objetivo: Lograr la coordinación dinámica global en las diferentes formas de locomoción para afianzar la discriminación derecha e izquierda sobre sí mismos y en el plano.

Materiales:

- Espejo
- Mesas
- Sillas

PROCESO

1. Motivación, realizamos una dinámica:

Nombre: Saludos Giratorios

Objetivo: Reconocer el lado derecho e izquierdo en su cuerpo. Se colocan en parejas, la maestra da una consigna de números que determinarán los tipos de saludo que se realizarán, por ej. 1 saludo dando la mano, 2 abrazo efusivo, 3 saludo obligado leve, inclinación de cabeza. A la orden de girando, los unos giran a la izquierda y los otros giran a la derecha, a la voz del número que diga la maestra realizarán los giros. 2. Reconocemos y diferenciamos cuál es el lado derecho e izquierdo en el cuerpo del niño. 3. Colocamos en el espejo una cinta adhesiva y jugamos a realizar giros: izquierda, derecha, arriba y abajo, etc. 4 Practicar con los objetos del aula nociones de izquierda a derecha.

Que puedo hacer como docente

- Sentarlos cerca del profesor para facilitar el permanente contacto visual y la supervisión de las tareas, en un sitio espacioso, lejos de puertas y ventanas, evitando distracciones. Rodeado de los compañeros más competentes de la clase.
- Reservar un espacio en la pizarra, en un lugar visible, para anotar fechas de controles, entrega de trabajos y tareas diarias que deben anotarse en la agenda. Esta información debería estar siempre accesible al alumno.
- Informar siempre que sea posible de cuándo tenga que leer en voz alta en clase. No obligarlo/a si no quiere.
- Escribir los puntos claves o palabras en la pizarra antes de la explicación.

Adaptaciones metodológicas por la ley

Adaptación de tiempos	El tiempo de cada examen se podrá incrementar hasta un máximo de un 35 % sobre el tiempo previsto para ello.
Adaptación del modelo de examen	<ul style="list-style-type: none"> • Se podrá adaptar el tipo y el tamaño de fuente en el texto del examen. • Se permitirá el uso de hojas en blanco.
Adaptación de la evaluación	Se utilizarán instrumentos y formatos variados y evaluación de los aprendizajes: pruebas orales, escritas, de respuesta múltiple, etc.
Facilidades: Técnicas/materiales Adaptaciones de espacios	<ul style="list-style-type: none"> • Se podrá realizar una lectura en voz alta, o mediante un documento grabado, de los enunciados de las preguntas al comienzo de cada examen. • Se podrán realizar los ejercicios de examen en un aula separada.

Materiales y rutinas en el aula

- Facilitar sujetadores de lápiz o diferentes tipos de lápices y bolígrafos para averiguar cuál funciona mejor para el estudiante.
- Entregar impresos para que tenga que copiar menos del pizarrón.

- Proporcionar copias impresas de notas de la lección o resúmenes para ayudar al estudiante a tomar apuntes.
- Dar más tiempo para hacer anotaciones y copiar el material.
- Permitir que el estudiante use una grabadora o una laptop en clase.
- Ofrecer papel de diferentes colores o con líneas resaltadas para ayudar a trazar las letras en el espacio correcto.
- Entregar papel cuadriculado (o con rayas y usarlo de lado) para alinear los problemas de matemáticas.

Programa psicopedagógico en la disgrafía

Este consiste en un sistema de acciones didáctico metodológicas para la escritura, establecidas a partir de la interacción de las dimensiones: percepción analítica, orientación temporoespacial, lenguaje oral y lenguaje escrito para el niño y orientaciones al maestro y la familia, que coadyuve a la prevención de las disgrafías escolares y la adopción de acciones dirigidas al desarrollo de los factores perceptivo-motrices, motivacionales y psicológicos para una escritura correcta expresado en:

- Trazos y enlaces regulares, precisos y continuos.
- Orientación temporoespacial, en su propio cuerpo, en el medio externo y en el plano, estableciendo las relaciones entre ellos.
- Reconocimiento de figuras, letras cursivas y de imprenta, mayúscula y minúscula, según la muestra dada.
- Tamaño adecuado de letras.
- Copia de letras cursivas y de imprenta, mayúsculas y minúsculas.
- Transcripción de letras cursivas y de imprenta, mayúsculas y minúsculas.
- Escritura al dictado de letras cursivas, mayúsculas y minúsculas.
- Escritura al dictado de sílabas.
- Escritura al dictado de palabras.
- Escritura al dictado de oraciones sencillas, manteniendo la distancia entre las palabras que componen la oración, correcta interrelación entre los factores perceptivos motrices que garanticen una escritura correcta y la integración del niño a la enseñanza.

El programa psicopedagógico

Justificación: en la nota que se le brinda al maestro, en la introducción donde se concientiza al personal pedagógico para enfrentar el reto de lograr elevar la actividad de estudio al rango de actividad rectora, así como estructurar currículos que sean verdaderas guías de acción educativa y permitan prevenir desde edades tempranas, las necesidades educativas especiales en la escritura

Dirigido a una población específica: niños que presenten necesidades educativas especiales en la escritura.

Objetivo concreto: prevenir la aparición de las disgrafías escolares, responde a las necesidades de utilizar el trabajo preventivo, con enfoque psicopedagógico integral.

Evaluación inicial del programa: este se cumple, se parte de la aplicación de la batería diagnóstica inicial para evaluar el nivel de desarrollo motriz.

Áreas que requiere de la intervención: percepción analítica, orientación temporoespacial, lenguaje oral y lenguaje escrito.

Estructura organizativa: orientaciones metodológicas para la aplicación y evaluación del diagnóstico perceptivo motriz y motivacional, indicaciones metodológicas para el trabajo con los rasgos a través de rimas e historietas, sugerencias para el trabajo a realizar con las grafías con parecido óptico.

Recursos y apoyos del programa: personal pedagógico y padres.

Evaluación: aplicación de batería diagnóstica, antes y después de aplicado el programa psicopedagógico y prueba pedagógica para comprobar la prevención de las disgrafías escolares.

Actividades para realizar con la familia

- Trate de no enfocarse en las calificaciones.
- Ambiente propicio para el estilo de aprendizaje de su hijo.
- Enfocarse en las cosas que su adolescente hace bien.
- Palabras como “perezoso” y “estúpido” no deben ser parte del vocabulario.
- Elogia al joven por su esfuerzo.
- Ayuda a que los niños usen sus puntos fuertes para sentir confianza.
- Utilice las intervenciones adecuadas de acuerdo con lo que desea obtener.

- Buscará asesoramiento profesional.

Actividades que puede realizar

Repasando a la figura punteada

Proponer una figura punteada que el niño deberá marcar con un lápiz. Esto ejercita el movimiento y la presión.

Jugando al laberinto

El juego del laberinto suaviza la rigidez que tiene todo niño con disgrafía. Ayuda a que el niño realice la presión adecuada sobre el papel.

Formando figuras con números

Este conocido juego infantil estimula la coordinación del brazo junto con el razonamiento para seguir los números en el orden indicado.

El juego de las monedas y el sapo.

Este juego facilita la coordinación entre el brazo del niño y el objetivo del juego: insertar monedas o fichas en la boca del sapo. Con esto también el niño puede regular la fuerza y la distancia.

*Sistema de talleres dirigidos a
la preparación del docente para
la corrección de la disgrafía
caligráfica en escolares con
discapacidad intelectual.*

PROPUESTA DE SISTEMA DE TALLERES

Título: Sistema de talleres dirigidos a la preparación del docente para la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

Objetivo General:

➤ Contribuir a elevar la preparación metodológica de los docentes para corregir la disgrafía caligráfica en sus escolares con discapacidad intelectual.

Objetivos específicos:

➤ Sensibilizar a los docentes sobre la importancia de su preparación para la corrección de la disgrafía caligráfica.

➤ Potenciar en los docentes el desarrollo de conocimientos y habilidades para la corrección.

➤ Ofrecer herramientas metodológicas que guíen el trabajo correctivo de la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual.

SUBSISTEMA I: DIAGNÓSTICO Y SENSIBILIZACIÓN

Taller # 1

Título: “Conociendo la situación de la disgrafía caligráfica en los escolares con discapacidad intelectual”.

Objetivos:

➤ Explicar los objetivos e importancia de la propuesta del sistema de talleres de preparación.

➤ Delimitar las principales expectativas de los docentes en correspondencia con el sistema de talleres.

➤ Familiarizar a los docentes que trabajan con los escolares con discapacidad intelectual, con las características actuales de la disgrafía caligráfica.

Materiales: Hojas de papel con texto impreso.

Duración: 90 min.

Primera etapa:

Técnica de inicio: “Revelando expectativas”.

Objetivos:

- Informar las características y los objetivos del sistema de talleres.

- Explorar las principales perspectivas que conservan los docentes en correspondencia con los talleres.

Procedimientos: Se inicia la actividad en la que se muestra el sistema de talleres con sus correspondientes características, así como los objetivos que se pretenden con el mismo. De esta forma se aclaran las dudas que puedan surgir de cada uno de sus miembros, y se les ofrece la posibilidad de expresar libremente sus criterios y opiniones al respecto.

A continuación, se les pide a los participantes que expresen qué les gustaría que ocurriera durante el desarrollo de todo el proceso, y qué no quisieran que ocurriera.

Las ideas declaradas serán recogidas en un registro y se negociarán las posibilidades de los miembros del grupo, coordinadas con los propósitos de la intervención.

Técnica de presentación: “La pelota caliente”.

Objetivos:

- Conocer datos generales de los participantes.
- Generar un clima favorable para la participación activa de cada miembro.

Procedimientos: El coordinador guía al grupo para que se coloquen en círculo, todos deben estar de pie. Posteriormente se les explica que: “la pelota está caliente, tan caliente que quema. El participante al que se le va a lanzar la pelota tiene que presentarse de manera rápida y ágil para no quemarse.” El otro miembro del grupo que recibe la pelota debe decir su nombre, la especialidad o profesión de la cual forma parte, provincia a la que pertenece, y alguna preferencia. Luego lanza la pelota a otro miembro. La actividad concluye cuando todos los participantes se hayan presentado.

Segunda etapa:

Técnica de Desarrollo: Lectura y debate del documento: “Trastornos del lenguaje escrito, la disgrafía caligráfica”.

Objetivos:

- Motivar a los docentes acerca de la importancia que tiene la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

- Sensibilizar a los docentes en cuanto a las actividades que deben desarrollar con sus alumnos sin obviar las características individuales que posee cada cual.

Procedimientos: Se le proporciona a cada miembro del grupo un documento impreso con las referencias más actualizadas sobre la disgrafía caligráfica. Luego de haber pasado 10 minutos de lectura se procede al debate del mismo. Una vez concluida las exposiciones se perfecciona con las siguientes interrogantes:

¿Consideras necesaria y oportuna, desde tu rol, contribuir a la corrección de este trastorno de escritura? ¿Por qué?

¿Por qué se puede afirmar que los docentes y especialistas pueden influir en la atención educativa integral de la disgrafía caligráfica presente en los escolares con discapacidad intelectual?

¿Qué tareas o retos debe efectuar un docente para dar respuesta a la situación descrita anteriormente?

¿Consideras que es cierto que el método del aprendizaje de la lecto-escritura, sino se emplea de manera correcta, puede convertirse en una puerta amplia y abierta para el desencadenamiento de posibles trastornos en la escritura? ¿Por qué?

Tercera etapa:

Técnica de cierre: "Mensaje correctivo".

Objetivo: Sintetizar de manera breve un mensaje que consideren necesario, relacionado con la corrección de la disgrafía caligráfica presente en nuestros escolares con discapacidad intelectual.

Procedimientos: Cada integrante del grupo desde la posición en la que se encuentren en el círculo y con una frase, debe emitir un mensaje que considere les haga falta a todos.

Al terminar esta sesión los integrantes deben formar una evaluación sobre el desarrollo del encuentro. Además, a partir de la observación del papel protagónico de cada uno de los participantes durante el desarrollo del debate, el coordinador propone la evaluación.

Taller # 2

Título: “El diagnóstico de los escolares para realizar actividades de corrección ante la disgrafía caligráfica. Concepto y vías para llevar a cabo un adecuado diagnóstico psicopedagógico”.

Objetivo: Determinar las principales vías que se deben alcanzar para realizar un diagnóstico integral de los escolares objeto de estudio.

Materiales: Pizarrón, tiza.

Duración: 90 min.

Primera Etapa:

Técnica de inicio: “Lluvia de ideas”.

Objetivo: Reflexionar acerca de las ideas o conocimientos que posee cada uno de los participantes sobre el concepto de diagnóstico.

Procedimientos: El coordinador invita a los participantes a que ellos expresen, o al menos esbocen una idea, de lo que consideran sobre el proceso de diagnóstico. En esta etapa de lluvia de ideas se van mostrando las opiniones en la pizarra mientras los demás van exponiendo sus criterios.

Segunda Etapa:

Técnicas de Desarrollo:

Procedimientos:

Actividad 1: El coordinador ofrecerá la segunda parte del encuentro para introducir el tema en relación con el diagnóstico psicopedagógico, haciendo énfasis en los elementos siguientes:

1. Concepto de diagnóstico psicopedagógico.
2. Vías a tener en cuenta para desarrollar el diagnóstico psicopedagógico.
3. Importancia del diagnóstico psicopedagógico.
4. El análisis de los datos que se obtienen del proceso de diagnóstico.

Actividad 2: A continuación, se les presenta la siguiente situación:

Como parte del trabajo que obra la Escuela Especial “Osvaldo Cabrera Alonso” para la labor correctiva se le exige a los docentes y especialistas del primer ciclo, que realicen un primer diagnóstico a sus escolares, en aras de conocerlos mejor. Así pueden desarrollar una estrategia educativa integral, que responda a las

necesidades educativas especiales presente en el trastorno de escritura, en este caso, disgrafía caligráfica.

Procedimientos: Una vez propuesta la situación se direcciona un conversatorio a modo de reflexión, en el cual cada miembro debe presentar como ellos elaborarían el diagnóstico de sus escolares. Además, deben explicar cómo se efectuará el análisis de los datos que obtengan en el diagnóstico. Para ello los coordinadores deben aclarar posibles dudas que surjan en cuanto al análisis de los resultados del proceso de diagnóstico. Esta vez les corresponde indicar, según sus conocimientos, cuáles serían las técnicas para el perfeccionamiento del diagnóstico y profundizar en ellas para el próximo encuentro.

Tercera Etapa:

Técnica de cierre: “Valorando los conocimientos alcanzados”.

Objetivo: Valorar el nivel de conocimientos alcanzado.

Procedimientos: Cada miembro debe explicar delante del grupo como se realiza la evaluación para la adquisición de conocimientos durante la sesión de trabajo. De esta forma los miembros evaluarán también su desempeño durante el desarrollo de la sesión, por ende, el coordinador evaluará según la participación individual que tenga cada cual.

Taller # 3

Título: ¿Qué sabemos de la disgrafía caligráfica?

Objetivo: Determinar el nivel de conocimiento que posee el grupo sobre la disgrafía caligráfica y proporcionar la sensibilización y estimulación hacia su trabajo.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Proyector, hojas blancas, lápices

Primera Etapa:

Se le dará la bienvenida a los docentes que participan.

Técnica de Inicio: Proyección de fragmentos de la película: Estrellas en la tierra.

Objetivo: Estimular y sensibilizar a los participantes en el tema que se va a familiarizar en el resto de los talleres.

Procedimiento: Se proyectarán fragmentos de la película, donde se ilustre el papel fundamental que juega el docente en el aprendizaje del menor con el objetivo de que observen estas escenas y puedan percibir el trabajo paciente, continuo y entregado en todo momento del docente, para que se sientan identificados con el maestro y comprendan la importancia de su rol en el desempeño y futuro éxito de sus escolares, se debe tener presente en todo momento los indicadores para realizar una buena observación.

Luego se les invita a perpetrar un proceso reflexivo sobre las escenas observadas, se les pide realizar un comentario en el que muestren su opinión personal sobre lo visto, el sentido que tuvo para ellos y se le plantearán diferentes interrogantes:

¿Qué observamos?

¿Qué piensan ustedes acerca de lo observado?

¿Qué relación tiene lo que observaron con su trabajo con el menor con discapacidad intelectual que presenta disgrafía caligráfica?

¿Cómo se manifiestan estos escenarios en su aula?

Se escuchan cada uno de los criterios expresados por los participantes y sus puntos de vista. En correspondencia con esto se irán registrando todo lo expresado por ellos. El conductor realizará una intervención final en la cual proporcionará un debate para que lleguen a conclusiones acerca de lo aprendido. Además, si lo cree necesario podrá comunicar de forma resumida los aspectos esenciales que fueron analizados, los cuales deben ser registrados.

Segunda Etapa:

Técnica de desarrollo: Phillips 5-10

Objetivo: Lograr que el grupo exprese de forma muy sencilla las ideas que tiene sobre la disgrafía caligráfica.

Procedimiento: Con esta técnica pueden manifestar las inquietudes que tienen sobre el tema y le va a facilitar al investigador que indague en cuanto al nivel de conocimiento que poseen los docentes en relación a la disgrafía caligráfica de manera en general. Para el desarrollo de la misma, el coordinador tendrá que tomar en cuenta los siguientes elementos:

- Se exhorta a los participantes a formar grupos de 5 personas.

- Cada grupo selecciona a un coordinador que va a ser la persona que dirija el trabajo y, si se considera necesario, a un narrador.

- Se traza por el coordinador varias interrogantes o tema de discusión concerniente con la disgrafía caligráfica en el cual a cada grupo le corresponderá discutir y llegar a una conclusión, por lo que se le proporcionará a cada subgrupo una hoja de trabajo en la que quede vigente sus conclusiones, para así ir las agrupando y ordenando. El tiempo asignado es de 10 minutos.

Interrogantes que no deben faltar:

¿Qué es para usted la disgrafía caligráfica?

¿Cuáles son las manifestaciones más frecuentes en la disgrafía caligráfica?

¿Cuáles son las características más comunes de la disgrafía caligráfica?

¿Cuáles son los principales síntomas de la disgrafía caligráfica?

¿Pueden atenuarse o eliminarse estos síntomas? Sí ___ No ___

¿Conoce usted cuáles son las causas del trastorno? Mencíonelas

¿Conoce el tratamiento que debe ofrecer para corregir dicho trastorno? Justifique su respuesta.

¿Cómo cree usted que influye en el desarrollo del sujeto?

¿Qué aspectos considera que tiene que tomar en cuenta para orientar su trabajo con estos escolares que presentan disgrafía caligráfica?

¿Ha recibido algún tipo de preparación por parte de especialistas en el tema?

¿Con qué frecuencia? ¿Cuándo fue la última vez?

¿Recuerda los contenidos que se trataron? ¿Pudiera referirse a algunos?

¿Considera que estos contenidos han sido suficientes? ¿Por qué?

El coordinador puede agregar otras interrogantes o indicadores que crea que pueden ser precisos e importantes. Una vez pasado el tiempo previsto, se empieza por el informe de los narradores de cada grupo. El coordinador centralizará la discusión en los aspectos más comunes y diferentes. Este momento tendrá el propósito de originar la participación activa y reflexiva de los docentes y que se concienticen sobre la responsabilidad, la implicación e importancia que tienen todos en la formación, aprendizaje y desarrollo de los niños

con discapacidad intelectual que presentan disgrafía caligráfica con los que trabajan día a día.

Posteriormente se explicará que esto acata a resultados alcanzados en la investigación.

Se expondrá en una pancarta las regularidades reflejadas al aplicar los instrumentos.

Tercera Etapa:

Técnica de cierre: Entrega de un escrito.

Objetivo: Emitir criterios sobre el escrito analizado.

Procedimiento: El taller finalizará entregando en una ficha la lectura del siguiente mensaje enviado por la Jefa de Ciclo de la Escuela Especial "Osvaldo Cabrera Alonso" a sus docentes que imparten clases para con sus alumnos. Se les pide que realicen una pequeña reflexión acerca de lo leído.

La mejor maestra

El primer día de clases, la profesora López, maestra de 5to grado de primaria, les dijo a sus nuevos alumnos que a todos los quería por igual. Pero es una mentira, porque en la fila de adelante se encontraba hundido en su asiento Pedro González, a quién la profesora López conocía desde el año anterior y había observado que él era un niño que no jugaba bien con otros niños, que sus ropas eran desaliñadas y constantemente necesitaba un baño. Con el paso del tiempo, la relación entre la profesora y Pedro se volvió desagradable, a tal punto que ésta sentía mucho gusto al marcar sus tareas con grandes tachaduras en color rojo y poner una gran "F" en el encabezado. Un día la escuela le pidió a la Sra. López revisar los expedientes de años anteriores de cada niño de su clase y ella puso el de Pedro hasta el final. Sin embargo, cuando revisó su archivo, se llevó una gran sorpresa. La maestra de primer grado de Pedro escribió: Pedro es un niño brillante con una sonrisa espontánea. Hace sus deberes limpiamente y tiene buenos modales; es un deleite tenerlo cerca".

Su maestra de segundo grado escribió: Pedro es un excelente alumno, apreciado por sus compañeros tiene problemas debido a que la madre tiene una enfermedad incurable y su vida en casa debe ser una constante lucha".

Su maestra de tercer grado escribió "La muerte de su madre ha sido dura para él. Trató de hacer su mayor esfuerzo, pero su padre no muestra mucho interés y su vida en casa le afectará pronto si no se toman algunas acciones".

Su maestra de cuarto escribió: "Pedro es descuidado y no muestra mucho interés en la escuela. No tiene muchos amigos y en ocasiones se duerme en clase".

En este momento la Sra. López se dio cuenta del problema y se sintió apenada consigo misma. Se sintió todavía peor cuando al llegar la navidad todos los alumnos le llevaron regalos envueltos cada uno de ellos: en papeles brillantes y preciosos listones, excepto por el de Pedro. Su regalo estaba torpemente envuelto en un pesado papel café que tomó de una bolsa del mercado. Algunos niños: comenzaron a reír cuando ella encontró dentro de ese papel un brazalete de piedras al que le faltaban algunas y la cuarta parte de un frasco de perfume, ella minimizó las risas de los niños cuando exclamó:

¡Qué brazalete tan bonito!, poniéndoselo y rociando un poco de perfume en su muñeca. Pedro González se quedó ese día después de clases solo para decir:

- "Sra. López, hoy usted olió como mi mamá solía hacerlo".

Después de que los niños se fueron ella lloró por lo menos durante una hora. Desde ese día renunció a enseñar solo lectura, escritura y aritmética en su lugar, comenzó a enseñar valores, sentimientos y principios a los niños. La señora López le tomó especial atención a Pedro. A medida que trabajaba con él, su mente parecía volver a la vida. Mientras más lo motivaba, más rápido respondía al final del año, Pedro se había convertido en uno de los niños más listos de la clase y a pesar de su mentira ella quería a todos los niños, pero Pedro se volvió uno de sus consentidos.

Un año después, encontró una nota de Pedro debajo de la puerta del salón diciéndole que ella era la mejor maestra que había tenido en su vida pasaron seis años antes de que recibiera otra nota de Pedro. Él entonces le escribió que ya había terminado la preparatoria, había obtenido el tercer lugar en su clase, y que ella todavía era la mejor maestra que había tenido en su vida. Cuatro años después, recibió otra carta diciéndole que sin importar que, en ocasiones, aunque las cosas hubieran estado duras, él había permanecido en la escuela y pronto se

graduación de la universidad con los máximos honores le aseguró a la Sra. López que ella aún era la mejor maestra que él había tenido en toda su vida. Luego pasaron otros cuatro años, llegó otra carta, esta vez le explicó que después de haber recibido su título universitario, él decidió ir un poco más allá y le volvió a reiterar que ella aún era la mejor maestra que él había tenido en toda su vida. Sólo que ahora su nombre era más largo y la carta estaba firmada por el Dr. Pedro González, MsC. El tiempo siguió su marcha y en una carta posterior Pedro le decía que había conocido a una chica y que se iba a casar. Le explicó que su padre había muerto hacía dos años, le preguntó si accedía a sentarse en el lugar que normalmente está reservado para la mamá del novio. Por supuesto que ella accedió. Aquel día de la boda usó aquel brazalete con varias piedras faltantes y se aseguró de usar el mismo perfume que le recordó a Pedro a su mamá, la última navidad ellos se abrazaron y el Dr. González susurró al oído de la Sra. López:

- "Gracias Sra. López por creer en mí. Muchas gracias por hacerme sentir importante y por enseñarme que yo podía hacer la diferencia".

La Sra. López, con lágrimas en sus ojos, le susurró de vuelta diciéndole:

- "Pedro, tú estás equivocado. Tú fuiste el que me enseñó que yo podría hacer la diferencia. No sabía cómo enseñar hasta que te conocí".

SUBSISTEMA II: CONTENIDO Y TRATAMIENTO DE LA DISGRAFÍA CALIGRÁFICA

Taller # 1

Título: Concepciones generales de la disgrafía caligráfica.

Objetivo: Desarrollar el conocimiento que tienen los docentes sobre la disgrafía caligráfica.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Material impreso, una hoja en blanco y bolígrafo. Una pizarra o una cartulina grande.

Primera Etapa:

Se le da la bienvenida al grupo sugiriéndoles que se sienten y se pongan cómodos por lo que se requerirá un local amplio, con sillas, para acomodar a todos los participantes.

Técnica de Inicio: Temores y esperanzas.

Objetivo: Concientizar al grupo, en la apertura del contenido del taller, sobre sus motivaciones, deseos y esperanzas, angustias y temores.

El grupo no se debe exceder de las 30 personas, se necesitará para la misma un tiempo de 20 min.

Procedimientos: El presentador comienza expresando que es posible que todos tengan inseguridades, miedos, expectativas con respecto a la atención y el proceder que tienen en su trabajo con el escolar con discapacidad intelectual que presenta disgrafía caligráfica. Se les propone efectuar una actividad en la que podrán nombrar esos temores y esperanzas.

Pasos a tener en cuenta para el desarrollo de la misma:

-Formar subgrupos de cinco miembros cada uno.

-Posteriormente se distribuirá una hoja en blanco para cada subgrupo, que destinará un funcionario para registrar los temores y las esperanzas del equipo.

Luego, el presentador le exigirá a cada subgrupo que exponga sus temores y esperanzas con relación a su trabajo, en la hoja que les fue entregada, empleando para ello unos 5 min. Transcurrido el tiempo, el grupo mayor se forma de nuevo, para que entonces cada grupo pueda expresar lo que fue registrado. El presentador creará un resumen, en la pizarra o en la cartulina, y observará que seguramente los temores y las esperanzas de los subgrupos son semejantes y se reducen a dos o tres. Al final, en el grupo grande, uno de los miembros de cada subgrupo personificará el temor o la esperanza que se haya profundizado en el subgrupo. Además, deberá vivenciar y hacer concebir a los demás ese temor o esa esperanza.

Segunda Etapa:

Técnica de desarrollo: Expositiva

Objetivo: Familiarizar a los docentes que trabajan con escolares con discapacidad intelectual, con las características actuales de la disgrafía caligráfica.

Procedimientos: Antes de comenzar con la exposición se le entregará a cada miembro una Guía metodológica para niños con disgrafía. Declarando que esta guía se manipulará en todos los talleres que se desarrollarán por lo que no se debe obviar y deben tenerla siempre consigo. El coordinador les pide que la abran en la página dedicada a concepciones generales de la disgrafía caligráfica. A continuación, se proyecta una presentación de power point preparada con anterioridad por el coordinador donde se muestran todos los elementos relacionados con la disgrafía caligráfica y que considere que sean de gran importancia para el docente y especialista en el proceso docente educativo. Los contenidos a tratar son:

- Consecuencias del aprendizaje.
- Características de la disgrafía.
- Tipos de disgrafía.
- Estrategias metodológicas de intervención (estudiantes).
- Estrategias metodológicas de intervención (docentes).
- Estrategias metodológicas de intervención (padres).
- Motivación.

Discusión: Durante la presentación del power point, se establecerán intercambios entre los participantes para luego aclarar posibles dudas.

Tercera Etapa:

Técnica de Cierre: Con una palabra.

Objetivo: Expresar mediante una palabra lo que les ha brindado este primer taller.

Procedimientos: El taller finalizará con esta técnica, lo que le brinda la posibilidad al coordinador de compendiar la impresión que ha ofrecido este primer taller en todos y cada uno de los miembros del grupo; constituyendo además una condición para evaluar el mismo. Para el uso y empleo de esta técnica se les exigirá a todos los participantes que declaren con una palabra lo que piensan o sientan en correspondencia con lo que se ha analizado.

A medida que la ronda comienza el coordinador debe tener un enorme cuidado en el momento de recoger cada palabra expresada y la persona que la dijo.

Para el próximo encuentro se les indicará traer un objeto o varios que representen lo que ellos básicamente conciben en su escuela y cómo se sienten. Nadie le debe confesar al otro su selección.

Taller # 2

Título: La atención integral a escolares con discapacidad intelectual que presentan disgrafía caligráfica. Parte 1

Objetivo: Ejemplificar el carácter integrador del Enfoque Histórico-Cultural y la inclusión como vía para el desarrollo de las potencialidades del escolar con discapacidad intelectual que presenta disgrafía caligráfica.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Material impreso (Guía metodológica), hojas blancas, lápiz o pluma.

Primera Etapa:

Se le da la bienvenida al grupo indicándoles que se sienten y se pongan cómodos.

Técnica de Inicio: ¿Qué creamos y apreciamos en el centro escolar?

Objetivo: Mostrar los sentimientos que provienen del desempeño del rol del docente y de la especialidad que labora en el centro escolar.

Desarrollo: Esta actividad demandó de orientaciones previas para su preparación. Sólo en la actividad del grupo se encontrarán los objetos. Se acondicionará un espacio del local de trabajo del grupo en el cual se colocarán los objetos con extremada discreción. Para que puedan depositar los objetos sin que los demás los vean, se recomienda preparar una bolsa grande. Para emprender dicha actividad, los objetos personales se colocarán a la vista de todos y promoverá la búsqueda de las pertenencias. El grupo deberá adivinar a quién le pertenece cada objeto justificando las razones de sus predicciones, los mencionados pueden descubrirse en ese momento o acceder a que otros expongan sus criterios.

Discusión: En el momento en el que todos los objetos hayan sido identificados se lograrán crear algunas conclusiones acerca de las características del grupo, sentimientos y tareas comunes que realizan. Esta actividad beneficia de forma

considerable el sentimiento de pertenencia al grupo, a su profesión y al centro escolar.

Segunda Etapa:

Técnica de desarrollo: La reja

Objetivo: Realizar un análisis crítico del material escrito de forma colectiva.

El organizador los remitirá a la Guía metodológica en la página que aborda de manera muy precisa el enfoque Histórico-Cultural y la inclusión.

Esta técnica contribuirá al análisis de un material escrito de forma colectiva. Por otro lado, permitirá el desarrollo de las relaciones interpersonales y la comunicación entre los participantes en la medida en que se emprenda el trabajo; debe manipularse con precaución para que el conocimiento no quede fraccionado al preparar una parte del contenido.

Procedimiento:

- 1- Se enumeran del 1 al 3 a todos los participantes del grupo. Todos los números unos se reúnen y así sucesivamente con los números dos y tres, formando de esta manera tres equipos.
- 2- Cada grupo tiene que elaborar un resumen de una parte del material (sin extenderse).
- 3- A cada integrante del equipo se le vuelve a enumerar del 1 al 5 y se distribuye cada número con sus parejas, formando esta vez cinco equipos.
- 4- Cada uno de los equipos abreviará el círculo total, por lo que cada miembro del nuevo equipo posibilitará el resumen del artículo aportando el resumen que elaboró anteriormente de la parte que le tocó (aquí el organizador ordenará cerrar la Guía metodológica, el resumen debe concebirse por los integrantes del equipo).
- 5- A la actividad se le concederá un tiempo límite de ejecución, por lo que debe recordarse, además de tener en cuenta las posibilidades reales del grupo y el interés del organizador.

Discusión: La discusión la debe guiar el organizador, que es el encargado de estimular el trabajo del grupo, las reflexiones profundas, particulares y flexibles en correspondencia con el tema, aclarando las dudas que puedan parecer por el

auditorio. Las ideas centrales se ilustrarán en la pizarra de manera sintetizada para que pueda quedar como memoria gráfica para el grupo.

Tercera Etapa:

Técnica de cierre: ¿Qué me quedó?

Objetivo: Exponer el resumen elaborado mediante el empleo de diferentes formas de manifestación: la dramatización, la representación gráfica, la verbalización y la kinestesia.

Procedimiento: Esta técnica radica en que cada equipo tiene que exponer su resumen acerca de lo que se llevó de este encuentro; pero empleando para ello un canal diferente de la comunicación, ejemplo: un equipo lo dramatiza, otro lo representa gráficamente, otro lo refiere verbalmente y otro corporalmente sin auxiliarse de palabras.

Taller # 3

Título: La atención integral a escolares con discapacidad intelectual que presentan disgrafía caligráfica. Parte 2

Objetivo: Propiciar el intercambio entre los especialistas de los centros escolares en los que se atienden escolares con discapacidad intelectual que presentan disgrafía caligráfica para compartir experiencias.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Material impreso (Guía metodológica), papel, lápiz, pizarra o un proyector en caso de que sea necesario.

Primera Etapa:

Recibir a los especialistas dándoles la bienvenida e indicándoles su lugar en la mesa y suministrarles lo que sea necesario: agua. Dar la bienvenida al grupo recomendándoles que se sienten y se pongan cómodos.

Técnica de Inicio: Presentación de los especialistas.

Objetivo: Obtener información acerca de lo expresado por parte de cada especialista.

El regulador realizará una pequeña participación de 5 especialistas que trabajan con escolares con discapacidad intelectual que presentan disgrafía caligráfica:

Logopeda, Profesor de Educación Física, Profesor de Computación, Bibliotecaria, Instructor de arte. Se les comunicará a los centros escolares donde cada uno trabaja, así como los años de experiencia que comparten en este trabajo.

Segunda Etapa:

Técnica de desarrollo: Panel

Objetivo: Reflexionar en torno a la importancia de determinados aspectos a tener en cuenta para la atención a escolares con este trastorno.

Esta técnica reside en que un grupo de especialistas disputa en forma de diálogo o conversación sobre un determinado tema; es aquí donde los especialistas conversan, dialogan, debaten entre sí y con el grupo, sus experiencias personales con estos escolares, además de sus puntos de vista y especialización. Dicha conversación debe seguir un hilo conductor, racional, ecuánime. Los participantes deben oscilar entre 4-6 personas. En el panel el facilitador tiene la función de presentar a los miembros del panel al auditorio, decretar la conversación, alternar preguntas explicativas, controlar el tiempo y por ende explicar al auditorio cuándo y cómo participar.

Procedimientos:

El regulador comienza la actividad dando entrada a los miembros del panel. A continuación, realiza una efímera introducción del tema y concreta la primera pregunta a tratar. Puede ser cualquier miembro el que dé inicio a la conversación, para luego emprender el diálogo.

El facilitador intercede para formalizar nuevas preguntas acerca del tema, encaminar el diálogo hacia aquellos aspectos que no se han tratado, incitando al auditorio a plantear preguntas a los especialistas.

El mediador estimula el diálogo si este se debilita, pero no interviene expresando sus opiniones. El regulador estimulará a los miembros del panel, cinco minutos antes de que termine la actividad, a que creen un resumen y cuando haya finalizado el panel explicará como el docente emprende el trabajo con estos escolares, invitándoles a que se remitan a la Guía metodológica.

Tercera Etapa:

Técnica de Cierre: El marciano

Objetivo: Decretar el impacto adquirido en los miembros del grupo sobre el intercambio de experiencias con los especialistas invitados.

Procedimientos: El grupo se divide en dos equipos, se les indica la siguiente instrucción: Imaginemos que llegó un marciano a la tierra y que quiere conocer lo que les pareció el intercambio, qué enseñanzas positivas o negativas les aportó y qué les proporcionaron estas experiencias, alguna insatisfacción o carencia de información que aún tienen y para finalizar revelarán en presencia del grupo cómo se sintieron al tener que contar sus vivencias.

Taller # 4

Título: ¿Cómo puedo mejorar mi trabajo con el escolar con discapacidad intelectual que presenta disgrafía caligráfica y beneficiar mi estado de ánimo?

Objetivos:

- Brindar recursos de apoyo psicológico al escolar con discapacidad intelectual que presenta disgrafía caligráfica y al personal docente.
- Ofrecer tratamientos correctivos.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Material impreso (Guía metodológica), papel, lápiz, pizarra o un proyector en caso de que resulte necesario.

Primera Etapa:

Se les da la bienvenida a los especialistas indicándoles su lugar en la mesa y suministrarles lo que sea necesario. Dar la bienvenida al grupo recomendándoles que se sienten y que se pongan cómodos.

Técnica de Inicio: Presentación de los especialistas.

Objetivo: Expresar características de los especialistas.

Procedimientos: El organizador le explicará al grupo que en este taller se desarrollará un simposio con dos especialistas reconocidos en el tema. Luego presentará a los presentadores al auditorio, explicando que son una logopeda y una psicóloga, diciendo sus nombres, centros de trabajos, años de experiencia (como mínimo 4 años).

Segunda Etapa:

Técnica de Desarrollo: Simposio

Objetivo: Socializar los diferentes aspectos abordados por cada equipo.

Esta técnica se basa en que el equipo de expertos debe desarrollar un grupo de aspectos de un determinado tema ante el grupo, además, se encarga de reunir a uno o varios especialistas o expertos, los cuales presentan al grupo sus conocimientos sobre la disgrafía caligráfica, concertando de esta manera, una perspectiva completa acerca del tema en cuestión, en un tiempo estimado de 30 min.

Procedimiento:

El coordinador dará inicio al acto, exponiendo el tema que se va a desarrollar y declara que después que termine la exposición, se proveerá un tiempo de 20 minutos para que los participantes puedan plantearles preguntas a los invitados.

Las exposiciones se concebirán intercambiando e intercalando ideas entre los especialistas invitados. Se debe tener en cuenta que estas deben tratar contenidos diferentes de una forma clara y placentera tomando como punto de partida que el auditorio no está formado por especialistas en el tema, pero los mismos deben estar relacionados entre sí para alcanzar una mejor comprensión del tema.

Una vez que finalicen las exposiciones, el coordinador realizará una pequeña síntesis de las principales ideas. A continuación, invitará al auditorio para que intervenga realizando comentarios, aclaraciones o preguntas a los especialistas.

Temas que los especialistas desarrollarán en el simposio:

- Ayuda psicológica al escolar con disgrafía caligráfica.
- Síntomas de alarma que indican cuando estamos en presencia de un escolar con disgrafía caligráfica.
- Tratamiento en correspondencia con las manifestaciones de cada escolar.
- Recursos para saber qué hacer en situaciones específicas como es el caso de las adiciones, las macrografías y micrografías presentes en la escritura, letras mal inclinadas, etc.

Tercera Etapa:

Técnica de Cierre: Escala valorativa

Objetivo: Conocer los niveles de satisfacción que tiene el grupo en relación a una actividad desarrollada.

Procedimiento:

A cada integrante del grupo se le entrega una hoja en la que aparece la siguiente nota. Se muestra una escala en la que debes marcar con una (X) tú nivel de satisfacción de acuerdo a la actividad desarrollada. Tus criterios nos pueden servir de gran utilidad. Sólo debes marcar una opción y cualquiera que sea, debes explicar ¿por qué? Gracias por anticipado.

1. Totalmente satisfecho____
2. En gran parte satisfecho____
3. Medianamente satisfecho____
4. Muy poco satisfecho____
5. Totalmente insatisfecho ____

Taller # 5

Título: Recursos psicopedagógicos para favorecer la atención integral al escolar con discapacidad intelectual que presenta disgrafía caligráfica.

Objetivo: Brindar a los docentes recursos psicopedagógicos que favorezcan el trabajo integral del escolar con discapacidad intelectual que presenta disgrafía caligráfica.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Material impreso (Guía metodológica). Papel, lápiz, colores hojas blancas, plumas.

Primera Etapa:

Se le da la bienvenida al grupo y luego se les indica que se sienten y se pongan cómodos, por lo que se dispondrá de un espacio amplio.

Técnica de Inicio: El aula ideal

Objetivos:

- Desarrollar la participación y compenetración del grupo.
- Forjar los ideales, valores y deseos del grupo.
- Beneficiar la creatividad en un ámbito de alegría y juego.

- Fomentar la comparación entre el ideal y la realidad de cada día.

Procedimiento:

El grupo se divide en dos subgrupos. El primero tiene que elaborar un escrito colectivo del aula ideal, deseada, soñada y el segundo tiene que perpetrar un dibujo colectivo, todo esto teniendo en cuenta las condiciones físicas, la distribución del espacio, recursos, valores y actitudes del docente, comportamiento del alumno, tipo de escuela, horarios, recreación.

Puesta en común de los subgrupos: Los resultados se deben representar, explicar y comparar brevemente.

Discusión:

¿Cómo sería un aula ideal y cómo es la nuestra?

¿Qué le falta a un aula y a otra?

¿Qué ha mejorado o decaído en relación a nuestra aula?

Para lograr un aula ideal ¿qué tendríamos que cambiar en nuestra aula?

¿Qué podemos cambiar ahora, hoy y aquí?

Segunda Etapa:

Técnica de desarrollo: Lectura eficiente

Objetivo: Describir las ideas centrales de la lectura en la medida en que se entienda su contenido.

Es una actividad muy útil que permite el desarrollo de la capacidad de comprensión a partir del trabajo activo con el documento escrito.

Procedimiento:

- a) Los participantes se dividen en grupo de dos o tres lectores.
- b) Se le pide a cada grupo abrir su guía metodológica en las páginas correspondientes a las herramientas pedagógicas.
- c) Las páginas a leer se divide por cada equipo dando la siguiente orientación: tienen 10 minutos para leer lo asignado.
- d) Todos los participantes comenzarán al mismo tiempo, leyendo en silencio.
- e) Una vez que pase el tiempo asignado, el facilitador empieza a realizar una serie de preguntas que tiene conformada en correspondencia con la lectura analizada, ejemplo:

¿Qué estrategias metodológicas consideras que puedes utilizar con tu escolar con disgrafía caligráfica?

¿Crees que puedes crear estas condiciones en tu aula, con respecto a tus posibilidades?

f) La respuesta se dará de forma oral por cada grupo, dirigida o el primer equipo que levante la mano puede ir respondiendo.

Discusión: El facilitador propiciará la participación activa y creativa de los equipos y del grupo en general, ambos equipos reflexionarán en cuanto a cómo lograr el resumen del contenido tratado y sí se asimiló el contenido enseñado. Para concluir se ofrece una explicación detallada de la aplicación práctica de las estrategias metodológicas de intervención.

Recapitulando sobre los requerimientos que deben tener las aulas en cuanto a las condiciones físicas-ambientales para asegurar la atención educativa a los escolares con discapacidad intelectual que presentan disgrafía caligráfica.

Tercera Etapa:

Técnica de cierre: Mapa mental

Objetivo: Evaluar el logro del contenido de la sesión.

Se desarrollará en un tiempo máximo de 10 min. El facilitador en el desarrollo de la misma pide a los participantes que se agrupen en equipos de 5 personas. Se les explicará que en conjunto cada subgrupo tiene que confeccionar un mapa mental teniendo en cuenta los contenidos que se tocaron durante la sesión, haciendo énfasis en que debe ser claro, sencillo, fácil de explicar, donde queden plasmadas las ideas esenciales del tema tratado en la sesión. Al finalizar un representante de cada equipo explicará al grupo el mapa mental.

Taller # 6

Título: ¿Cómo estimular la integración familia-escuela-comunidad?

Objetivo: Propiciar el reconocimiento de la importancia que tiene la interrelación familia escuela-comunidad en la atención integral al escolar con discapacidad intelectual que presenta disgrafía caligráfica.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Material impreso (Guía metodológica), papel, lápiz, pizarra o un proyector en caso de que resulte necesario.

Primera Etapa:

Se les da la bienvenida a los invitados (familias de los niños y agentes comunitarios) y al grupo invitándolos que se sienten y se pongan cómodos. Para esto resulta primordial contar con un salón amplio y suficientes sillas.

Técnica de Inicio: Una canción.

Objetivo: Demostrar a la familia y a los agentes de la comunidad el trabajo de estos docentes con sus escolares y cómo ellos lograrán, a través de la integración al contexto escolar, el desarrollo de sus potencialidades.

Con una preparación previa y con ayuda de algunos miembros del grupo, de las instructoras de arte, un escolar con discapacidad intelectual estará al inicio de esta sesión. Presentará un dibujo o tarareará una canción.

Segunda Etapa:

Técnica de desarrollo: Conversatorio grupal con miembros de la familia y la comunidad y los docentes pertenecientes al grupo.

Temas fundamentales a tratar:

- Relación familia-escuela-comunidad.
- Escuela de Educación Familiar
- Consejo de escuela en la atención a estos escolares.

¿Cómo puede contribuir la escuela a que la familia y la comunidad se involucren en la tarea con el escolar con discapacidad intelectual que presenta disgrafía caligráfica? ¿Qué puede hacer la escuela para que la familia y la comunidad se integren a la atención al escolar con discapacidad intelectual que presenta disgrafía caligráfica?

Tercera etapa:

Técnica de Cierre: El Parlamento

Objetivo: Comprobar los niveles de satisfacción de los participantes sobre el taller concluido.

Procedimiento: Se les explica a los participantes que esta técnica les dará la posibilidad de emitir sus criterios y opiniones sobre la misma tomando en cuenta sus vivencias personales y colectivas.

Posteriormente se les indica que valoren los aspectos tratados. El coordinador debe recoger las valoraciones individuales de cada participante y las recomendaciones de cada uno.

ASPECTOS	PUNTOS POSITIVOS	PUNTOS NEGATIVOS
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

SUBSISTEMA III: EVALUACIÓN

Objetivos:

- Evaluar la eficiencia del sistema de talleres en el desempeño del docente con el escolar con discapacidad intelectual que presenta disgrafía caligráfica.
- Conocer el nivel de evolución en el docente, desde el punto de vista cognitivo, afectivo y volitivo.

Taller # 1

Título: Gracias al sistema de talleres ¿qué logré en mi trabajo con los escolares con discapacidad intelectual que presentan disgrafía caligráfica?

Objetivo: Conocer la utilidad y efectividad que ha tenido el sistema de talleres para el personal docente.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Papel y lápiz, salón grande con sillas.

Primera etapa:

Se le da la bienvenida al grupo invitándolos a sentarse y a ponerse cómodos.

Técnica de inicio: Lectura y reflexión de una frase.

“...no hay placer como este de saber de dónde viene cada palabra que se usa, y a cuánto alcanza; ni hay nada mejor para agrandar y robustecer la mente que el estudio esmerado y la aplicación oportuna del lenguaje. Siente uno, luego de escribir orgullo de escritor y de pintor”.

José Martí

Se les orienta realizar una pequeña reflexión sobre estas palabras, y realizar un comentario donde expresen su opinión personal acerca de la misma escuchando diferentes criterios y puntos de vista. Se registrarán todos aquellos criterios que expresen los participantes. El jefe de equipo realizará una intervención final y enunciará los aspectos más importantes que fueron analizados, los cuales deben quedar registrados.

Segunda etapa:

Técnica central: Las estatuas

Objetivo: Proclamar la idea colectiva que asume el grupo sobre los talleres efectuados y el tema tratado.

El empleo de esta técnica le permitirá al facilitador percibir qué ideas o imagen se llevó el grupo sobre el tema y constatar si el grupo asimiló de manera correcta la información que se debatió sobre el trabajo con la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual. A través de la presente técnica cada uno de los integrantes que conforman al grupo puede conocer las opiniones y puntos de vista de su compañero sobre determinados aspectos de la realidad, tributando de este modo al mejoramiento de las relaciones interpersonales y de la comunicación.

Procedimiento:

a) Se le orienta al grupo la elaboración de una figura que exprese la idea que se llevan de los talleres presentados. Dicha figura se realizará utilizando a una o varias personas que serán situadas en determinada posición, sin realizar movimientos y sin enunciar palabras; pero si apoyándose de la expresión para poder transmitir el mensaje.

b) El facilitador designará la tarea de organizar la estatua a uno o dos integrantes del grupo. Durante algunos minutos cada uno de los integrantes puede discutir y

ponerse de acuerdo en las posiciones que ocuparán para crear la estatua que decidieron con anterioridad. El facilitador puede darle la tarea a cada uno de componer una estatua sobre un mismo tema creando diversos equipos, lo que posibilitará contrastar imágenes y diferentes puntos de vista a diferencia de las técnicas anteriores, las estatuas no requieren de preparación anterior para realizarse, lo único que se exige es tener el tema elegido.

Discusión:

Una vez que esté constituida la estatua, en el grupo se discutirá el mensaje transmitido, la impresión que tuvieron los integrantes en relación al mismo, si están de acuerdo con él, por qué están o no de acuerdo con la figura formada, si se realizaron cambios durante su preparación, ¿por qué se hicieron?, si estuvieron de acuerdo o no con lo mismo, qué relación tiene la idea expresada con la realidad del grupo, entre otros aspectos que serán aclarados en la medida en que estos surjan.

Tercera etapa:

Técnica de cierre: El PNI

Objetivo: Conocer el nivel de satisfacción e insatisfacción de los participantes con respecto al sistema de talleres.

Procedimiento: El regulador les otorga a los participantes una hoja de papel. Luego se les explica que representen en tres aspectos de forma clara, sencilla y precisa: P-positivo, N-negativo, I-interesante, lo que aprendieron de todo el sistema de talleres, con el propósito de evaluar la efectividad del mismo.

Taller # 2

Título: ¿Qué me aportó el sistema de talleres?

Objetivos:

- Conocer las transformaciones logradas en los docentes en el desempeño de su labor con el escolar con discapacidad intelectual que presenta disgrafía caligráfica.
- Indagar sobre los cambios surgidos en la esfera afectiva-volitiva, correspondientes con su trabajo.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Papel, lápiz, pizarra.

Primera etapa:

Técnica de inicio: Lectura de una frase

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

José Martí (1890)

Se invita a los participantes a reflexionar sobre la frase dada, para esto se le conceden unos minutos. Luego deben emitir un comentario en el que expresen su opinión personal relacionada con la misma escuchando el criterio de los demás y sus puntos de vista.

Todos los criterios emitidos por los participantes quedarán registrados. El conductor efectuará una intervención final y comunicará los aspectos más importantes que fueron analizados, los cuales serán registrados.

Segunda etapa:

Técnica de desarrollo: El completamiento de frases

Objetivos:

- Recoger la opinión de cada participante en relación a los resultados del trabajo grupal realizado.
- Consentir al facilitador la retroalimentación sobre los logros y deficiencias de las actividades desarrolladas.

Posteriormente podrá realizar un análisis de aquellos aspectos que más impresionaron a los participantes, las inquietudes que quedaron en el grupo después de todo lo que se hizo, cómo fue el desempeño, qué se logró y qué faltó luego de un proceso de reflexión posterior. Otro **objetivo fundamental** que persigue esta técnica es que el docente se pueda autoevaluar en su trabajo y pueda saber cómo se ve trabajando con estos escolares.

Procedimiento: En la pizarra se ilustrarán una serie de frases incompletas, cuyas frases conducirán a respuestas por parte de los participantes, la frase debe estar relacionada y dirigida al trabajo realizado y a la temática central. De acuerdo a las

posibilidades de cada cual, es preciso entregar las frases ya reflejadas en el papel que se les entregará a los miembros. Un ejemplo de estas frases puede ser:

En este grupo:

Aprendí _____

Ya sabía _____

Me sorprendí por _____

Me molesté por _____

Me gustó _____

No me gustó _____

Me gustaría saber más acerca de _____

Una pregunta que todavía tengo es _____

Se podría haber trabajado más en _____

En mi trabajo con el escolar con discapacidad intelectual que presenta disgrafía caligráfica he logrado _____

En mi trabajo con el escolar con discapacidad intelectual que presenta disgrafía caligráfica me falta _____

Mejoraría mi trabajo con el escolar con discapacidad intelectual que presenta disgrafía caligráfica en _____

Para mí, mi trabajo es _____

Desde el punto de vista personal he podido _____

Pasos a seguir:

El facilitador hace entrega de una hoja de papel a los participantes. Les orienta de forma independiente que complete la frase sin consultar con nadie, cada hoja es anónima.

A medida que vayan terminando, se recogen las hojas.

Una vez que se recojan todas las hojas, el coordinador leerá en voz alta las respuestas correspondientes a cada frase y realizará un pequeño comentario de lo más relevante de las mismas.

Tercera etapa:

Técnica de cierre: Las 3 sillas

Objetivo: Evaluar los conocimientos que poseen los integrantes del grupo antes de que se imparta el sistema de talleres y los que creen haber alcanzado en el transcurso de los mismos.

Procedimiento: El coordinador colocará tres sillas, una al lado de la otra en el centro del salón. Invitará a los integrantes del grupo a sentarse en ellas e indicar previamente ¿cómo llegué?, luego se sienta en la segunda y da respuesta a la interrogante de ¿cómo estoy?, y al final se sienta en la tercera y expresa ¿cómo me voy?

A continuación, se registrarán en la pizarra todos los aspectos positivos, negativos y relevantes del sistema de talleres.

Para concluirse le explica al grupo que el sistema de talleres propuesto comprendió las necesidades de preparación diagnosticadas, aunque siempre existen carencias, las mismas quedarán registradas y se tomarán en cuenta, para el perfeccionamiento del sistema de talleres.

Posteriormente, se agradece la colaboración de todos los participantes, así como el interés que han demostrado en cada uno de los encuentros de los talleres impartidos.

Anexo # 8

Competencia de los expertos.

Objetivo: Determinar el coeficiente de competencia para la selección de los expertos.

Compañeros/as, teniendo en cuenta su experiencia y preparación profesional se solicita su colaboración en la investigación que se realiza en el municipio Palmira, provincia de Cienfuegos, con relación a la preparación del docente en la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual. Por esa razón le pedimos que responda las siguientes preguntas de la forma más objetiva posible.

Nombre y apellidos: _____.

Experiencia en la docencia: _____. En Educación Especial: _____.

Categoría docente: _____ Categoría Científica: _____ Grado científico: _____ Título académico: _____.

Cargo que ocupa: _____ Centro de trabajo: _____.

1) Marque con una cruz (X) en una escala del 1 al 10, el valor que se corresponde con el grado de conocimiento e información que usted tiene sobre el tema objeto de investigación. Tenga en cuenta que el 1 representa un conocimiento muy pobre o prácticamente nulo del tema y 10, un conocimiento pleno del mismo.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2) Realice una valoración, según su opinión, de sus niveles de argumentación sobre el tema que se investiga teniendo en cuenta que proceden de:

(Marque con una cruz (X))

Fuente de Información. Muy Alta Alta Media Baja Nula

2.1 . Información que poseen acerca del trabajo que se realiza en la escuela especial _____

2.2. Información referente a las diferentes salidas que se dan a los objetivos de educación

que se plantean en la escuela con respecto a la disgrafía caligráfica.

2.3 Experiencia obtenida en su labor como especialista acerca de la corrección de la disgrafía caligráfica

2.4. Análisis teóricos realizados personalmente

2.5 Análisis de la literatura especializada y publicada por autores nacionalmente

2.6. Análisis de la literatura especializada y publicada por autores internacionales

Nuevamente le reiteramos nuestro más sincero agradecimiento por la valiosa cooperación.

Anexo # 9

Procesamiento estadístico para determinar el coeficiente de competencia de los expertos.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN		ALTO	MEDIO	BAJO
1	Dominio de la concepción de trabajo de la escuela especial.			
2	Dominio de los objetivos y la caracterización psicopedagógica del escolar de enseñanza especial.			
3	Experiencia obtenida en su práctica laboral			
4	Análisis teóricos realizados personalmente			
5	Análisis de la literatura especializada y publicada por autores nacionales.			
6	Análisis de la literatura especializada y publicada por autores internacionales.			
TOTAL				
DATOS CORRECTOS				

Nivel de competencia de los expertos.

NIVEL DE COMPETENCIA DE LOS EXPERTOS					
EXPERTO	Índice	Nivel de Competencia	TOTALES		%
1		Competencia Alta	Competencia Alta	30	
2		Competencia Alta	Competencia Media	0	
3		Competencia Alta	Competencia Baja	0	
4		Competencia Alta			
5		Competencia Alta			
6		Competencia Alta			
7		Competencia Alta	Criterios tomados	> que	<= que
8		Competencia Alta	Competitividad alta		
9		Competencia Alta	Competitividad media		
10		Competencia Alta	Competitividad baja		
11		Competencia Alta			
12		Competencia Alta			
13		Competencia Alta			
14		Competencia Alta			
15		Competencia Alta			
16		Competencia Alta			
17		Competencia Alta			
18		Competencia Alta			
19		Competencia Alta			
20		Competencia Alta			
21		Competencia Alta			
22		Competencia Alta			
23		Competencia Alta			
24		Competencia Alta			

25		Competencia Alta
26		Competencia Alta
27		Competencia Alta
28		Competencia Alta
29		Competencia Alta
30		Competencia Alta

Anexo # 10

Criterio de experto.

Objetivo: Valorar la factibilidad y pertinencia del Sistema de talleres dirigidos a la preparación del docente para la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

CUESTIONARIO VALORATIVO

Usted ha sido seleccionado como experto para valorar la propuesta por su grado de competencia en la temática. Por lo que pedimos sus consideraciones teniendo en cuenta los elementos en los que le solicitamos su criterio. De antemano le expresamos nuestra gratitud por su inestimable cooperación. Le agradezco utilice la siguiente escala para valorar el grado de aprobación que usted tiene sobre cada uno (marque con una cruz (X) en dependencia de su posición personal al respecto):

- 5: Totalmente de acuerdo.
- 4: De acuerdo en lo fundamental.
- 3: Indeciso.
- 2: Parcialmente en desacuerdo.
- 1: En total desacuerdo.

Grado de aprobación de la estructura y las relaciones funcionales

	5	4	3	2	1
1. Considera usted pertinentes los fundamentos en que se sustenta el Sistema de talleres.	___	___	___	___	___
2. Ofrezca sus consideraciones sobre los objetivos que persigue el Sistema de talleres.	___	___	___	___	___
3. Considera adecuada la estructura organizativa del Sistema de talleres.	___	___	___	___	___
4. Su consideración sobre la metodología del Sistema de talleres.	___	___	___	___	___
5. Considera adecuada la aplicabilidad que sigue el Sistema de talleres.	___	___	___	___	___

Emita su valoración acerca de la aplicabilidad del Sistema de talleres para preparar al docente de manera que pueda servir para perfeccionar la propuesta, teniendo en cuenta que se aplicará a docentes de la enseñanza especial.

NOTA GENERAL: En el caso de que usted haya marcado en alguna de las categorías en las escalas correspondientes a parcialmente en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, le agradecería que nos exponga sus razones en el reverso de la hoja. Igualmente procederá con cualquier sugerencia o recomendación que desee hacernos con respecto a cualquier tópico.

Procesamiento estadístico de los resultados de la valoración de los expertos acerca del Sistema de talleres.

Categorías que se evalúan.

CATEGORÍA EN ORDEN DESCENDENTE	Total, de indicadores o ítems a evaluar	5
Totalmente de acuerdo. (TA)	ACEPTADO POSIBLE TOTAL	
De acuerdo en lo fundamental. (DAF)		
Indeciso. (I)		
Parcialmente en desacuerdo. (PD)	Total, de categorías	5
Totalmente en desacuerdo. (TD)	ACEPTADO POSIBLE TOTAL	
	Total, de expertos	30

Respuestas de los expertos.

Experto	Fundamentación del Sistema de talleres.	Objetivos generales y específicos del Sistema de talleres.	Estructura organizativa del Sistema de talleres.	Metodología del Sistema de talleres.	Aplicabilidad del Sistema de talleres.
1	(DAF)	(TA)	(TA)	(DAF)	(DAF)
2	(TA)	(TA)	(DAF)	(DAF)	(DAF)

3	(DAF)	(TA)	(TA)	(DAF)	(DAF)
4	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(DAF)
5	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(DAF)
6	(TA)	(DAF)	(TA)	(DAF)	(DAF)
7	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
8	(DAF)	(DAF)	(TA)	(DAF)	(TA)
9	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
10	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
11	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
12	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
13	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
14	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
15	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
16	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
17	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
18	(TA)	(TA)	(DAF)	(TA)	(TA)
19	(TA)	(TA)	(DAF).	(TA)	(TA)
20	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
21	(TA)	(TA)	(TA)	(DAF)	(TA)
22	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
23	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
24	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
25	(DAF).	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
26	(DAF).	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
27	(TA)	(TA)	(TA)	(DAF)	(TA)
28	(TA)	(TA)	(DAF).	(TA)	(TA)
29	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)
30	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)	(TA)

Resultados de la aplicación del método Comparación por Pares para el criterio de expertos.

Primer Paso: Conteo de la selección de los expertos por cada indicador.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo en lo fundamental	Indeciso	Parcialmente en desacuerdo.	Totalmente en desacuerdo
Fundamentación del Sistema de talleres.	25	5	0	0	0
Objetivos generales y específicos del Sistema de talleres.	28	2	0	0	0
Estructura organizativa del Sistema de talleres.	26	4	0	0	0
Metodología del Sistema de talleres.	23	7	0	0	0
Aplicabilidad del Sistema de talleres.	24	6	0	0	0