



UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN

Ave de los Libertadores Nro. 287, Holguín Telf. +53 24 48 12 17 www.uho.edu.cu

SEDE JOSÉ DE LUZ Y CABALLERO

FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL, PSICOPEDAGOGÍA Y ARTE

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA

LA ORIENTACIÓN A MAESTROS PARA EL TRABAJO CON ESCOLARES DEL PRIMER MOMENTO DEL
DESARROLLO CON OBJETIVOS NO VENCIDOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTORA. Lic. Yunielka Cuenca Peña

Holguín, 2016

“Año 58 de la Revolución”



UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN

Ave de los Libertadores Nro. 287, Holguín Telf. +53 24 48 12 17 www.uho.edu.cu

SEDE JOSÉ DE LUZ Y CABALLERO

FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL, PSICOPEDAGOGÍA Y ARTE

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA

TEMA: LA ORIENTACIÓN A MAESTROS PARA EL TRABAJO CON ESCOLARES DEL PRIMER MOMENTO DEL DESARROLLO CON OBJETIVOS NO VENCIDOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTORA. Lic. Yunielka Cuenca Peña

TUTOR. Dr. C. Modesto Vega Matos

Dr. C. Mercedes del Carmen Rojas Alcina

Moa, 2016

“Año 58 de la Revolución”

PENSAMIENTO



*“Todo hombre
tiene el deber de
cultivar su
inteligencia,
por respeto a sí
mismo y al
mundo.”*



AGRADECIMIENTOS

Primero que todo agradezco a mi Dios, porque sin Él no fuese la vida y el aire que respiro, por su fuerza, ayuda, sabiduría y cuidados.

Reconozco que es muy difícil escribir el nombre de todos los que, de una forma u otra, tanto directa como indirectamente, me han apoyado y acompañado en este proceso de crecimiento profesional, todos tienen mi sincero agradecimiento.

Pero no puedo exponer este trabajo, sin antes dejar plasmado el agradecimiento y gratitud a mi tutor Dr. C. Modesto Vega Matos, primeramente por confiar y ver en mí esa persona que sin él jamás hubiese encontrado, por la confianza demostrada y conducirme por el camino del crecimiento profesional, por su dedicación y sabias orientaciones, su ejemplo de profesionalidad, orientador por excelencia y guía a seguir en cuanto a labor científica se refiere, su apoyo moral e incondicional y la dedicación desinteresada.

A mi tutora Dr. C. Mercedes del Carmen Rojas Alcina por dedicarme de su precioso tiempo para ayudar a perfeccionar este trabajo.

A mis padres Cuenca y Damaris, que con sus desvelos, compañía y ayuda me han dado facilidades para superarme. Por vivir junto a mí en los momentos de tristezas y alegrías en este arduo camino. Y a mi hermano Juanci por allanarme el camino para alcanzar esta meta y haber contribuido en mi formación como persona.

A mi hermano y amigo inseparable Eliosmar Pupo y familia, Alina Rodríguez e hijos, Jose y David por acogerme como parte de su familia, apoyarme en todos los momentos de desarrollo de mi vida profesional de manera incondicional y desinteresada.

A los maestrantes Yonder, Geovanis, Mariannis, Taimí, Joaquina, Julio, Niuris, Yordanis, y otros quienes permitieron enriquecer mis ideas con las suyas.

A mi directora Aleyda y administradora Kenia por facilitar el tiempo necesario para mi preparación. A mis compañeros de trabajo por su valiosa comprensión, a los trabajadores del Sectorial de Educación de Moa por su comprensión, especialmente a la directora Doraida.

A mis familiares y amigos Eldris Yero, Danelis Peña, Lorena Hernández y su princesita Ana Paula, a Yusel Olivares y su bebita Betty, a Concepción (Conchita), a Ricardo Pupo, Eloyda Justis, Yasdiana Pupo, a Mariannis Hernández y Aidín Girón.

A la Revolución y en especial a mi Comandante, a nuestro máximo guía Fidel Castro Ruz por darnos la oportunidad de superarnos y ser cada día mejores. Hoy, él no está físicamente y si eternamente en mis recuerdos y amor infinito.

Porque los agradecidos cabalgamos junto a él.

A TODOS Y TODAS AQUELLAS PERSONAS QUE COLABORARON EN LA INVESTIGACIÓN MI INFINITA GRATITUD.



DEDICATORIA

En primer lugar a mi Dios por darme de su sabiduría y conocimiento.

A mi tutor Dr. C. Modesto Vega Matos, que con su ejemplo me enseñó el valor del sacrificio para lograr los objetivos en la vida y por alentarme siempre en mi superación. Además de enseñarme que "No hay triunfos sin un sacrificio".

A mis padres por tolerar todos mis caprichos, desde niña, de una forma tan inteligente, y enseñarme a tolerar al mundo con sus dificultades

A mi hermano Juanci por soportar las grandes cargas que le hice asumir.

A mi hermano y amigo Eliosmar Pupo por enseñarme a perseguir mis sueños aunque se muestren difíciles.

A todos mis familiares y amigos que confiaron en mí.

A nuestro máximo guía Fidel Castro Ruz, revolucionario ineludible, luchador incansable y permanente educador al que le debo todo lo que he logrado y hasta aseverar que "Yo soy Fidel"

A TODOS LOS QUE ME ANIMAN A SEGUIR ADELANTE. "MUCHAS GRACIAS"

RESUMEN

La esencia de la presente investigación se inserta en la preparación de los maestros en la Educación Primaria para el trabajo con escolares del primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos, producto de la revisión bibliográfica de elementos teóricos que deben tenerse en cuenta para la misma. El diagnóstico realizado permitió detectar las principales insuficiencias e irregularidades que existían en los maestros.

El aporte de la investigación consiste en que después de analizar las diferentes posiciones teóricas en cuanto a la orientación educativa a maestros, se propone un folleto que contiene talleres de orientación con el fin de prepararles. Además de proporcionarles recursos valiosos para el adecuado tratamiento a los escolares en función de elevar la calidad del aprendizaje.

Lo novedoso del tema radica en que la propuesta de los contenidos seleccionados de los talleres se ajusta a los elementos que deben conocer los maestros para trabajar con escolares del primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria. Los mismos están diseñados de menor a mayor complejidad, para lo que se tuvo en cuenta la preparación actual de los maestros y se encuentran estrechamente relacionados con el modo de actuación de los escolares de hoy.

A partir de lo anterior se estructura la investigación con el fin de preparar a los maestros a través de la elaboración colectiva y las vivencias de los participantes en el proceso investigativo. Se revisó una amplia bibliografía sobre el tema objeto de estudio, para arribar a conclusiones y recomendaciones.

Palabras claves: orientación educativa, primer momento del desarrollo, objetivos no vencidos y Educación Primaria.



SUMMARY

The essence of present it you get stung with investigation in the preparation of the teachers in the Primary Education for the work with students of the first moment of the development with not conquered objectives, product of the bibliographic revision of theoretic elements that they must have in account for the same. The realized diagnosis allowed detecting the principal insufficiencies and irregularities that were existing in the teachers.

The contribution of investigation consists in than after examining the different theoretic positions as to the educational orientation and teachers, a brochure that contains workshops of orientation with the aim of preparing them is proposed. In addition to provide students in terms of raising the quality of learning valuable resources for the adequate orientation.

What's innovative one belonging to the theme lies in that the proposal of the contentses selected of the workshops fits to the elements that the teachers to work with students of the first moment of the development with objectives conquered in the Primary Education must know. The same they are designed of minor to bigger complexity, so that one had in account the teachers' present-day preparation and they find themselves narrowly related with the present-day students' mode of acting.

The investigation with the aim of training the teachers through the collective elaboration and the event experienceds in life of the participants in the investigating process is structured as from the above. An ample bibliography on the theme checked object of study, to arrive at conclusions and recommendations itself.

Key words: educational orientation, first moment of development, not conquered objectives and Primary Education.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN.	1
CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS – METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN ACTUALMENTE EL TRABAJO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DIRIGIDO A MAESTROS PRIMARIOS.	12
1.1 Referentes teóricos - metodológicos sobre orientación educativa.	12
1.2 Particularidades psicopedagógicas de los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo.	23
1.3 Algunos referentes teóricos sobre la concepción de escolares con objetivos no vencidos.	30
1.4 Caracterización de los objetivos esenciales a vencer por los escolares en el primer grado correspondiente al primer momento del desarrollo en la Educación Primaria.	38
Conclusiones del capítulo 1.	52
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN DEL FOLLETO CON TALLERES DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DIRIGIDO A MAESTROS QUE LABORAN EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA CON ESCOLARES QUE TRANSITAN POR EL PRIMER MOMENTO DEL DESARROLLO CON OBJETIVOS NO VENCIDOS Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.	54
2.1 Diagnóstico inicial de la orientación educativa a maestros para el trabajo con	



escolares del primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria en el municipio Moa.	54
2.2 Fundamentos teóricos - metodológicos que sustentan la propuesta de los talleres de orientación a maestros para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria.	64
2.3 Estructura del folleto con talleres para la orientación educativa a maestros que trabajan con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria.	69
2.4 Valoración de los resultados obtenidos con la puesta en práctica del folleto con talleres de orientación educativa a maestros para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos.	73
Conclusiones del capítulo 2.	78
CONCLUSIONES.	79
RECOMENDACIONES.	80
BIBLIOGRAFÍA.	
ANEXOS.	

INTRODUCCIÓN

En la actualidad existe un panorama complejo en el plano educacional del cual Cuba no está exenta, por una parte, la escuela y sus propuestas curriculares reflejan la diversidad de modelos para la dirección del Proceso Enseñanza Aprendizaje, en busca de uno más eficiente, y por la otra, continúa como problema, desde décadas anteriores, el desaprovechamiento de las capacidades de los escolares en el contexto de la escuela.

Es notable en los resultados promovidos por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) la presencia de cifras cada vez más elevadas relacionadas con escolares que no se le desarrollan sus potencialidades, así como de algunos datos que también ilustran otro tipo de desaprovechamiento de capacidades en los escolares que asisten a las escuelas, pero no logran adquirir las capacidades intelectuales, sociales, culturales y las normas éticas que se promueven en las instituciones educativas.

Las realidades manifiestas en los escolares, conllevan a que cada día la enseñanza cause un giro hacia la adquisición por estos, desde las primeras edades, de procedimientos y habilidades que les permitan aprender, es decir, acercarse al cúmulo de conocimientos creados por la humanidad, de una manera más independiente, activa, reflexiva, de tal modo que se conviertan en mecanismos propulsores de su propio desarrollo.

Ocupa un lugar primordial la calidad del Proceso Enseñanza Aprendizaje, dentro de las prioridades de la Educación Primaria en Cuba, con especial significado la preparación de los maestros para motivar de forma desarrolladora a los escolares y propiciar que se cumplan con mayor efectividad los objetivos de la educación.

Este proceso debe poseer un carácter científico, en el que prevalezca el empleo de métodos investigativos para darle solución a los principales problemas que se identifican en la práctica pedagógica, donde se vincule la teoría

con la práctica educativa en la dinámica de las transformaciones expuestas en el Modelo de escuela primaria actual.

En investigaciones existentes en la última década se ha abordado la necesidad de desarrollar estrategias de aprendizaje y de carácter metodológico en las escuelas, las cuales deben brindar una respuesta más efectiva a las exigencias de la sociedad.

El valor que adquiere en este contexto el perfeccionamiento del trabajo metodológico a realizar es indiscutible, a partir de estrategias bien proyectadas y estructuradas, capaces de proveer a los maestros herramientas y recursos necesarios que les permitan desarrollar en sus escolares el aprender a aprender, a conocer, a hacer, a ser y a convivir, los cuales constituyen pilares de la educación declarados por la UNESCO.

Lo anterior obliga al maestro, entre otras cosas; a perfeccionar la obra realizada desde ideas y concepciones enteramente nuevas, exige el empleo de métodos, procedimientos y formas estructurales del contenido de estudio. Tener presente formas de planificación, organización, ejecución, control y evaluación de las actividades que desarrolle con sus escolares, a partir de un trabajo cohesionado y estructurado sobre la base de los aportes científicos. Sin embargo, en la preparación que poseen los maestros que laboran en las escuelas primarias, hay carencias, por limitaciones que se presentan al materializar en la práctica acciones que favorezca el desarrollo integral de estos escolares.

El maestro de la Educación Primaria debe constituirse en un profesional reflexivo de su práctica, de su actuación profesional y personal, garantizar su autoeducación constante, o sea, debe adquirir la responsabilidad de orientar a sus escolares y manejar su formación. Es por ello que debe tener la preparación para la orientación educativa, como proceso inherente a sus funciones profesionales.

En el campo de la orientación educativa se reconocen los trabajos de Repetto (1993 – 2001 - 2006); Bisquerra (2001 - 2005); Molina (2005); González (2005 – 2006 - 2007); quienes desde su práctica han aportado a la consolidación de una teoría de orientación, aún demandante de actualización y de tratamiento teórico y metodológico. Estos autores apuntan hacia elementos teóricos, seguidos a nivel mundial para el desarrollo de la orientación, a la vez que con sus estudios han abiertos nuevos caminos para la reconceptualización de la orientación educativa en correspondencia con las exigencias de la educación ante las demandas de un mundo globalizado.

En Cuba es significativo destacar los trabajos de Collazo y Puentes (1992), puesto que con ellos aparece el modelo sobre “La orientación de la actividad pedagógica” al que acceden los maestros para ser utilizado en la práctica escolar y contribuye al establecimiento de la orientación educativa en las escuelas; logra conciliar teórica y metodológicamente diferentes enfoques de la orientación. Resulta positivo el tratamiento que se hace a las principales etapas de un programa de orientación: la evaluación (la cual en muchas ocasiones se identifica con el diagnóstico), la orientación propiamente dicha y el seguimiento. Tiene aún gran utilidad la propuesta de indicadores, el uso de diferentes técnicas y el modo de aplicación.

Son de significativo valor también en el ámbito nacional los trabajos de Calviño (1996) quien desde la orientación psicológica, aporta alternativas para su práctica con fundamentos en la escuela histórico-cultural; los de Suárez (1999) y Cubela (2005), quienes estructuran la orientación como vía de relación entre lo instructivo y lo educativo, así como los trabajos de Díaz (2001) dirigidos a la prevención educativa desde la integración de los contextos de actuación.

De gran valor resultan las investigaciones de Recarey (1998 - 2006), Del Pino (1999 - 2006); y en el caso del territorio holguinero los aportes de García (2001 - 2008); Pérez (2001 - 2008), Cuenca (2010), Leyva (2012)

quienes profundizan en la función orientadora del maestro desde la corriente integrativa de la orientación educativa, o sea, considerándolo como un agente necesario en la dirección del proceso formativo de la escuela cubana desde la tendencia integradora y de poseer un incuestionable valor en la formación integral de los sujetos.

En la actualidad, se reconoce que no todos los escolares aprenden y se desarrollan de manera homogénea, no poseen las mismas aptitudes, ni han tenido las mismas condiciones de desarrollo, por lo que todo escolar constituye ineludiblemente una diversidad, un ejemplo de ello lo constituye los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo en la Educación Primaria con objetivos no vencidos.

Un fundamento básico resulta, que estos escolares poseen un ritmo de aprendizaje diferente, necesitan apoyo para escalar nuevos estadios o cumplir objetivos trazados que por sus potencialidades personales o sociales se enfrentan a considerables obstáculos para cumplir las metas u objetivos diseñados y vencer el currículo de estudio; no todos leen, escriben, calculan, ni se expresan con igual fluidez, ni con un vocabulario amplio de lo que conocen, sienten y piensan, aún bajo la misma atención pedagógica.

El maestro que trabaja con estos escolares requiere de una constante superación y capacitación técnica, que lo mantenga actualizado en las cuestiones fundamentales de su quehacer pedagógico que permita sentar las bases para el desarrollo integral de los escolares, de ahí la importancia de garantizar los mayores indicadores de calidad y lograr el máximo desarrollo posible de los escolares.

Es un hecho cierto que el conocimiento profundo de cada escolar, posibilitará al maestro influir de una forma más positiva en el desarrollo de la personalidad de sus escolares que han de transitar hacia el segundo momento del desarrollo ávidos de aprender, educados en las cualidades a que aspira la sociedad. Sin embargo, el maestro

debe tener en cuenta el diagnóstico de los escolares con los cuales se desempeña, considerar sus potencialidades y necesidades para fortalecer la preparación y atender a la diversidad de sus características.

Es muy importante tener presente la tesis vigotskiana en la cual enuncia que las leyes que rigen el desarrollo psicológico de los escolares son las mismas para todos, solo hay que emplear diferentes métodos y procedimientos en los que se particularizan los instrumentos propios de las características culturales, ideológicas en su desarrollo y que esas necesidades tienen un carácter interactivo y relativo porque depende tanto de las peculiaridades de los escolares como de las debilidades y fortalezas de los entornos, se apoya en los sustentos filosóficos de la teoría de la actividad, que fundamenta la acción humana con un carácter social y planificado y se demuestra que cualquier tipo de actividad que se analice por su contenido y los procedimientos de realización, es producto del desarrollo histórico-social del hombre.

En visitas realizadas a las instituciones educacionales del municipio Moa se detectaron insuficiencias que limitan el correcto desarrollo de los escolares por la falta de preparación de los maestros para el trabajo con los que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos.

Se profundiza en el análisis con un estudio exploratorio que realizó la autora en el municipio Moa, provincia Holguín, mediante la entrevista a maestros, observación en el proceso pedagógico, revisión de documentos normativos, intercambio con maestros y directivos; lo cual condujo a evidenciar las siguientes regularidades:

En la práctica pedagógica se constató que en muchas ocasiones el maestro de la Educación Primaria de manera consciente o inconsciente limita la independencia, autonomía y la autodeterminación de los escolares, sin tener en cuenta las necesidades y características de la edad.

El resultado de los instrumentos aplicados demostró que los maestros de la Educación Primaria que trabajan con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos, no están suficientemente

preparados para el trabajo con los mismos, ya sea porque la bibliografía que deben consultar no se encuentra en la escuela, no acceden con facilidad al tema al no aparecer en las mismas o no disponen del tiempo suficiente para realizar otras búsquedas, en la formación de pregrado no reciben información al respecto, entre otras.

En la búsqueda bibliográfica se pudo constatar, que en sentido general, existen insuficientes investigaciones relacionadas al trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria.

En estas irregularidades inciden las carencias de los fundamentos que sustentan la orientación educativa enfocada a maestros que trabajan con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria.

Al analizar la Resolución que norma el trabajo metodológico del Ministerio de Educación (Resolución Ministerial no 200/2014, Artículo 44 relacionada con las formas de trabajo docente-metodológico, y el artículo 52 concerniente a los talleres metodológicos), establecen la estructuración de funciones acerca del desarrollo del trabajo metodológico para la enseñanza, sin llegar a particularizar en cómo desarrollar este en escuelas primarias.

En el territorio son insuficientes los estudios dirigidos a la orientación educativa de maestros para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos, entonces: ¿cómo orientar a dichos maestros? Esto constituye una problemática en las escuelas primarias del municipio y se constató a través de entrevistas y encuestas realizadas a metodólogos.

Todo lo antes expuesto permitió identificar el **problema** siguiente: ¿cómo orientar al maestro para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria en el municipio Moa?

Como **objeto de la investigación** se declara: el proceso de orientación educativa en maestros que laboran en la Educación Primaria.

Como **objetivo de la investigación** se plantea: la elaboración de un folleto que contenga talleres de orientación dirigido a maestros que laboran en la Educación Primaria para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en el municipio Moa.

Como **campo de acción:** la orientación educativa a maestros que laboran en la Educación Primaria para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en el municipio Moa.

Con el fin de darle cumplimiento a los objetivos se plantean las **preguntas científicas** siguientes:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos-metodológicos que sustentan actualmente el trabajo de orientación educativa dirigido a maestros de la Educación Primaria que trabajan con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo?
2. ¿Cuál es la situación actual de la preparación de los maestros de la Educación Primaria para favorecer el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en el municipio Moa?
3. ¿Qué propuesta diseñar para contribuir a la orientación educativa a maestros de la Educación Primaria que favorezca el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en el municipio Moa?

4. ¿Qué resultados podrán obtenerse con la puesta en práctica de la propuesta dirigida a la orientación educativa a maestros de la Educación Primaria que trabajan con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en el municipio Moa?

Para alcanzar el objetivo de la investigación se elaboran las **tareas investigativas** siguientes:

1. Determinar los fundamentos teóricos-metodológicos que sustentan actualmente el trabajo de orientación educativa dirigido a maestros de la Educación Primaria que trabajan con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo.
2. Diagnosticar el estado actual de la preparación de los maestros para favorecer el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria en el municipio Moa.
3. Elaborar una propuesta que contribuya a la orientación educativa de maestros de la Educación Primaria para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en el municipio Moa.
4. Valorar en la práctica la efectividad de la propuesta dirigida a la orientación educativa a maestros de la Educación Primaria para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en el municipio Moa.

La población considerada para el estudio incluye a 56 maestros de escolares que transitan por el primer momento del desarrollo de la Educación Primaria en el municipio Moa.

La muestra quedó conformada por 23 maestros de la Educación Primaria que trabajan con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en el municipio Moa.

El aporte práctico de la investigación lo constituye un folleto que contiene talleres de orientación educativa para preparar a maestros hacia el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria en función de elevar la calidad del aprendizaje.

Lo novedoso del trabajo radica en que los talleres se ajustan a los elementos que deben conocer los maestros para trabajar con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria en función de elevar su aprendizaje. Los mismos están diseñados de menor a mayor complejidad, para lo que se tuvo en cuenta la preparación actual de los maestros y se encuentran estrechamente relacionados con el modo de actuación de los escolares de hoy.

Para llevar a cabo esta investigación se utilizaron los siguientes métodos:

Métodos de nivel teórico

Histórico-lógico: se empleó para estudiar la trayectoria histórica del objeto, en el transcurso de una etapa determinada con una trayectoria real, lógica y coherente así como los fundamentos teóricos-metodológicos que sustentan el trabajo de orientación educativa dirigido a los maestros de la Educación Primaria que trabajan con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos.

Análisis-síntesis: se utilizó para el análisis general de las fuentes de información y la concreción, mediante la síntesis de los fundamentos necesarios relacionados con el objeto y campo de investigación.

Inducción-deducción: para la determinación de los juicios esenciales y en correspondencia con las particularidades del proceso, elaborar las conclusiones generales en las distintas etapas de la investigación y su contextualización en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Modelación: utilizada para la elaboración de los talleres y concreción de su estructuración y dinamismo a partir de la concepción de orientación asumida, así como las tareas que se desarrollaron, para lograr el objetivo propuesto.

Métodos de nivel empírico

Observación: para constatar la preparación de los maestros de la Educación Primaria y su repercusión en el trabajo con los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en el municipio Moa.

Entrevista: para la búsqueda de información relacionada la actual preparación de los maestros de la Educación Primaria sobre las características de los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos.

Revisión documental: para realizar un análisis crítico del estado actual del trabajo que realizan los maestros con los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria en función del aprendizaje.

La experimentación sobre el terreno: permitió describir el estado inicial, las transformaciones que se producían en los sujetos durante la investigación y la constatación empírica final.

La tesis se estructura en dos capítulos con sus correspondientes epígrafes, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el primero se presenta el análisis de los fundamentos teóricos en cuanto a las diferentes concepciones sobre la orientación educativa y las particularidades psicopedagógicas de los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo. En el segundo capítulo, la autora revela su concepción sobre los fundamentos teóricos y principales aspectos a tener en cuenta en el desarrollo de los talleres que contribuyan a



la orientación educativa de maestros de la Educación Primaria para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos, los resultados del diagnóstico y se presenta el proceso de corroboración de la factibilidad de la propuesta.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS – METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN ACTUALMENTE EL TRABAJO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DIRIGIDO A MAESTROS PRIMARIOS

El presente capítulo aborda las diferentes concepciones sobre la orientación educativa y las particularidades psicopedagógicas de los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo, se parte del análisis de los antecedentes sobre los que se sustentan, según criterios de los autores más representativos del tema.

En el análisis de los referentes teóricos sobre los escolares con objetivos no vencidos se tienen en cuenta diferentes concepciones, la posición teórica que prima es evidentemente vigotskiana, pues se ve todo el proceso como un fenómeno social que parte del análisis de las características, potencialidades, necesidades y desarrollo de cada escolar.

1.1 Referentes teóricos - metodológicos sobre orientación educativa.

La situación de cada individuo es particular y por lo tanto requiere de la información pertinente a su caso concreto. El mismo sin la correspondida asistencia, sin la función clara de la orientación, se expone a equivocarse en las decisiones al hacer elecciones incorrectas en el estudio, en la profesión y ocupación, en el trato social y en la vida en general.

La orientación, como actividad formal y científicamente fundamentada, comienza a instituirse a nivel mundial dentro del proceso educativo del siglo XX. Esta situación, fue el resultado de un doble condicionamiento.

Aparecen en la práctica social, un conjunto de necesidades asociadas a la preparación profesional del hombre, por los crecientes avances tecnológicos y científicos, que trajeron como consecuencia la proliferación de puestos de trabajo de creciente complejidad para su desempeño.

Por otra parte, comienzan a cobrar auge los paradigmas educativos del pensamiento moderno y liberal, que apuntaban en esencia a las potencialidades del hombre, como ser activo y transformador de la realidad y de sí mismo, como ser capaz de convertirse en el principal artífice de su propio destino.

Sin embargo, los orígenes de la orientación educativa se remontan al año 1900 en los Estados Unidos de América, bajo disímiles formas y con distintos nombres. Se le llamó “counseling” (en idioma inglés), el cual viene de la palabra “counsel” que quiere decir “consejo” (del latín consilium) lo cual puede dar a confusiones con traductores no profesionales o inexpertos, al traducir equivocadamente “counselor” como “consejero”, cuando en realidad es “orientador”.

Se concebía desde sus inicios; según Ríos (1993), como ayuda que se ofrece al individuo mediante una serie de técnicas para que se autodesarrolle (física, psicológica y mentalmente) hasta el límite de sus posibilidades y pueda aplicar sus capacidades y aprendizaje de estudio, el trabajo y la vida en general.

Las diferentes posiciones que se asumen, dependen de las concepciones filosóficas y psicológicas, que constituyen el marco de referencia para la implementación del proceso de orientación en la práctica educativa. La teoría psicoanalítica parte del supuesto de que los procesos mentales inconscientes poseen una supremacía en la regulación del comportamiento del hombre. Por lo que surgen conflictos entre los impulsos instintivos e inconscientes del ello y las defensas del yo, quien se convierte en el principal mediador entre los deseos del sujeto y su entorno social.

Por lo que la tarea de la orientación, consiste en lograr que el sujeto orientado haga consciente sus conflictos y contenidos motivacionales reprimidos, como vía fundamental para reducir la ansiedad y poder funcionar de un modo más eficaz y coherente. A pesar de sus aportes presenta, como principal limitación, considerar al hombre como un ser irracional y opuesto por naturaleza a lo social.

Situándose en una perspectiva opuesta a la del Psicoanálisis, en cuanto a la importancia de los contenidos conscientes en la regulación personalógica, se encuentra el enfoque racional. Este, propio de la llamada Psicología Cognitiva, destaca las potencialidades intelectuales y cognoscitivas del hombre para conocerse a sí mismo y regular conscientemente su conducta.

En esta posición el orientador controla y dirige el proceso de autoconocimiento del sujeto orientado, pone a su disposición determinadas informaciones (incluidos los resultados del diagnóstico) que permiten a este último conocerse a sí mismo, es decir, conformar una adecuada imagen de sí mismo y en correspondencia con ella, actuar y tomar decisiones.

Esta teoría absolutiza el papel que juegan los aspectos cognitivos en este proceso. La información solo se convierte en un recurso del sujeto para guiar su comportamiento cuando adquiere un carácter personalizado y, con ello, una significación afectiva en función de las principales necesidades y motivos de la personalidad.

La aplicación de la teoría conductista en el campo de la orientación, parte de los supuestos básicos de esta escuela. La conducta humana es un resultado del aprendizaje (esquema clásico de estímulo-respuesta) y por tanto puede ser transformada. Las técnicas de orientación de este caso se encaminan a producir cambios relevantes en el comportamiento del sujeto que se orienta y provocan determinadas alteraciones en su entorno más inmediato.

Para producir estos cambios, se utilizan como procedimientos el aprendizaje operativo, el aprendizaje por imitación y el aprendizaje intelectual, donde la crítica fundamental de este enfoque se refiere a su concepción mecanicista del hombre y al papel manipulador que otorga al orientador. Aunque se concede al sujeto que se orienta la determinación del tipo de cambio que desea obtener, la responsabilidad de la operación queda en el orientador. La realidad es lo que el orientador percibe, no lo que el sujeto que se orienta cree percibir.

Por último debe mencionarse el enfoque centrado en la persona iniciado por C. Rogers (1974) donde los orientadores que lo asumen, afirman que el hombre es un ser esencialmente consciente con una tendencia básica al crecimiento y a la actualización de sus posibilidades. Este autor considera que la vía fundamental para llevar a cabo el proceso de orientación, es el establecimiento de una relación personal orientador-orientado, que se basa en la aceptación incondicional, comprensión empática y congruencia, como actitudes imprescindibles en el orientador. El orientado es responsable de sus decisiones, el orientador actúa de un modo no directivo y esta relación de libertad permite al orientado conocerse y aceptarse a sí mismo.

Es importante destacar que este enfoque destaca el papel activo del sujeto de la orientación y la importancia de un vínculo afectivo en la relación de ayuda como factor fundamental que facilita los cambios en la personalidad del sujeto que se orienta. Los aspectos cognoscitivos y el papel de la información en el proceso de orientación, quedan relegados a un segundo plano, así como la selección de las técnicas a emplear.

Resulta oportuno considerar que cada concepción psicológica analizada realizó determinados aportes en el campo de la orientación: enfatizan en la importancia del orientador y su responsabilidad en los resultados que se alcanzan, depositan en el sujeto que se orienta la responsabilidad de sus decisiones y posibilidades de cambio. También se observan diferencias, mientras unas se orientan fundamentalmente hacia la meta de la orientación, otras conceden mayor atención a las técnicas y procedimientos a utilizar.

Por otra parte, es importante considerar además, que se presentan diferentes matices en cuanto al valor que otorgan a lo consciente y lo inconsciente, lo cognitivo y lo afectivo, al propio sujeto de la orientación o a las condiciones externas como elementos determinantes de la afectividad del proceso de orientación.

Por tanto, la orientación consiste en un acto de creación en el contexto de una relación de ayuda irreplicable, en el caso particular de cada sujeto (o grupo). En este proceso, se pone en juego la personalidad del orientador y del

que se orienta como un todo, en su condición de sistema integral. Es por ello que resulta imposible en la práctica tratar de absolutizar alguno de sus componentes y de encontrar procedimientos únicos para desarrollar dicho proceso.

En este sentido se consideran más valiosos los enfoques que destacan el papel activo del orientado y sus potencialidades para construir su propia subjetividad y autodeterminar su comportamiento en las esferas esenciales de su vida.

En la literatura científica acerca de esta temática se formulan disímiles definiciones de orientación. Para concebir la orientación es preciso atender las sugerencias de Collazo y Puentes (1992), a partir de su punto de vista como proceso continuo de las acciones en forma de sistema, que conserva su dinamismo, puesto que la orientación es un proceso dinámico, que ha tomado trascendencia en las últimas décadas en la renovación educativa, en contraposición con las concepciones tradicionales de educación, en lucha por conseguir la plenitud y desenvolvimiento completo del individuo.

En la realidad cubana la orientación educativa se contextualiza en la concepción de educación encaminada al alcance del desarrollo y educación personal. En tal sentido la orientación se convierte en un proceso de ayuda, inherente a la educación, que permite satisfacer los problemas que esta última afronta en la actualidad. Desde esta posición la orientación educativa se dirige a que los maestros vivan los cambios que se originan en sí mismos, para que tomen decisiones adecuadas, afines con sus aptitudes, intereses y que reflexionen sobre esas decisiones. Por consiguiente, la orientación educativa debe llevar al maestro a que se convierta en responsable de que se logren metas elevadas en la instrucción y educación de los escolares.

En este sentido, se hace referencia a que, el papel de la orientación educativa en la implicación de los maestros en el trabajo con sus escolares es un indicador de las potencialidades de la orientación para la educación de los

mismos. De este modo el desarrollo personal se convierte en la meta primera de la orientación educativa. Esta finalidad se concreta en los objetivos de la orientación propuestos por Repetto (1987), para ayudarles a hacerse más maduros y a manejarse a sí mismos, a avanzar de un modo más positivo y constructivo, a progresar hacia la socialización y a utilizar sus propios recursos potenciales.

En el campo de la orientación son muchos los criterios para clasificarla según los objetivos hasta llegar a hablar de tipos de orientación. Al respecto Collazo (1992) plantea que “dividir la orientación en tipos es casi únicamente factible en el orden didáctico; ya que prácticamente es imposible circunscribir la necesidad de orientación del orientado a un tipo de actividad”.

A pesar de ello se han delimitado áreas de orientación, entre las que se pueden citar: educacional, vocacional, profesional, personal, social y vital (Collazo, 1992). En este sentido es válido resaltar que la práctica pedagógica muestra la necesidad de estructurar la orientación educativa desde una posición integradora que responda a las demandas de los contextos de actuación en los que se desenvuelven los maestros. Es por tanto que la orientación educativa desde el proceso enseñanza aprendizaje debe dirigirse a que el maestro conozca el contexto en el que se halla sumergido, sin renunciar a su desarrollo intelectual y personal. Se trata de concebir la orientación educativa en función de la preparación para la vida desde el proceso de formación.

Resulta meritorio significar la concepción asumida por (Pérez, 2007) sobre la orientación educativa como un proceso de mediación a través de niveles de ayuda con la utilización de métodos, técnicas e instrumentos para generar unidades subjetivas desde la Situación Social de Desarrollo de cada educando que estimule el despliegue de sus potencialidades para la satisfacción de las necesidades educativas que garantizan su crecimiento.

Es pertinente destacar que entre las diferentes modalidades que abarca el proceso de orientación educativa, aunque no existe un consenso único en relación a su contenido se presentan las siguientes: la orientación personal que para unos constituye la modalidad más amplia, ya que se propone el crecimiento y maduración de la personalidad del orientado y de su capacidad para regular de forma consciente y efectiva su comportamiento en diferentes ámbitos (personal, familiar, profesional y comunitario).

Sin embargo, también se define como área que ofrece un servicio de atención generalmente de corte psicológico o clínico cuyo objetivo es auxiliar, mediante la consejería, al escolar que presenta determinada problemática que obstaculiza su desempeño académico, su adaptación al ambiente escolar o su elección vocacional.

Otra modalidad es la orientación escolar que se refiere al proceso de conducción, asesoramiento y tutela del escolar, en la institución, con vistas a lograr su adaptación a las exigencias que esta presenta y a que alcance niveles de aprovechamiento académico en función de sus capacidades. También permite preparar al escolar para su elección profesional o tránsito a otro nivel de estudio, acorde a sus intereses y aptitudes.

Aquí también podría incluirse la llamada orientación psicopedagógica como un conjunto de alternativas que un orientador ofrece al escolar para que mejore su aprovechamiento académico.

También se encuentra la orientación profesional que apunta al proceso de ayuda al individuo para elegir y prepararse para una profesión o tipo de trabajo específico. En este sentido, resulta importante tratar de establecer una congruencia entre los intereses del sujeto y el mercado de las profesiones, cuestión que en la actualidad se presenta como uno de los principales problemas de esta esfera.

En esta dirección la investigadora considera que la diversidad de definiciones muestra un elemento común en todas ellas y es que el trabajo de asistencia individual u orientación individual favorece al desarrollo personal de cada integrante del grupo. A pesar de la diversidad de opiniones de todas las teorías formuladas concernientes a

la concepción de orientación muestran coincidencia con el fin de la educación, encaminada al desarrollo y el cambio constructivo de la personalidad. El fin de la orientación educativa que corresponde a los fines de una educación más profunda y completa, es lograr una personalidad sana, eficiente y madura, con un desarrollo integral de todas sus potencialidades, capacidades y habilidades fundamentales y preparar al hombre para la vida.

Para una mayor comprensión del tema que se aborda la autora de esta investigación considera necesario significar las corrientes de la orientación educativa.

- Corriente psicométrica: en esta corriente el orientador está centrado en el diagnóstico, se prioriza el uso del test, confiando de manera casi absoluta en su rigurosidad y exactitud. La orientación no se integra al quehacer general de la escuela, tiene un carácter directivo, estando sus bases en la Psicotecnia, la Psicología Diferencial y la Teoría de Rasgos y Factores. El sujeto es, generalmente, receptor pasivo de la conclusión diagnóstica. Es típica de la primera mitad del siglo XX e hiperboliza el diagnóstico a partir del uso de los test.

- Corriente clínico – médica: el orientador trabaja mediante la consulta, interesándole el “caso problema” y da orientaciones que chequea en la consulta. El maestro y la institución se utilizan como apoyo en algunas ocasiones. Generalmente trabaja con individuos, no con grupos. Sus bases teóricas están en la Psicología Clínica y en la Psicoterapia. Es típica de la primera mitad del siglo XX y no resulta excluyente con la Corriente Psicométrica.

- Corriente humanista: realiza una crítica a la escuela autoritaria y academicista. Procura incidir de alguna manera en el Proceso Enseñanza Aprendizaje mediante la creación de atmósferas no autoritarias, el respeto al escolar y la consideración de sus necesidades. Trabaja esencialmente en las esferas afectiva y social, enfatizando más en los aspectos cualitativos que en los cuantitativos. Utiliza los test de manera muy limitada y

cuidadosa y crea metodologías grupales de intervención. Parte de concepciones de la Psicología Humanista. Por tanto, su enfoque es no directivo y reconoce el papel orientador que puede y debe cumplir el maestro. Se caracteriza por confiar en las potencialidades de crecimiento de los sujetos y por el reconocimiento de la labor que puede realizar el maestro.

- Corriente integrativa: surge debido a la influencia del pensamiento social marxista, al desarrollo de la Pedagogía, de la propia Psicología Humanista y a los estudios de Dirección Científica. Pretende que la orientación y el orientador se integren a la escuela como agentes de cambio, alcanzando una comprensión más social de los problemas de los estudiantes y sus posibles soluciones. Busca la verdadera inserción en el Proceso Enseñanza Aprendizaje. Valoriza la función orientadora del maestro, en tanto que el orientador se ve como un profesional más y complementa su trabajo con otros profesionales, así como con los padres.

En correspondencia con lo que se expresa anteriormente cobra un valor teórico-metodológico considerable la obra de Vygotsky para la concepción integrativa de la orientación educativa que se asume. En sus ideas identificó varias irregularidades y creó conceptos de gran valor teórico y metodológico, entre ellas: la Ley Genética Fundamental del Desarrollo, la Ley Dinámica del Desarrollo o Situación Social del Desarrollo, la Zona de Desarrollo Próximo, la Unidad de los Procesos Cognitivos y Afectivos, el Papel de las Vivencias en la Formación de la Personalidad y los Niveles de Ayuda.

Para orientar no se debe ignorar sus principios, ellos se traducen en ley o regla que se cumplen y deben seguirse con el propósito de materializar los objetivos que se propone el orientador. En este sentido la autora asume los principios expuestos por el Dr. C. Gustavo Torroella González.

El Principio de prevención: se basa en la idea de que prevenir es tomar las medidas necesarias para evitar que algo suceda, aunque en el campo de la orientación educativa se precisa que:

- Las intervenciones preventivas deben dirigirse a todos los sujetos y no solo a los que son potenciales de un problema.
- Las acciones se diseñan para ser dirigidas a grupos, no a individuos.
- Todas las intervenciones son intencionales y por tanto, planificadas y se dirigen a problemas de aprendizaje escolar y de conducta.

El Principio del desarrollo: se basa en la idea de que a lo largo de su vida la persona pasa por una serie de fases de desarrollo cada vez más complejas. En el caso de la orientación sería un proceso de ayuda para promover ese desarrollo integral del potencial de cada persona.

El Principio de intervención social: se basa en el enfoque sistémico-ecológico de las Ciencias Humanas, lo que para la orientación tiene como implicaciones: la necesaria ayuda para conocer el medio; la intervención debe desarrollarse desde un enfoque global o sistémico; la consideración de que el centro educativo es un sistema de interacciones de sus miembros entre sí y con el entorno.

Por otra parte, es necesario, para llevar a cabo la orientación, tener en cuenta los diferentes momentos que contribuyen a la organización del proceso y se logre con mayor efectividad los objetivos que se propone el orientador. La autora asume los expuestos por el Dr. C. Gustavo Torroella González.

Uno de estos momentos es la caracterización: cada institución debe caracterizar los distintos escenarios en que va a desarrollarse: en el municipio donde está enclavada la misma, la propia institución, las diferentes carreras (si se trata de una universidad), los años académicos de esas carreras, los grupos de maestros y los escolares. Cada una de esas caracterizaciones tiene su objetivo, así como los indicadores que deben ser tomados en

cuenta y que se presentan como parte de la propuesta de trabajo, pero, todos en común, tienen como objetivo identificar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas.

La intervención: es el momento en que se deberán planificar acciones interventivas orientadas a las diversas caracterizaciones realizadas, pero en realidad al maestro le corresponden las de su grupo docente y de los estudiantes en individual. Para ello debe dominar una serie de habilidades y determinados recursos como son las habilidades comunicativas, habilidades de orientación (elegir, solucionar problemas y hacer planes y proyectos de vida), técnicas para enseñar a estudiar, técnicas de discusión grupal, técnicas para la orientación vocacional-profesional y técnicas para la investigación.

El seguimiento supone una continuidad para evaluar los resultados. Para el seguimiento el maestro cuenta con varias herramientas tales como el expediente del escolar, la observación y lo que reporta el escolar en las entrevistas al educador.

Las ideas expuestas permiten fundamentar que los maestros se convierten en los primeros y más cercanos orientadores que deben tener los escolares. De estos, debe ser la escuela la primera línea de ayuda y orientación y para ello se requiere que los maestros se sensibilicen, se preparen y asuman de forma activa y sistemática las tareas de la orientación como parte esencial de la educación dirigida al desarrollo de un escolar más preparado. Para ellos el maestro como orientador por excelencia debe conocer las características de los escolares con los que trabaja, con énfasis en los escolares primarios que transitan por el primer momento del desarrollo.

1.2 Particularidades psicopedagógicas de los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo.

El primer momento del desarrollo de los escolares constituye una de las etapas fundamentales en cuanto a adquisiciones y desarrollo de potencialidades del escolar primario, tanto en el área intelectual como en lo afectivo-motivacional. Estas adquisiciones son premisas importantes a consolidar en etapas posteriores.

Las adquisiciones más importantes de este momento se encuentran en los procesos de la lectura y escritura, cuyas bases se inician en el grado preescolar, así como el conocimiento de las operaciones elementales de cálculo y de nociones primarias sobre la naturaleza y la sociedad.

Cabe destacar que el carácter voluntario y consciente que adquieren los procesos psíquicos constituye un logro importante del desarrollo, así por ejemplo, pierde la percepción su carácter emotivo para hacerse más objetivo, lo que da lugar a la observación como percepción voluntaria y consciente y facilita el conocimiento más detallado de los objetos y de las relaciones entre ellos.

En estas edades, sin separar lo esencial de lo secundario, el escolar al percibir destaca muchos detalles. Este carácter analítico puede alcanzar niveles de síntesis si el maestro desde estos grados comienza a trabajar la comparación en el establecimiento de relaciones, especialmente las relaciones parte-todo y la interpretación de lo percibido. Estos procesos de análisis y síntesis de composición y descomposición del todo en sus partes, constituyen aspectos esenciales para los diferentes aprendizajes escolares como son la lectura, la escritura, la matemática, entre otros.

En esta etapa, la memoria igualmente adquiere un carácter voluntario, es decir, de fijación intencionada, además de que aumenta en el escolar la posibilidad de fijar de forma más rápida y con un mayor volumen de retención.

Lo expuesto anteriormente permite resaltar lo importante que resultan las acciones pedagógicas que se dirijan en este sentido, permiten al escolar apoyarse en medios auxiliares para que pueda memorizar a través de las relaciones, además de estructurarse el material objeto de enseñanza-aprendizaje de forma que promueva la retención lógica y no mecánica.

En este momento de desarrollo, un lugar importante lo tiene la atención, que si bien a estas edades aumenta la capacidad de concentración y al igual que el resto de los procesos adquiere un carácter voluntario, el maestro debe tener en cuenta que un aspecto importante es ofrecer al escolar tareas de aprendizaje que despierten su interés y que contribuyan a desarrollar una actitud consiente basada en la utilidad de los conocimientos que adquiere.

Es importante también que el maestro considere que es precisamente en estos grados donde comienzan a hacerse marcadas las diferencias entre cada escolar tanto femenino como masculino. Uno de los aspectos con más significación en esta etapa es la poca concentración de algunos escolares, que en ocasiones también presentan problemas de conducta, de hiperactividad, desajustes emocionales, entre otros. La identificación de estos problemas lo debe llevar necesariamente a la aplicación de tipos de ejercicios y que además de motivarlos, ayuden a la concentración, ya que de esto depende, en gran medida, sus logros en el aprendizaje. El aspecto expuesto demanda del maestro conocer, evaluar y transformar al escolar, para ello es necesario tener en cuenta la orientación.

En esta etapa, la formación de conceptos con los que opera el pensamiento, considerado este último como el proceso psíquico de mayor significación en el desarrollo de individuo, debe apoyarse en lo directamente perceptible, es decir, en el objeto concreto determinado o su materialización mediante modelos adecuados. Ya en estos grados deberá procederse al desarrollo de procesos del pensamiento como el análisis, la síntesis, la

abstracción y la generalización, mediante un conjunto de acciones que organizará el maestro tales como la observación, la descripción, la comparación, así como la clasificación, las que deben favorecer la preparación de nociones y representaciones primarias sobre objetos y fenómenos que adquieren significado y sentido personal para los escolares de estas edades.

Es necesario llamar la atención sobre una cualidad importante del pensamiento como es la reflexión, que aunque constituye una formación psicológica compleja a lograr en edades posteriores, ya que incluye la posibilidad del individuo de hipotetizar y de autorregular su propia actividad, es importante que el maestro cree condiciones en el proceso de aprendizaje desde estos primeros grados, fundamentalmente desde segundo grado, para un análisis reflexivo por los escolares de las tareas y ejercicios que realiza. Lo antes planteado supone proponer ejercicios con solución, sin solución, con varias alternativas de solución, con errores, que posibiliten al escolar enfrentar diferentes situaciones y soluciones y argumentar la que conviene o no.

Se considera de gran importancia como vía para propiciar el análisis reflexivo la utilización de respuestas incorrectas dadas por los escolares para reflexionar sobre sus inconveniencias. También la utilización de conocimientos precedentes del escolar, al presentar nuevas tareas o contenidos, esto lo implica desde posiciones reflexivas a la asimilación consciente del nuevo colectivo. Por último, un lugar esencial en este proceso lo ocupa el enseñar al escolar a realizar el control valorativo de su trabajo y el de sus compañeros, a partir de las exigencias que debe cumplir dicho trabajo para que sea correcto.

Al organizar y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje resulta necesario tener en cuenta los aspectos anteriormente expuestos, esto supone que desde sus inicios el escolar se implica en un proceso de aprendizaje reflexivo que favorece su desarrollo intelectual, es decir, el desarrollo de sus procesos psíquicos, los motivos e intereses por el estudio, que contribuyen gradualmente al desarrollo de un pensamiento reflexivo, lo que implica

en estos primeros momentos, niveles de flexibilidad ante diferentes soluciones y condiciones de las tareas, de análisis con alternativa y de formas iniciales de autocontrol.

En este sentido es oportuno considerar que estos requerimientos se convierten en elementos de sumo valor para que el maestro pueda conocer con exactitud, hasta dónde conoce el escolar, dónde empiezan las dificultades y con ello poder orientar el trabajo hacia niveles superiores de desarrollo, a partir de los intereses y necesidades de la edad y acercarse por la vía del juego y de otros elementos lúdicos a una actividad que motive y despierte en los escolares el interés por aprender.

Los procesos cognitivos en estas edades logran niveles superiores de voluntariedad, igual que ocurre con la conducta, ya que se logra gradualmente una mayor estabilidad de la esfera motivacional, lo que muestra de forma paulatina cómo se obtiene un mayor nivel en la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, y el escolar es capaz de orientar su comportamiento no solo por los objetivos planteados por los adultos, sino por otros que se proponen conscientemente.

En estas edades se produce también una disminución de la excitabilidad emocional del escolar y se logra un autocontrol gradual de sus reacciones físicas. En los momentos iniciales de la institución primaria las vivencias emocionales del escolar están muy vinculadas al éxito en la escuela y pasan gradualmente a depender en mayor medida de sus relaciones con sus coetáneos y del lugar que ocupa en el grupo.

Este planteamiento obliga a la reflexión acerca de la referencia asumida para tal afirmación por la autora de la investigación; no obstante, en tal caso, desde la perspectiva de la interacción didáctica en el proceso de enseñanza- aprendizaje es necesario reconocer en primer lugar la posibilidad potencial para aprender de estos escolares y en segundo lugar, lo imprescindible de la comprensión del maestro de las características singulares en que sucede en desarrollo individual y en el colectivo de sus coetáneos.

Esta etapa es potencialmente muy importante para la acción educativa dirigida al desarrollo de sentimientos sociales y morales como son el sentido del deber (que conforma la responsabilidad), la amistad, el respeto y el amor en general. Por lo antes planteado, resulta esencial trabajar con objetivos importantes de este nivel relacionados con la formación de:

- Sentimientos y compromisos con la patria que en estos grados iniciales, además de sus símbolos y héroes, representa el lugar donde vive, su escuela, su organización pioneril, su familia, es decir, su entorno más cercano.
- Sentimientos de amor y respeto hacia sí mismo y hacia la familia, de respeto a sus compañeros y hacia los adultos en general, así como por el trabajo de los hombres que laboran en su comunidad.
- Deseos de proteger el medio ambiente y su entorno.

Estos aspectos cobran mayor significación si se desarrollan los vínculos requeridos en el trabajo de la escuela con la familia y la comunidad y se proyecta una acción educativa coherente.

Como parte del sentido del deber, es particularmente importante la gradual formación de normas de convivencia social en la escuela, en su hogar y en su comunidad, así como cualidades esenciales como la honestidad, honradez, entre otras.

En cuanto a la amistad, se encuentran características importantes en estas edades ya que inicialmente el escolar cuenta con muchos denominados por él "amigos", relación que se establece generalmente por la cercanía física y gradualmente se reduce su número, donde adquiere un carácter más selectivo.

Estos avances en el desarrollo social, dan las posibilidades de una acción pedagógica que favorezca el desarrollo de otras cualidades importantes de la personalidad como son la ayuda mutua, la modestia (sencillez), así como los sentimientos de afecto hacia ellos.

Resulta importante destacar que la posibilidad de realizar un trabajo pedagógico sólido por la escuela y la organización pioneril desde los primeros grados en cuanto a la formación de cualidades morales, que se conviertan en motivos estables de la conducta en momentos posteriores del desarrollo del escolar primario, requiere un conjunto de exigencias importantes donde el escolar conozca lo que significa comportarse de una forma determinada, por ejemplo, qué es ser honesto (al nivel de un escolar de esas edades), también que posea un motivo fuerte y estable que lo impulse a poner en práctica determinado comportamiento y se propicie el desarrollo de situaciones en que se puedan ejercitar formas de conducta que se correspondan con la cualidad en cuestión.

En relación con lo anterior es muy importante que el maestro sepa que no basta que el escolar esté motivado a actuar de una forma determinada, sino que es necesario el dominio de hábitos específicos que le permitan expresar esa cualidad.

Se ha demostrado la importancia de usar narraciones, juegos escénicos, el análisis valorativo de situaciones problemáticas donde se muestre en otros escolares el cumplimiento o no de la cualidad del objeto de formación, pues las investigaciones con escolares de estas edades han demostrado que el evaluar a otro constituye un mecanismo psicológico importante para llegar a la valoración de sí. Este tipo de actividades permiten una autorreflexión más consciente por el escolar al enjuiciar su propio comportamiento y se desarrolla su capacidad de identificar conductas más o menos deseadas en otras personas.

Todas esas actividades constituyen vías importantes y de probada efectividad en el trabajo para el desarrollo y formación de cualidades morales en las edades de la primaria.

Otro aspecto de gran valor en el proceso de formación de cualidades lo constituye la comunicación maestro-escolar en que el maestro actúa como modelo portador de la cualidad, ya que como es sabido, para los escolares, este asume una posición de gran relevancia en estas edades.

Las ideas antes expresadas permiten considerar lo necesario que resulta en la atención a los escolares con objetivos no vencidos adelantarse de manera creativa en el plano didáctico, lo que significa asegurar a todos el acceso a la cultura que le antecede, a partir de la apropiación histórico - cultural, potenciar al máximo el desarrollo de sus potencialidades individuales, así como ofrecer la oportunidad de éxito para alcanzar objetivos sociales e individuales. Por consiguiente:

No basta: tener en cuenta las particularidades individuales de los escolares, así como profundizar en su estudio e historia de vida con el propósito de conocer la dinámica del desarrollo de su personalidad y brindarle el apoyo necesario.

Es necesario además: observar atentamente los avances y retrocesos de los escolares para hacer más efectivo y significativo el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Se hace imprescindible: formular y concebir actividades de aprendizaje con carácter integrador y preventivo, así como la proyección de la respuesta pedagógica individualizada, lo que significa la utilización de variantes y recursos y la administración de la ayuda pedagógica.

Por último, es importante en este momento, que la organización de la acción pedagógica de preescolar a segundo grado se proyecte como trabajo continuo, donde se elimine la ruptura entre preescolar y primer grado, y se dé la posibilidad de dar un seguimiento especial por el maestro, al igual al transitar los escolares de primero a segundo grado y se busquen vías para una mejor orientación y por ende mejor preparación a maestros de segundo grado que trabajan con escolares del primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos.

1.3 Algunos referentes teóricos sobre la concepción de escolares con objetivos no vencidos.

La concepción para la educación de los escolares se basa en que todos pueden aprender, cada uno expresa de una manera particular la forma en que aprende y vivencia sus aprendizajes, aunque tengan muchos aspectos en común.

Se trata, en consecuencia, de un problema antiguo, sin embargo, ha adquirido nuevos perfiles al haberse transformado los aparatos educativos elitistas y altamente selectivos en sistemas públicos de masas, así como frente al creciente interés por un uso eficiente de los recursos disponibles.

En la escuela antigua, el maestro valoraba el avance de sus escolares en forma paralela al proceso mismo de enseñanza, sin necesidad de métodos especializados de evaluación. Al no haber grados, tampoco había decisiones de aprobación o reprobación, que hicieron su aparición con el modelo graduado. En este último, al final de cada año escolar se presenta en las escuelas una situación que puede considerarse compleja: los escolares de cierto grado muestran niveles diferentes de aprendizajes, unos han alcanzado claramente los objetivos, pero otros no.

Ante esta situación hay dos caminos posibles; uno consiste en que todos los escolares de un grado sean transferidos al siguiente aunque no todos ellos hayan alcanzado los objetivos; la otra opción implica que solo pasen al grado siguiente los que hayan logrado los objetivos, mientras que los que no lo consiguieron se vean obligados a cursar de nuevo el mismo grado. En ambos casos el nivel de aprendizaje alcanzado por los escolares puede evaluarse, y de hecho se evalúa, mediante diversos procedimientos, pero las decisiones que se toman sobre la base de los resultados de las evaluaciones son muy distintas, o sea, en unos sistemas prevalece el criterio de promoción casi automática, mientras que en otros se considera adecuado que se reprobe a una proporción considerable de los escolares.

Hasta entonces no había una edad a la que los escolares debían comenzar a asistir a la escuela ni un número de años que los escolares deberían pasar en ella; no había tampoco una secuencia de grados que debían recorrer. Había unos objetivos de aprendizajes amplios, que consistían en aprender a leer, escribir con cierto tipo de letras y hacer las operaciones aritméticas sencillas. Los escolares comenzaban a ir a la escuela cuando cada familia lo juzgaba conveniente y permanecían en ella el tiempo necesario para aprender lo que debían. Los grupos eran, pues, heterogéneos tanto en lo que refiere a la edad de los escolares, como al nivel de aprendizaje que cada uno había alcanzado.

Ante estos fundamentos teóricos resulta pertinente ejemplificar las ideas educativas generalmente aceptadas tanto por los maestros como por los padres de familias mexicanas, ellos incluyen que la evaluación del aprendizaje de los escolares, en especial la que se hace a final de un curso, es para decidir quién debe ser promovido al grado o nivel siguiente y quien debe ser retenido un ciclo escolar más en el grado. Se entiende que, si al final de cierto grado un escolar no alcanza los objetivos curriculares, no está en condiciones de iniciar el siguiente con posibilidades de éxito, por lo que por su propio bien conviene que curse el mismo grado por segunda ocasión, con lo que podrá alcanzar los objetivos correspondientes y entonces sí, pasar al grado siguiente para continuar sus estudios.

Coherentes con estos argumentos, cabe recordar las Conferencias Internacionales de Educación convocadas por la UNESCO en 1970, sobre el tema del mejoramiento de la enseñanza, y en 1984, sobre la universalización y renovación de la Educación Primaria, en ocasión de las cuales se elaboraron varios estudios y análisis estadísticos que daban cuenta de la situación de la repetición y de su evolución.

En este sentido, resulta pertinente destacar también que en el segundo Seminario Nacional de Educadores (2001) se señala como una dificultad detectada en la evaluación de la calidad de los aprendizajes la referida a la

acumulación de dificultades de un nivel a otro, esto no significa que todos los escolares que presenten en algún momento de la vida una dificultad para aprender sean tributarios de una necesidad educativa especial, más bien son necesidades educativas que no requieren de medidas especiales ni extraordinarias. En este contexto se fundamenta con claridad que la dificultad constituye una muestra de la existencia de diferencias individuales para aprender que pueden ser inherentes a cualquier escolar y que son superadas a corto, mediano y largo plazos.

Resulta de gran valor explicar que en el curso escolar 1975-1976, se inició el Plan de Perfeccionamiento Continuo del Sistema Nacional de Educación, se lleva a cabo la Segunda Revolución Educacional, la cual exige nuevas formas de acercamiento al escolar y transformaciones que se ponen en práctica en la escuela cubana.

En esta etapa se inicia la batalla por la calidad de la Educación mediante la investigación científico-pedagógica. A tales efectos, se organizan las investigaciones en la Educación Primaria. Se realizan diferentes estudios provinciales y nacionales que permiten profundizar en las particularidades educacionales de la población cubana, desarrollar trabajos encaminados a evaluar los factores más comunes en los escolares con dificultades en el aprendizaje, determinar las incidencias en el aprendizaje y caracterizar grupos de escolares diagnosticados con retraso mental, trastornos de la conducta entre otros. Desde esta óptica se buscan indicadores de eficiencia para la evaluación psicológica o psicopedagógica.

Por otra parte, se conciben múltiples proyectos de ampliación y diversificación de los servicios educacionales, la búsqueda y aplicación experimental de distintas concepciones pedagógicas generales, teorías de dirección educacional, metodologías para la enseñanza de asignaturas particulares, variadas estrategias didácticas, se comienza a hablar de la categoría escolares con objetivos no vencidos. A estos escolares se les llamaban promovidos hasta 4to grado. En 4to grado era cuando se desaprobaban.

La evaluación para estos escolares tenía un carácter privativo de especialistas, médicos y otros profesionales, con la aplicación de baterías de pruebas específicas donde se observa insuficiente participación del maestro y la familia, los cuales solo participan como informantes y no en la toma de decisiones.

En este período, se realizan estudios para determinar factores de carácter madurativo como condicionantes del surgimiento de trastornos en el aprendizaje, en particular a la madurez psicomotriz y sensorial, buscar causas y elaborar una estrategia. A partir de ellos se produjeron cambios sustanciales en el tratamiento a los escolares con dificultades para aprender, la concepción para su evaluación, la introducción de acciones para preparar a los maestros, las cuales fueron insuficientes para alcanzar un aprendizaje cada vez más próximo a las condiciones reales de cada escolar.

Las ideas antes expuestas se evidencian en que en el 1995 la provincia de Holguín después de la Habana fue la provincia que más reportó en matrícula, escolares con objetivos no vencidos y repetidores en 2do grado, la cifra ascendió a 5140.

Las reflexiones anteriores conducen a esta investigadora a fundamentar que la situación de los objetivos sin vencer en la escuela primaria, y su relación con el aprendizaje y el fracaso escolar, ha sido objeto de varios estudios a lo largo de las últimas décadas, tanto desde el punto de vista de su magnitud y causas, como desde la perspectiva de identificar las medidas más adecuadas para reducir progresivamente su incidencia.

Al profundizar en la literatura especializada y en las comparaciones efectuadas por la autora de esta investigación tomando como referencia los últimos decenios, indica por lo menos dos aspectos críticos del fenómeno: su persistencia y su magnitud, en buena medida subestimada y la inexistencia de orientaciones concretas sobre el tema.

En contraposición con lo dicho anteriormente, en Cuba, en el año 2000 aparece el Modelo de escuela primaria y se comienza a hablar de momentos del desarrollo como la primera estrategia tomada. A través de la Resolución Ministerial 238/2014 se establece para las Educaciones Primaria y Especial en los grados primero y tercero, que los escolares se promuevan a los grados siguientes sin haber vencido todos los objetivos.

Sin embargo, lo anteriormente expresado constituye un elemento fundamental para adentrarse en las causas por las cuales no aprende un escolar y resultar con los objetivos sin vencer en la escuela primaria, por lo que se demanda del maestro hacer un diagnóstico de estos escolares con una visión integradora del aprendizaje y del desarrollo infantil, ya que el escolar es una unidad biopsicosocial y todos los factores interactúan.

Las exigencias que impone el Modelo de escuela primaria, marcan un avance considerable hacia comprender los factores condicionantes para que un escolar no venza los objetivos esenciales de su currículo de estudio, los cuales por cuestiones didácticas se abordan por separado, estos factores son:

I- Factores que corresponden al niño:

1. Enfermedades somáticas crónicas que provocan ausencias a clase: diabetes, asma, cardiopatías, etc.

Déficit sensoriales.

2. Otras enfermedades psicoorgánicas:

- Trastornos específicos del aprendizaje.
- Trastorno de la comunicación (trastorno del lenguaje y del habla).
- Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH).
- Trastornos profundos del desarrollo: autismo.
- Retraso mental de diferentes causas.
- Esquizofrenia y otras psicosis.

- Algunos tipos de epilepsia.
 - Hipoestimulación – deprivación sensorial.
 - Drogodependencia.
3. Malas relaciones con la maestra y con los compañeros.
 4. Mala nutrición. Es necesario tener una alimentación adecuada para tener salud y adquirir conocimientos. Nunca debe obviarse el desayuno.
 5. Baja autoestima. Es fundamental que el escolar se acepte, se respete y se quiera a sí mismo.
 6. Maltrato infantil (se incluye las agresiones sexuales)
 7. No motivación ni interés por la cultura y el aprendizaje.
 8. El trabajo infantil aleja definitivamente al escolar de la escuela.
 9. Régimen de vida desorganizado respecto al sueño y la vigilia. No respeto a los horarios establecidos por la escuela. Trastornos de conducta. Mala socialización.
 10. Personalidades débiles o poco resilientes que enfrentan situaciones de riesgos y que les falta apoyo por parte de la familia y/o de la escuela. Personalidades tímidas e inhibidas y obsesivas. Trastornos fóbicos, ansiosos, depresivos y obsesivos. (Neurosis en general.)
- II- Factores que corresponden a la escuela:
1. Mala organización y contenido de los programas.
 2. Muchos escolares por aula.
 3. Falta de empatía por parte del profesor, lo cual conduce a malas relaciones con el escolar.
 4. Desconocimiento, por parte del maestro, de las pautas del desarrollo infantil. (Recordar que cada escolar aprende a su propio ritmo.)
 5. Métodos rígidos y autoritarios. No tomar en cuenta los sentimientos del escolar.

6. Repetidos cambios de maestros dentro del mismo curso escolar.
7. Falta de vocación y motivación por la enseñanza. (Es importante amar a los escolares.)
8. Enfermedades físicas y/o mentales en el maestro o la maestra que dificulten o impidan la eficiencia pedagógica.
9. Desconocimiento y desinterés por conocer cómo y con quién vive el escolar
10. Pobre o nulo el trabajo con la familia y muy especial con los padres.

III- Factores que corresponden a la familia:

1. Ausencia total o parcial de la madre y/o del padre u otras personas responsables. Esta situación genera inestabilidad y poco o ningún control por parte de los adultos.
2. Familia disfuncional y desorganizada.
3. Violencia intrafamiliar.
4. Pobreza extrema. Miseria.
5. Medio subcultural, subestimación y desmotivación por los valores culturales representados por la escuela, el aprendizaje, la lectura, etc. Pobreza en la comunicación entre los miembros de la familia.
6. Dependencia del alcohol y otras drogas.
7. Enfermedades en los padres o tutores: esquizofrenia, retraso mental, suicidio.
8. Marginalidad y delincuencia.
9. Ausencias de metas y proyectos de vida. Síndrome de la inmediatez.
10. Carencia de ideología.

Sin lugar a dudas, los factores condicionantes declarados ponen de relieve el papel determinante que debe desempeñar el maestro desde la escuela en los momentos actuales para accionar con los escolares y la necesaria transformación en todos ellos para abordar esta problemática con una perspectiva de éxito.

Se hace necesario destacar, que para el maestro poder realizar con éxito el trabajo de orientación, en la deben tener en cuenta los elementos anteriores, a partir de las particularidades específicas de cada escolar y sobre todo cuando se trata de escolares con objetivos sin vencer.

Es incuestionable que por sus peculiaridades los escolares con objetivos no vencidos presentan limitaciones o desventajas para acceder a niveles superiores en el aprendizaje lo que conlleva a que sean etiquetados como no aptos para aprender por sus maestros, sus compañeros y sus padres, además del lógico deterioro de su propia autoestima. En consecuencia, el atraso se acentúa en lugar de reducirse y disminuye la motivación por continuar en la escuela.

No obstante, a partir de la diversidad de estas características que pueden presentar estos escolares, ellos se manifiestan a juicio de esta investigadora en tres niveles: el general, el particular y el singular. En el general se manifiestan características que tienen que ver con las dificultades generales en varias áreas para aprender, es decir, en Matemática y en Lengua Española. En el particular se manifiestan con dificultades en un área concreta en Matemática o en Lengua Española. En lo singular se pueden encontrar escolares que manifiestan debilidades en áreas muy específicas: ejercicios básicos, control muscular, lateralidad, dificultades en el lenguaje, etc.

En relación con lo anteriormente expuesto hay que significar que en el segundo grado, perteneciente al primer momento del desarrollo pueden existir en el aula variados grupos de escolares que no vencen los objetivos en cuanto al ritmo de aprendizaje. En un grupo, hay algunos escolares que aprenden rápidamente; otros lo hacen a un ritmo que puede considerarse promedio y los hay cuyo ritmo es más lento, razón por la que pueden convertirse en escolares con dificultades muy marcadas en sus necesidades educativas y llegan a considerarse muy especiales: algunos porque no han vencido totalmente la etapa de adquisición de la lectura y la escritura y

otros que presentan diferencias en el desarrollo de otras habilidades relacionadas, fundamentalmente, con la corrección, la comprensión de la lectura y el dominio de los elementos básicos relacionados con la Matemática.

Lo anteriormente planteado exige la necesidad de la preparación de los maestros para interactuar con estos escolares y lograr su adecuado desempeño en los diferentes escenarios de actuación. De ahí lo significativo que mediante esta investigación se contribuya a la solución de estas insuficiencias.

Del análisis realizado se acentúa la existencia de peculiaridades en la actividad psíquica del escolar primario que no vence los objetivos en el primer momento del desarrollo, de la personalidad en general y de su aprendizaje en particular para la Lengua Española y la Matemática, así como en sus componentes estructurales de implicación psicopedagógica que requiere de total conocimiento por parte del maestro desde el dominio de las potencialidades y necesidades de cada escolar. Esto conlleva a la caracterización de los principales objetivos del currículo en estas asignaturas y que de no lograrlos se convierten en escolares que no vencen los objetivos en la escuela primaria, aspecto que se fundamenta en el posterior epígrafe.

1.4 Caracterización de los objetivos esenciales a vencer por los escolares en el primer grado correspondiente al primer momento del desarrollo en la Educación Primaria.

Para entender el problema y los análisis al respecto, es fundamental revisar una idea que está en la base de la cuestión, se trata precisamente de la concepción del currículo de las asignaturas Lengua Española y Matemática, como una secuencia de contenidos que los escolares deben recorrer sucesivamente, los que suponen objetivos de aprendizaje específicos que, a su vez, corresponden estrechamente a ciertas edades de los escolares.

La Lengua Española ocupa un lugar destacado en el conjunto de asignaturas de la Educación Primaria y, en particular en el primer ciclo. Su objeto de estudio es el propio idioma: la lengua materna, fundamental medio de comunicación y elemento esencial de la nacionalidad. Ella tiene como antecedente, la adquisición del lenguaje, lo

que tiene lugar fundamentalmente en la familia, además, parte del trabajo realizado en las instituciones preescolares o por las otras vías de preparación del escolar para la escuela.

Es conocido que el escolar ha de emplear el idioma muy directamente vinculado con el pensamiento, como un instrumento cotidiano de trabajo, lo necesita para expresarse cada vez mejor; para participar activa y conscientemente en el mundo que lo rodea; para atender y estudiar los contenidos de todas las asignaturas del plan de estudio. Por eso es imprescindible que aprenda a utilizar bien su lengua. Los primeros pasos en su aprendizaje son decisivos e influye en el desarrollo ulterior del escolar. A partir de estas consideraciones se hace necesario hacer una caracterización de la asignatura Lengua Española como elemento de gran valor al abordar el tema de los escolares con objetivos no vencidos.

Una vez concluida la Etapa de Aprestamiento, la cual tiene como objetivo profundizar en los conocimientos y habilidades que han logrado los escolares y continuar su preparación para iniciarse en el aprendizaje sistemático de las asignaturas del primer grado, se desarrolla la asignatura Lengua Española. El objetivo básico de esta asignatura es el aprendizaje de la lectura y la escritura, la comunicación oral y escrita; se trabaja la caligrafía y la ortografía como elementos importantes que permitirán al escolar perfeccionar, de manera gradual su escritura; por ello es un tema de amplios debates científicos en eventos de carácter nacional e internacional.

En primer grado se inicia la formación y desarrollo de las habilidades para aprender a leer y escribir, realizar gradualmente en el ciclo una lectura correcta, consciente, fluida y expresiva. Además, se motiva al escolar para que se interese en el uso y disfrute de la lectura y de la escritura como medio de aprendizaje y de recreación. Por ello, se señalan dos etapas fundamentales en el curso: la de adquisición y la de ejercitación y consolidación (que se extiende hasta cuarto grado).

Es esencial significar que cada etapa para el aprendizaje de la lectura y la escritura complementa y refuerza la otra, el éxito de la segunda depende de la calidad con que se desarrolle la primera; de la manera en que se concrete esta relación, dependerá el aprendizaje por los escolares. Por ello, es importante profundizar en las potencialidades y necesidades que ellos presentan; así el maestro concreta sus acciones y orienta el trabajo para influir en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Se considera además que para el logro del aprendizaje efectivo de la lectura y la escritura este debe transcurrir de manera flexible, dinámico, susceptible de cambios y con manifestaciones particulares en dependencia del escolar y el medio social en que este interactúa. En este caso, es necesario que el maestro tenga en cuenta los siguientes elementos:

- El desarrollo de los contenidos de la asignatura contribuye a la formación de la personalidad de los escolares en sus diferentes áreas y, en particular de la moral y lo político-ideológico entre otras.
- La adquisición de la lectura-escritura en primer grado puede extenderse hasta tres de los cuatro períodos de que consta el curso, extensión que no puede considerarse obligatorio. Nada impide que, de acuerdo con las características peculiares de los distintos grupos de escolares, ese aprendizaje inicial culmine antes o después de terminar el tercer período. Lógicamente, esa flexibilidad favorece la formación y el desarrollo de las habilidades relacionada con la lectura y la escritura y una mayor atención a los escolares que presentan diferentes ritmos de aprendizajes.
- Se trabaja para lograr desde el inicio la síntesis de la palabra y de la oración y se insiste en las habilidades relacionadas con las cualidades de la lectura, de acuerdo con las exigencias del grado, las cuales se precisan en los objetivos correspondientes y las particularidades individuales de los escolares.

- Es necesario que los escolares-bien dirigidos por el maestro-aprendan a escuchar, hablen bien y digan lo que desean expresar, observando lo que les rodea y lo expongan por sí mismos. No frenar la espontaneidad del escolar debe constituir un propósito esencial del trabajo diario.
- El desarrollo de la expresión escrita se realiza mediante el trabajo con la oración y la redacción de párrafos. La escritura, en primero y en segundo grados en particular es de suma importancia y debe favorecer un aprendizaje efectivo que tome en cuenta la formación de hábitos correctos en los escolares. Desde los primeros momentos debe enseñarse y ejemplificarse cuál es la postura que se debe adoptar al escribir, aprender y ejercitar rasgos, enlaces y realizar el trazado de las letras incorporando la inclinación y uniformidad; la escritura de oraciones forma parte también de este aspecto.
- En primer grado el escolar solo conocerá de manera práctica algunas nociones relacionadas con la gramática como parte del trabajo diario de la lectura y la escritura; tal es el caso de la sílaba, las oraciones interrogativas y las exclamativas.
- Para el desarrollo de la asignatura de Lengua Española se utilizan en el primer ciclo como medio esenciales: la pizarra, el componedor, el cartel con el alfabeto, los libros de texto y cuaderno de escritura y caligrafía así como el laminario del grado. Estos medios se complementan con láminas, tarjetas y juegos didácticos que elabora el maestro, quien cuenta además con las Orientaciones Metodológicas que le brindan sugerencias para el trabajo diario.
- Para lograr que los escolares se interesen vivamente por esta asignatura y la estudien con placer, es necesario lograr en el aula una atmósfera agradable, que propicie el gusto por aprender. No debe olvidarse que el éxito del trabajo depende mucho del interés y la labor personal del maestro, quien debe estar convencido,

además, de que el desarrollo de las habilidades idiomáticas no es una tarea exclusiva de la asignatura Lengua Española, sino de todas las materias de estudio y de cada una de las clases que se desarrollen.

A partir de estas consideraciones se hace necesario hacer un análisis de los objetivos de la Lengua Española en primer grado al tener en cuenta que a esta asignatura le corresponde continuar la formación y desarrollo de las habilidades directamente relacionadas con el aprendizaje del idioma materno. Para ello el escolar debe:

- Aprender a leer, lo que se evidencia al: pronunciar correctamente los sonidos de nuestro idioma, establecer la correspondencia entre los sonidos y las letras, lograr la síntesis de palabras e iniciar el trabajo para lograr la síntesis a nivel oracional, leer pequeños textos teniendo en cuenta las pausas, desarrollar el gusto y el interés por la lectura.
- Comprender lo leído. Esto se pondrá de manifiesto al: conocer el significado de nuevas palabras, responder a preguntas sobre el contenido de la lectura, expresar de qué trata lo leído y contarlo brevemente, relacionar el texto con las ilustraciones.
- Desarrollar la expresión al: conversar acerca de asuntos muy relacionados con su vida personal, con lo que oye, ve, observa y lee (incluyendo cuentos, ilustraciones, láminas, etc.), narrar con sus palabras sencillos cuentos que hayan sido trabajados por el maestro y con ayuda de láminas y preguntas, describir muy sencillamente, partiendo de una observación dirigida, objetos, láminas e ilustraciones, destacando lo esencial, representar cuentos, memorizar pensamientos y poesías, recitar poesías breves.
- Aprender a escribir, lo que se evidenciará al: trazar y enlazar las letras cursivas mayúsculas y minúsculas en la escritura completa de palabras, sin detenerse a colocar tildes y puntos, transcribir y copiar palabras y oraciones, ordenar, formar y escribir palabras y oraciones.

- Desarrollar habilidades ortográficas que les permitan: utilizar la letra mayúscula al inicio de oración y en nombres de personas y animales, m antes de p y b, escribir b en los grupos br y bl, formar y escribir palabras que presenten gue, gui, güe, güi, formar y escribir palabras que empiecen con hue-, hie-, dividir palabras en sílabas (de no más de tres sílabas y que no presenten diptongos ni hiatos), escribir correctamente al dictado palabras y oraciones breves, distinguir y emplear el punto al final de la oración, familiarizarse con el alfabeto y con la distinción de la sílaba acentuada de forma práctica.

Aquí resulta importante significar que el sistema de conocimientos de la asignatura, expresado en estos objetivos, está ligado a los componentes: la lectura y su comprensión, la ortografía, la gramática, la caligrafía y la construcción de textos orales y escritos. Por lo que es necesario prestar atención a que el escolar: escuche, hable, lea y escriba.

- Iniciar la formación y desarrollo de habilidades y hábitos de carácter docente. Para esto, el escolar debe: localizar las páginas de la lectura o la escritura con la ayuda del marcador; hojear estas con cuidado, saber utilizar el componedor y otros materiales docentes, cuidar y conservar los libros, libretas y cuadernos, seguir instrucciones dadas para realizar una tarea, organizar su puesto de trabajo, especialmente en lo relacionado con la colocación de los diferentes materiales. Adoptar una postura adecuada, tomar el libro correctamente al leer, mantener la distancia necesaria entre los ojos y el texto, realizar movimientos correctos al escribir (posición al sentarse, colocación de la libreta o cuaderno, forma de sujetar y deslizar el lápiz, etc.).
- Lograr el amor por la lectura y respeto por la lengua materna, lo que evidenciará a través de: el disfrute de la lectura de obras de la literatura infantil, la apreciación elemental de la belleza del lenguaje presente en los cuentos, relatos y poesías que lee o escucha, contribuir a la formación de actitudes y cualidades morales, directamente relacionadas con el respeto hacia las personas; la cooperación; la responsabilidad ante el estudio;

la admiración por nuestros héroes, mártires, trabajadores y figuras destacada; la correcta actuación en el hogar, la escuela y en diferentes lugares públicos.

Como se puede apreciar, el alcance de la asignatura es complejo. Su concepción integral propicia el desarrollo de una comunicación más rica, al alcanzar un trabajo equilibrado entre los diferentes contenidos que la integran y por tanto, asegura promover los niveles de comprensión, lo cual favorece la asimilación del resto de los componentes de la lengua española.

Para que los escolares puedan alcanzar estos objetivos, el proceso de la lectura y la escritura se inicia con el conocimiento de las cinco vocales, en este orden (a, e, i, o, u), esto facilita que los escolares aprecien que la vocal sola puede formar una sílaba. Además, favorece una diferenciación esencial básica: los dos grandes grupos, las vocales y las consonantes. Ello permite que, al estudiarse la primera consonante, el escolar pueda hacer todas las combinaciones y evitar las memorizaciones al leer.

A continuación se trabajan las consonantes de menos dificultad y los diptongos, luego las más problemáticas, distanciando aquellas letras que presentan semejanzas gráficas, después los triptongos y por último, las consonantes “raras”(x, k, w), que tienen un vocabulario limitado.

Se toman también en consideración, las inadecuaciones entre lo fonemático y no grafemático; estas se presentan seguidas, aunque no se trabajen juntas el día en que se presenta el sonido. Además, se hace una graduación espaciando la entrada de sílabas mixtas, inversas, directas dobles y palabras polisílabas.

La etapa de ejercitación y consolidación, tiene como objetivo esencial reafirmar las habilidades logradas por los escolares en el proceso inicial del aprendizaje de la lectura y la escritura. Fundamentalmente se seguirá brindando atención a los escolares que no han desarrollado en forma suficiente, las habilidades para establecer la correspondencia fonema – grafema. Se continúa trabajando, en primer término, para lograr la síntesis al leer

palabras y trabajar las cualidades de la lectura: corrección, comprensión, fluidez y expresividad, con un sistema de actividades encaminadas al logro de esos fines.

Las actividades de escritura se emplean para realizar prácticas de trazado y enlace de distintos grafemas, tanto mayúsculos como minúsculos, además para desarrollar sencillos ejercicios de redacción (completamiento de oraciones o textos y elaboración de oraciones), ejercicios ortográficos y pequeñas redacciones. Para el desarrollo de estas etapas los maestros no siempre están lo suficientemente preparados para su puesta en práctica y contextualizarla a través de la interacción con el escolar y brindar una atención diferenciada a partir de sus potencialidades, necesidades, motivos e intereses.

Todo lo abordado con anterioridad, permite a esta investigadora a considerar que muchas de las dificultades en la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura se producen en el reconocimiento e identificación del sonido objeto de estudio, su memorización, así como hallar el lugar que tiene en la palabra, la causa fundamental de ello está en, que al aislar el sonido la forma fonética de la palabra aparece ante el escolar no articulada, algo incomprensible por lo complejo de la abstracción.

Como parte del Modelo proyectivo de escuela primaria, los maestros cuentan con el Fin de este nivel de enseñanza y los objetivos generales por grado y asignaturas, una de ella es la Matemática.

La asignatura Matemática, en el primer grado, trata sobre los números naturales hasta 100, incluyendo actividades de cálculo, especialmente ejercicios límite 10 y su transferencia a los ejercicios límite 20, así como nociones sobre la multiplicación mediante el trabajo con conjuntos. Incluye además, distintas formas de ejercicios sencillos con variables, así como problemas y ejercicios con textos.

En geometría se trabaja nociones de algunas figuras geométricas y se inicia el uso de instrumentos de trazado. Hay que considerar como un aspecto esencial en primer grado el conocimiento de los números naturales hasta el

100 que requiere un amplio y variado trabajo práctico con conjuntos que facilite la formación del concepto de número y las relaciones entre los números.

De gran importancia resulta también el tratamiento del sistema de posición decimal en los números del 11 al 20, que se profundizará con posterioridad en los números hasta 100.

Un objetivo de gran peso en el programa es el dominio de los ejercicios básicos, lo que significa que los escolares los memoricen sobre la base de conocimientos y habilidades adquiridos anteriormente, significa también que conozcan procedimientos de solución de distintas formas de ejercicios, así como el cálculo de ejercicios de otras exigencias con la soltura y rapidez que se muestra cuando ya una habilidad se ha automatizado. En consecuencia, durante los últimos años este es un contenido en el que se ha venido insistiendo en la necesidad de priorizar la estrategia más eficaz por constituir una limitante que lleva a que los escolares no venzan los objetivos del grado.

El tratamiento de problema en primer grado es un contenido esencial de la enseñanza de la matemática, pues además de que contribuye al desarrollo del razonamiento puede utilizarse para la introducción y aplicación de otros contenidos matemáticos. Desde que se trate la unión de conjuntos y la adición, se iniciarán las actividades preparatorias para la solución de problemas.

El trabajo con problemas se realiza sistemáticamente a lo largo del curso escolar, por lo cual en las etapas iniciales se efectuarán al igual que los ejercicios con texto en forma oral, apoyándose en láminas, objetos, actividades prácticas e ilustraciones del libro de texto. Resulta importante capacitar a los escolares para formular ejercicios con texto y problemas, los cuales deben tener una formulación sencilla, en oraciones cortas y la pregunta debe estar expresada con claridad, para que quede al alcance de los escolares de esa edad.

La solución de ejercicio con texto y problemas se realizan fundamentalmente en forma oral al inicio del primer grado; pero en el transcurso del curso los escolares se capacitan para escribir la igualdad y paulatinamente leer el texto, comprenderlo y solucionarlo en forma independiente. Al final del grado también han de poder escribir una respuesta sencilla, en dependencia de los conocimientos adquiridos por los escolares.

El trabajo con problema y ejercicios con textos promueve el análisis, el razonamiento y la comprensión de lo que se hace y es conveniente crear el hábito y las habilidades de comprobación del trabajo que se realiza.

La enseñanza de la geometría en primer grado tiene un carácter preparatorio, ya que los escolares adquieren nociones muy elementales y desarrollan las primeras habilidades en el uso de instrumentos de trazado, aspectos estos que se amplían y profundizan gradualmente en grados posteriores. Para su tratamiento se dedican 10 horas clases, las mismas se trabajan en turnos completos, o en períodos cortos de clases, incluidas en las diferentes unidades temáticas. En este sentido, resulta importante que el maestro tenga presente el diagnóstico de sus escolares y la posibilidad de transformación, en dependencia de sus potencialidades.

Se plantea la necesidad de incrementar las actividades prácticas y de carácter perceptual para la adquisición de las primeras nociones de los conceptos geométricos: actividades de recortes, pegado, trazado con plantillas, trabajo en papel cuadriculado. Estas exigencias preparan al escolar para que sea capaz de aplicar, de transferir la esencia del concepto aprendido a situaciones diferentes.

El programa de matemática también contribuye a la formación de la personalidad en varios aspectos. En el área intelectual se plantea el inicio de la formación de un sistema de conocimientos que permiten la comprensión de algunos fenómenos y relaciones del mundo que rodea al escolar. Por ello, las actividades que se realizan responden a situaciones reales que el escolar tiene que enfrentar, para lo cual se prepara.

La realización adecuada de estas actividades por parte de los escolares contribuye a fortalecer su deseo de aprender, de saber más, de conocer, es decir, va creando motivos e intereses cognoscitivos en los escolares. Al mismo tiempo, propicia el desarrollo de capacidades y habilidades intelectuales que contribuyen al establecimiento de procedimientos y operaciones mentales como el análisis, la síntesis, la comparación y la clasificación. Estos aspectos determinan que desde el punto de vista pedagógico, la acción del maestro, adquiera cada vez mayor relevancia en la atención a los escolares para prevenir que resulten con objetivos sin vencer.

El trabajo de la asignatura contribuye también a la formación de cualidades de la personalidad como la exactitud, la seguridad, promueve el análisis, el establecimiento de relaciones numéricas, la solución de ejercicios y problemas, su comprensión, la aplicación a otras situaciones, el gusto por la actividad intelectual y la valoración de su utilidad en la vida, aprenden a realizar correcta y rápidamente las orientaciones del maestro y habituarse a seguir la clase con atención y disciplina, a trabajar con cuidado, claridad, aprenden a utilizar el libro para buscar información sobre aspectos del contenido que deben conocer y memorizar, así como para aprender los pasos generales de procedimientos de solución de algunos ejercicios y actividades para la ejercitación y comienzan a comprender que esto es necesario para obtener buenos rendimientos.

Por todo ello ocupa un lugar destacado en el plan de estudio, con un total de 200 horas clase y una frecuencia diaria de 45 minutos en el grado. Determinándose para el primer grado los objetivos siguientes:

- Asociar números y cifras a conjuntos, así como leer y escribir las cifras hasta 100, para el dominio de los números naturales hasta 100.

- Comparar y ordenar los números hasta 100; indicar el antecesor y sucesor de un número, contar en forma ascendente y descendente a partir de un número dado y expresar todos los números que están entre dos no consecutivos, para el dominio de los números naturales hasta 100.
- Conocer las operaciones de cálculo de adición y sustracción a partir de sus significados prácticos.

En este contenido es fundamental que los escolares fijen los rasgos esenciales del concepto adición y sustracción, así como los procedimientos o habilidades vinculados con estas, identificar sus características y describirlas mediante las actividades y ejercicios que realizan, así como la relación entre la adición y la sustracción. Aquí hay que tener presente que la escasa detección e intervención temprana ante los problemas que manifiestan los escolares y la falta de conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos necesarios que presentan los maestros conllevan a que pueda conocerse con exactitud, hasta dónde conoce cada escolar, dónde empiezan las dificultades y qué hacer para poder programar el trabajo de conjunto con todo el grupo hacia niveles superiores de desarrollo.

- Realizar ejercicios de cálculo sencillos con magnitudes, para lo cual deben conocer las unidades de longitud, metro y centímetro, y la relación $1 \text{ m} = 100 \text{ cm}$, así como las de dinero peso y centavo y la relación $\$1 = 100\text{¢}$. Capacitarse en el uso de las monedas hasta $\$1$ en actividades de la vida diaria.
- Calcular de manera independiente ejercicios de adición y sustracción basados en la composición de estas operaciones, así como adquirir la noción de multiplicación en la representación de los números naturales hasta 100. Calcular ejercicios básicos de multiplicación mediante la suma de sumandos iguales y el conteo de los elementos.

- Aplicar en la solución y fundamentación de ejercicios, relaciones importantes entre las operaciones de cálculo (adición – sustracción, adición – multiplicación), así como las propiedades comunicativas de la adición y de la multiplicación y asociativa de la adición.
- Memorizar los ejercicios básicos de adición y sustracción hasta 10; calcular con seguridad y rapidez, aplicando la transferencia de los ejercicios básicos, los ejercicios básicos de adición y sustracción hasta 20, sin sobrepaso del número 10, así como los de adición y sustracción con múltiplos de 10.
- Calcular los ejercicios básicos de multiplicación con un factor 10 para su aplicación en la representación de los números naturales hasta 100.
- Trabajar con variables de forma tal que puedan sustituirlas por números en términos y tablas.
- Solucionar ejercicios con textos y problemas sencillos.

Para lograr estos objetivos se hace necesario que los escolares alcancen el dominio de los ejercicios básicos de la adición y la sustracción, los procedimientos asociados para su memorización, de modo que le permita transferirlos a diferentes ejercicios que se les presenten.

Resulta imprescindible el conocimiento de los significados de las operaciones mediante la relación parte – todo (la descomposición del todo da lugar a dos o más partes, la reunión de todas las partes da como resultado el todo y cada parte es menor que el todo)

Por la complejidad de la multiplicación resulta necesario tener en cuenta dos variantes. Una, mediante el conteo de los elementos en las representaciones (cubos, cuadrados, unidad), otra, mediante la relación adición – multiplicación (suma de sumandos iguales). Como exigencia nueva para el escolar resulta necesario que él

llegue a determinar la relación que existe con otro contenido y que logre ubicar el concepto multiplicación en el sistema general de conocimientos que de la asignatura él posee.

De forma general, se puede aseverar que no siempre se aprovecha el trabajo con los conjuntos para asegurar las condiciones para la enseñanza-aprendizaje de los conceptos matemáticos como la numeración y el cálculo.

- Reconocer algunas figuras y cuerpos geométricos elementales por vía perceptual de modo que puedan identificarlos en objetos del medio y modelos, así como nombrarlos correctamente. Trazar con limpieza estas figuras (las que sean planas) mediante el uso de plantillas, modelos y papel cuadriculado, así como formarlas con varillas. Iniciar el desarrollo de habilidades en el trazado de rectas y segmentos con el uso de reglas, y medir y trazar segmentos de longitudes dadas, utilizando la unidad centímetro.

Según los resultados de investigaciones sistematizadas, una tendencia actual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geometría, es subestimar las posibilidades de los escolares para su aprendizaje y no siempre se tiene en cuenta el principio para su enseñanza-aprendizaje, el cual fundamenta que el escolar debe dibujar, recortar, pegar, modelar con plastilina, como motivación para asumir las relaciones geométricas, que son la base del trabajo con los cuerpos geométricos, la apropiación de un método para la representación visual de conceptos y procesos, para más adelante realizar transformaciones del espacio a través de manipulaciones.

- Describir y fundamentar con sus propias palabras, las actividades sencillas que realizan y explicar los conocimientos obtenidos utilizando el vocabulario matemático activo.
- Desarrollar habilidades en el trabajo con el libro de texto, así como en la realización de ejercicios en forma independiente en las libretas y cuadernos de trabajo.
- Trabajar con limpieza y exactitud tanto en las actividades aritméticas como geométricas.

- Comprender las relaciones cuantitativas del medio aplicando los conocimientos y habilidades matemáticas, para su participación más activa en la vida familiar y social.

Como se aprecia, la sucesión de los contenidos que estos escolares deben recorrer de manera continuada, en la concepción del currículo de las asignaturas Lengua Española y Matemática, están estipulados como objetivos de aprendizaje y es necesario tenerlos en cuentas según las edades de los mismos. De ahí la necesidad de buscar alternativas de orientación educativa para los maestros con el propósito de dar respuestas al Fin y a los objetivos de la escuela primaria actual.

Conclusiones del capítulo 1

La fundamentación teórica que sustenta la investigación permitió conocer que es amplia la bibliografía que aborda la categoría orientación educativa. Diversos autores la analizan en sus estudios desde diferentes enfoques y disciplinas. Son diversas las investigaciones tanto en el plano internacional como nacional, lo que posibilitó el tratamiento a los elementos que en ella se sistematizan y en la que cobra un valor de extraordinario valor la obra de Vygotsky para la concepción de la orientación educativa que se asume, sin embargo, los antecedentes encontrados acerca de la orientación educativa a maestros que trabajan con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria no son suficientes, lo que implica la necesidad de profundizar en el tema desde la concepción de las exigencias del Modelo de escuela primaria.

Las ideas señaladas anteriormente llevan a esta investigadora a considerar ineludible la elaboración del folleto con talleres que se propone en el próximo capítulo, sobre la base de las necesidades específicas de los maestros.



Para la elaboración de los talleres que se proponen en el próximo capítulo se tuvo en consideración todos los elementos anteriores, sobre la base de las necesidades específicas de los maestros para llevar a efecto el proceso investigativo.

CAPÍTULO 2. FUNDAMENTACIÓN DEL FOLLETO CON TALLERES DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DIRIGIDO A MAESTROS QUE LABORAN EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA CON ESCOLARES QUE TRANSITAN POR EL PRIMER MOMENTO DEL DESARROLLO CON OBJETIVOS NO VENCIDOS Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

El capítulo contiene los resultados del diagnóstico, los fundamentos teóricos y principales aspectos a tener en cuenta en el desarrollo de los talleres que contribuyan a la orientación educativa de maestros de la Educación Primaria para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en el municipio Moa.

Contiene además un análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados que se obtienen en la parte inicial y final de la investigación que evidencian el nivel de desarrollo de maestros que laboran en la Educación Primaria para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos.

2.1 Diagnóstico inicial de la orientación educativa a maestros para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria en el municipio Moa.

El municipio Moa, llamado la Capital del Níquel en Cuba, según datos del Anuario Nacional de Estadísticas, cuenta con la población más joven del país y se ubica en el segundo lugar con mayor índice de personas profesionales después de Plaza en la capital del país. En la actualidad cuenta con 34 escuelas primarias, con un total de 56 grupos de segundo grado. Los maestros que integran el colectivo pedagógico poseen títulos idóneos y con una gran experiencia pedagógica.

Antes de pasar al análisis de la caracterización inicial del problema que se investiga en el municipio Moa, resulta de gran valor mostrar la incidencia de los escolares con objetivos no vencidos en la provincia Holguín desde el curso 2000-2001 hasta el 2015-2016.

Cursos	Matrícula Total	Escolares con objetivos no vencidos
2000-2001	1301	628
2001-2002	841	404
2002-2003	722	342
2003-2004	609	313
2004-2005	576	212
2005-2006	994	530
2006-2007	729	326
2007-2008	551	308
2008-2009	591	401
2009-2010	752	392
2010-2011	435	160
2011-2012	413	165
2012-2013	449	199
2013-2014	544	216
2014-2015	524(D~347-A~177)	248(D~186-A~61)
2015-2016	560(D~354-A~206)	276(D~276-A~65)

En el municipio Moa la incidencia de los escolares con objetivos no vencidos en igual etapa que la provincia es como sigue:

Cursos	Matrícula Total	Escolares con objetivos no vencidos
2000-2001	943	27
2001-2002	915	21
2002-2003	931	19
2003-2004	954	10
2004-2005	879	17
2005-2006	885	19
2006-2007	918	15
2007-2008	910	11
2008-2009	902	21
2009-2010	905	18
2010-2011	930	13
2011-2012	887	11
2012-2013	917	15
2013-2014	901	18
2014-2015	899	14
2015-2016	921	9

Los datos presentados permitieron a la investigadora evaluar la incidencia de los escolares con objetivos no vencidos en los cursos desde el 2000-2001 hasta el 2015-2016 en todos los municipios de la provincia y el de Moa en particular. Se evidencia divergencia en los datos, la tendencia lo mismo es a decrecer que a crecer de un curso a otro en los diferentes años y en los cuales el municipio Moa no es el que más aporta. Para realizar el estudio la autora de la presente investigación se enmarcó en los últimos cinco cursos, es decir, 2011-2012 hasta 2015-2016 con el interés de caracterizar el nivel de preparación de los maestros para el trabajo con escolares del primer momento del desarrollo y darle cumplimiento al objetivo de la investigación.

Al tener en cuenta que el escolar solo transita un curso con la categoría de objetivos no vencidos, en el primer momento del desarrollo en la Educación Primaria, durante los cinco cursos se trabajó con 67 escolares y 23 maestros.

Al tomar como punto de partida que el diagnóstico es una gran responsabilidad profesional, fue necesario hacer un diagnóstico psicopedagógico a cada uno de los escolares con los que específicamente los maestros de la muestra trabajan, basándose en la observación en el Proceso Enseñanza Aprendizaje, la revisión de sus materiales escolares y ejercicios comprobatorios, apreciándose los siguientes resultados en las dos asignaturas fundamentales, es decir, Lengua Española y Matemática.

En Lengua Española

- Los 67 escolares no han alcanzado el proceso de la lecto – escritura, ubicándose en los siguientes grupos fonemáticos.
- Ocho escolares en vocales
- Siete escolares en m-p
- 10 en (j)

- 10 en (c, q)
- Ocho escolares en (l, n)
- Ocho escolares en (s, z, c)
- Ocho escolares en (güe, güi)
- Cinco escolares en (x, k)
- Dos escolares aunque vencieron la etapa de la lecto-escritura no han desarrollado habilidades en la lectura y la escritura de palabras polisílabas y terminadas en sílabas mixtas con (l, s, r, n, d) al final, inversa con m y con c y atrás estructuras complejas.
- Tres escolares que poseen cambios de (b por d), (g por q), (m por n) y en el trazado de letras y los enlaces.
- Dos escolares presentan condensación, fragmentación y dificultades en la comprensión.

Matemática

- Ocho escolares alcanzan el conocimiento de los números hasta el 10, sin el dominio de los ejercicios básicos, están en correspondencia con los que no han vencido la etapa de la lecto-escritura.
- Cuatro escolares conocen los números hasta 50, con dificultades en la comparación y el ordenamiento.
- Seis escolares no han logrado habilidades para el conteo ascendente y descendente a partir de un número dado, determinar el sucesor y antecesor y memorización de los ejercicios básicos.
- 14 escolares con dificultades en la memorización de los ejercicios básicos, el conteo y el orden de los números hasta 100.

En sentido general se constataron particularidades pedagógicas comunes, como son:

- Existencia de dificultades en los conocimientos previos al grado que cursan, fundamentalmente en el cálculo, razonamiento de problemas sencillos y memorización de los ejercicios básicos, comprensión de textos leídos, dificultades ortográficas, en la redacción y dominio de ejercicios gramaticales.

- Formación deficiente de habilidades escolares desde la etapa preescolar. Fundamentalmente en Coordinación óculo manual, viso-audio-motriz, tiempo mínimo de concentración y en la lateralidad.
- Constante confrontación de lo que hacen con el criterio del maestro, lo cual denota la inseguridad en los conocimientos.
- Necesidad de aclaraciones y repeticiones con mayor frecuencia y casi siempre con necesidad de un nivel de ayuda en la ejecución de la actividad.
- Tienen posibilidades de transferir lo aprendido, dirigidos por el maestro.
- Al realizar las tareas escolares, le cuesta mucho trabajo llevarlas hasta el final.
- Sus intereses docentes son inestables.
- Tendencia a buscar vías más fáciles de solución de las tareas o tratan de evadir la realización de la tarea asignada.
- Generalmente ocupan una posición marginal en el grupo o establecen relaciones con escolares que presentan su misma problemática.
- Participación en clase de forma inestable.

Se realizó un diagnóstico inicial a los 23 maestros, ubicados en igual cantidad de escuelas, visitándose un total de 23 aulas de segundo grado de las escuelas primarias del municipio Moa que poseían escolares con objetivos no vencidos, (en tres momentos diferentes), se les aplicó una entrevista (Anexo # 1), se observó el proceso pedagógico (Anexo # 2 y 4), se revisaron documentos normativos (Anexo # 5) y se realizó un intercambio con maestros y directivos.

La caracterización de los maestros es como sigue:

I-Distribución según edad

- De 20 a 30 años de edad 3.

- De 30 a 40 años de edad 6.
- De 40 a 50 años de edad 9.
- De 50 a 60 años de edad 4.
- De 60 y más 1.

II-Por el sexo:

- Femenino 19.
- Masculino 4.

III-Nivel escolar:

- Maestro de nivel medio 2.
- Licenciado 13.
- Master 8.

IV-Por zona de residencia:

- Zona urbana 15.
- Zona rural 9.
- Plan Turquino 1.

V- En cuanto al tránsito con los escolares.

- Transitan con los escolares 11.
- No Transitan con los escolares 12.

VI – En cuanto a poseer o no experiencia en el trabajo con escolares con la categoría de objetivos no vencidos.

- Con experiencia 13 maestros.
- Sin experiencia 10 maestros.

A partir de la aplicación de los diferentes métodos para profundizar en el diagnóstico de los maestros se obtuvieron los siguientes resultados:

Entrevista a maestros. Las principales regularidades obtenidas fueron las siguientes:

- Los maestros muestran inseguridad en cuanto a las principales características de los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos por lo que se le dificulta proporcionar la base orientadora de la actividad (BOA) a estos escolares.
- No se profundiza en el diagnóstico de manera objetiva al iniciar el curso escolar para profundizar en las potencialidades y necesidades de los escolares en los casos de los maestros que no transitan con ellos.
- Desde el sistema de trabajo metodológico de las escuelas son limitadas las sesiones de preparación, superación y orientación educativa a maestros que trabajan con escolares con objetivos no vencidos, solo la limitan al trabajo metodológico en sentido general.
- Falta sistematicidad y fundamento metodológico en las actividades metodológicas, traducándose, en muchos de los casos en simples inspecciones, perdiendo su valor demostrativo que realcen la necesidad del ejercicio de la función orientadora de los maestros que trabajan con escolares con objetivos no vencidos de la Educación Primaria.
- La preparación que reciben los maestros en cursos de pre-grado para trabajar con escolares con objetivos no vencidos de la Educación Primaria es insuficiente.

Observación directa al proceso pedagógico.

- Solo cinco maestros trabajaron teniendo en cuenta el diagnóstico de los escolares, es decir, a partir de las potencialidades y las necesidades manifiestas que poseían estos escolares, además se tuvo en cuenta la correspondencia entre el plan de clase, libreta del escolar y las respuestas educativas,

- En 13 maestros se constató que acentúan las necesidades de los escolares en el trabajo directo que realizan con ellos. No se aprovecha el diagnóstico para conocer no solo las dificultades, sino también las potencialidades que poseían estos escolares, para luego tenerlos en cuenta a la hora de la planificación de las clases y su puesta en práctica.
- En los turnos de clases observados no se apreció en todo momento una adecuada orientación y motivación a los escolares para la realización de las actividades orientadas y su participación, se evidenció poco interés por lo que se trataba en clases.

Revisión de documentos.

- No existe correspondencia en las actividades que aparecen en la libreta del escolar, el plan de clases de los maestros y el plan de acción o respuesta psicopedagógica trazada para eliminar las insuficiencias.
- En la concepción del plan de acción o respuesta psicopedagógica de los escolares no se corresponden en su totalidad con su verdadera realidad, existe tendencia a la desactualización.
- En los documentos de orientaciones a los maestros no existen evidencias de orientaciones recibidas para el trabajo con estos escolares.
- Insuficiente preparación de los maestros para planificar las clases por la escasa orientación, de manera que al ejecutarlas tuviesen en cuenta las necesidades educativas de los escolares.

En sentido general se pudo constatar que:

- La orientación educativa a maestros para el trabajo con los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria, es aún insuficiente.
- Las respuestas educativas no se corresponden con la verdadera situación que presentan los escolares por lo que el seguimiento es insuficiente.

- No se aprovecha el diagnóstico inicial para explorar las principales potencialidades que poseen los escolares, las cuales se pueden utilizar en el desarrollo de los conocimientos que deben adquirir, sino, solo se ve dirigido a las necesidades o dificultades que poseen.
- No se explotan métodos educativos adecuados, de manera que el escolar se sienta con un rol protagónico en las actividades que se realizan en los turnos de clases.
- Los maestros no están suficientemente preparados para el trabajo con los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos, las escuelas no cuentan con la bibliografía necesaria sobre el tema, es insuficiente la búsqueda que realizan en los diferentes medios, entre otras.
- Se constató que en reiteradas ocasiones el maestro de manera consciente o inconsciente limita la independencia cognoscitiva de los escolares sin tener en cuenta las potencialidades, necesidades y las características de la edad.

Al evaluar el nivel de preparación de los maestros, ocho fueron evaluados de Bien, 11 de Regular y cuatro de Mal a partir de los indicadores propuestos.

Los resultados anteriormente expresados reafirman la necesidad de buscar vías que propicien la preparación de los maestros en la Educación Primaria en materia de la orientación educativa para el trabajo con los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos, por lo que la propuesta de un folleto con talleres que lleven acciones coherentes, a partir de un diagnóstico objetivo de los maestros de la muestra y la posibilidad para su implementación en la práctica y la escuela como escenario fundamental, constituye la vía esencial que la autora de la investigación tuvo en cuenta, elemento que queda fundamentado en el epígrafe siguiente.

2.2. Fundamentos teóricos - metodológicos que sustentan la propuesta de los talleres de orientación educativa a maestros para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria.

Los talleres en este estudio, resultan una vía idónea para orientar, formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades a los maestros, operar con el conocimiento y transformar el objeto, cambiarse a sí mismo, además de ser el tiempo-espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización; síntesis del pensar, el sentir y el hacer. Lugar para la participación y el aprendizaje, en el cual a través de la interacción de los participantes con la tarea, confluyen pensamiento, sentimiento y acción.

El término "taller", tiene su origen en el vocablo francés "atelier" que significa estudio, obrador, obraje, oficina y también define una escuela de ciencias en el cual asisten los estudiantes. Sus orígenes con la acepción de "lugar donde se forman aprendices", se considera que se ubica en la Edad Media, cuando el auge de los gremios de artesanos, en los que el "maestro" artesano, con habilidades en su oficio, admitía en su taller una determinada cantidad de aprendices, los cuales comenzaban con el proceso de aprendizaje del mismo, que podía durar de cinco a diez años.

Definir el taller es complejo, por cuanto en la práctica se ha designado con este nombre a muchas y muy diversas experiencias, tanto en el campo de la educación y la capacitación, como en el inmenso campo de la industria, el comercio, la política y el quehacer cotidiano. En el campo de la Pedagogía, el taller se categoriza como método, como procedimiento, o como técnica y/o forma de organización del proceso pedagógico, y en el orden de la preparación o autopreparación que debe realizar el maestro a través del trabajo metodológico constituye un tipo de actividad metodológica en el cual se construye, se elabora o se transforma algo, desde el punto de vista didáctico para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

En Argentina, Chile, Colombia, México con el desarrollo de la "Educación Popular", muy vinculado con la corriente constructivista, en la década del 70-80 se trabajó por diversos autores el taller, los cuales lo definen de diferentes maneras, se pueden citar los siguientes: Calzado, (1998) "... es una realidad integradora, compleja, reflexiva, en que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social" Ander, (1988) "es esencialmente una modalidad pedagógica de aprender haciendo". "Aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador, vigorizante que aprenderla simplemente con comunicación verbal de las ideas".

En el taller la enseñanza, más que "algo" que se trasmite, se produce un aprendizaje que depende de la actividad de los estudiantes movilizados en la realización de una tarea concreta. El maestro se transforma en un educador que tiene la función de orientar, guiar, que ayuda a aprender; y los escolares, aprenden a través del hacer. Sus respuestas, reflexiones y soluciones, podrían ser en algunos casos más valiosas para la discusión grupal, que las del profesor.

Mirabent (1990) plantea que "un taller pedagógico es una reunión de trabajo donde se une los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos". Se coincide con Calzado (1998) cuando define taller como "un tipo de forma de organización que concuerda con la concepción problematizadora y desarrolladora de la educación en la medida en que, en él, se trata de salvar la dicotomía que se produce entre teoría-práctica; producción-transmisión de conocimientos, habilidades-hábitos; investigación-docencia; temático-dinámico. Fenómeno que se presenta en mayor o menor grado en algunas de las formas de organización empleadas".

Muchas son las definiciones del concepto de taller: el sitio donde se enseña o realiza algún trabajo en el cual de manera cooperada se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos y métodos que permiten arribar a conclusiones generalizadas.

Forma de Educación Avanzada donde se construye colectivamente el conocimiento, con una metodología participativa didáctica, coherente, tolerante frente a las diferencias; donde las decisiones y conclusiones se toman mediante mecanismos colectivos, y donde las ideas comunes se tienen en cuenta (Añorga, 1995).

La profesora Mañalich (1990) refiere que constituye una actividad eminentemente práctica, en la que pueden realizarse ricas y variadas actividades por su propio carácter dinámico.

Un lugar donde varias personas trabajan cooperativamente para hacer o reparar algo, lugar donde se aprende a través del trabajar junto con otros. Es una reunión de trabajo en el cual se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen.

Mediante el taller como un proceso gradual o por aproximaciones, se alcanza la realidad y descubren los problemas que en ella se encuentran a través de la acción-reflexión inmediata o acción diferida.

Los talleres persiguen como objetivo enriquecer la experiencia individual, estimular el desarrollo de la creatividad y la reflexión para el desarrollo de las habilidades individuales o grupales. Debatir acerca de una problemática, presentar experiencias relacionadas con el tema tratado, demostración práctica de las leyes, las ideas, las teorías, las características y los principios que se estudian, la solución de las tareas con contenido productivo.

El taller puede convertirse en el lugar del vínculo, la participación, la comunicación y, por ende, lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos. Puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre.

Mediante el taller, los participantes desafían en conjunto problemas específicos y buscan también que el aprender a ser, el aprender a aprender y el aprender a hacer se den de manera integrada, como corresponde a una auténtica educación o formación integral.

La relación teoría-práctica es la dimensión del taller que intenta superar esta antigua separación al interaccionar el conocimiento y la acción y así aproximarse al campo de la tecnología y de la acción fundamentada. Estas instancias requieren de la reflexión, del análisis de la acción, de la teoría y de la sistematización.

En el taller se rescata la acción y la participación en situaciones reales y concretas para su aprendizaje, por esto, se debe reconocer que la fuerza del taller reside en la participación más que en la persuasión. Ellos persiguen determinados objetivos generales, para esta investigación, la autora asume los objetivos propuestos por Davis, (1979).

1. Promover y facilitar una educación integral e integrar simultáneamente en el proceso de aprendizaje el aprender a aprender, el hacer y el ser.
2. Realizar una tarea educativa integrada y concertada entre instituciones, comunidad, etc.
3. Superar en la acción la dicotomía entre la formación teórica y la experiencia práctica.
4. Superar el concepto de educación tradicional en la cual el individuo ha sido un receptor pasivo, bancario, del conocimiento.
5. Facilitar que los participantes en los talleres sean creadores de su propio proceso de aprendizaje.
6. Producir un proceso de transferencia de tecnología social.
7. Hacer un acercamiento de contrastación, validación y cooperación entre el saber científico y el saber popular.
8. Desmitificar la ciencia y el científico, buscando la democratización de ambos.
9. Posibilitar la integración interdisciplinaria.

10. Crear y orientar situaciones que impliquen ofrecer a los participantes la posibilidad de desarrollar actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas.

11. Promover la creación de espacios reales de comunicación, participación y autogestión en las entidades educativas y en la comunidad.

Para la estructuración de los talleres se asumen los requerimientos metodológicos citados por de la Rosa (2010).

- Su significado como totalidad: deben representar la configuración de elementos integrados para lograr un propósito común.
- Sus propiedades deben superar las de cada uno de sus elementos y partes que lo integran.
- Cada uno debe poseer estructura propia y particular dentro del conjunto de talleres propuestos.
- Cada elemento debe cumplir funciones particulares.
- Ser producto de una abstracción de la realidad, pero proyectables en la práctica.
- Deben contemplar armónicamente propiedades estructurales, organizacionales y las interrelaciones deben reflejar su intensidad; así como deben depender de las condiciones en que se desenvuelve la práctica educativa.

La lógica de la investigación supuso la determinación de los siguientes presupuestos como premisas para la elaboración de los talleres:

- Análisis y establecimiento de los fundamentos teóricos generales para la preparación de los maestros.
- Precisión de las características de la preparación de los maestros que trabajan con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria.
- Concreción de los talleres sobre la base de las necesidades en la práctica educativa.
- Implementación y evaluación de los principales resultados en cuanto al nivel de preparación de los maestros.

Se hace necesario subrayar que en la presente investigación, el trabajo con los maestros está encaminado a su preparación, para poder asumir con mayor éxito, su papel en la orientación a los escolares que transitan por el

primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos a partir del conocimiento, o sea, el diagnóstico previo y específico de cada una de estos, en función de prevenir las consecuencias que pudieran devenir de una incorrecta orientación, de ahí la necesidad de la elaboración de talleres de orientación educativa a los maestros, los cuales quedarán recogidos en un folleto.

2.3. Estructura del folleto con talleres para la orientación educativa a maestros que trabajan con escolares del primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria.

a). Nombre. La orientación educativa a maestros para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria. Una exigencia necesaria para la pedagogía cubana actual

b). Objetivos del folleto. Ofrecer un material de consulta con una perspectiva de orientación educativa para el trabajo con los maestros de la Educación Primaria que laboran con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos.

C). Características del folleto.

- Parte de las exigencias del Modelo de la escuela primaria cubana.
 - Aporta una síntesis en el conocimiento teórico sobre la orientación educativa, la concepción de escolares con objetivos no vencidos, las características psicopedagógicas de los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo en la Educación Primaria y la caracterización de los objetivos esenciales a vencer por los escolares en el primer grado correspondiente al primer momento del desarrollo en la Educación Primaria.
 - El folleto consta de una estructura que facilita el trabajo y comprensión del orientador.
- Introducción.

- Explicación necesaria.
- Desarrollo.
- Conclusiones.
- Bibliografía.
- Anexo.

d). Materiales: Power point, computadora, medio audiovisual (¿Te atreves a soñar?) plegable, material impreso, Estudio de Caso, lápices de colores o plumones, tarjetas, pizarra, tizas, cortina, hojas, lápices, lapiceros o palitos, sillas, una pelota o bola de papel, L/T. Modelo de escuela primaria Resolución Ministerial 238/ 2014, Programas y Orientaciones Metodológicas de los grados primero y segundo en la Educación Primaria, pensamiento de la pedagoga chilena “Gabriela Mistral”, papelógrafo y pancarta con una frase de Fidel.

e). Modo de aplicación: cada taller contó con los siguientes momentos:

1. **Momento inicial:** se sugiere realizar la motivación para la actividad que realizarán. Se pueden utilizar frases célebres, mensajes, observaciones de videos, una situación problémica, sketch relacionados con la temática que se trabaja, etc.
2. **Planteamiento temático:** en este momento se aprovecha para informar el tema y los objetivos del taller.
3. **Desarrollo:** se trata el contenido del tema a través del taller, utilizando el estilo participativo, mediante el método heurístico, empleando técnicas participativas, debate y reflexiones a partir de situaciones, historias reales, frases, entre otros.
4. **Cierre:** se realiza una conclusión a partir de los criterios abordados por los participantes, en relación con el tema tratado que permita su fijación. Para esto se pueden utilizar las siguientes variantes: A partir de diversas palabras desordenadas, relacionadas con el tema tratado en el taller, elaborar una frase conclusiva, destacar lo

que consideran más importante, etc. Se elaboran elementos conclusivos a partir del criterio de cada miembro, ofrecer elementos que pueden consultar para ampliar los conocimientos sobre el tema y se invita para el próximo encuentro.

g) Control de la evaluación.

La evaluación otorgada a los maestros en la participación en los talleres se lleva a cabo en un control para el cual se utilizó el siguiente registro. El mismo permite evaluar la transformación experimentada en cada maestro con la aplicación de los talleres. En la evaluación de los talleres se utilizan las categorías Bien, Regular y Mal.

Nro.	Nombre y apellidos	Taller 1								
		Motivación para el desarrollo de las actividades.			Independencia en el desarrollo de las tareas orientadas.			Uso de lo aprendido a nuevas situaciones.		
		B	R	M	B	R	M	B	R	M
1										
23										

Indicadores para evaluar a los maestros en los talleres.

1. Motivación para el desarrollo de las actividades. Se le otorga la categoría siguiente, cuando:

Bien: muestran deseos de aprender a través de su participación en el taller o en los talleres impartidos y ofrecen sus criterios y experiencias a los demás.

Regular: Generalmente están motivados, muestran deseos de aprender, pero hay que ofrecer incentivos en algunos momentos, coopera en el desarrollo de los talleres.

Mal: Aunque participan lo hacen de forma pasiva, no siempre ofrecen sus criterios, ni experiencias.

2. Independencia en el desarrollo de las tareas orientadas.

Bien: realizan las actividades orientadas en el taller o los talleres con total independencia y rapidez.

Regular: muestran independencia en la ejecución en el taller o los talleres, sin embargo, en algunas ocasiones necesitan de niveles de ayuda y de impulsos verbales, trabajan a un ritmo normal.

Mal: son dependientes, necesitan de ayuda permanente para la ejecución de la actividad orientada, la cual realizan con lentitud.

3. Uso de lo aprendido a nuevas situaciones.

Bien: emplean lo trabajado en el transcurso del taller o los talleres, en la dirección del Proceso Enseñanza Aprendizaje, demuestran que han interiorizados el contenido y la esencia del contenido trabajado.

Regular: emplean en la dirección del Proceso Enseñanza Aprendizaje una parte de lo trabajado en taller o en los talleres, manifiestan determinada inconsistencia en el empleo de las actividades en las clases.

Mal: En ocasiones emplean lo aprendido en el taller o los talleres, en la dirección del Proceso Enseñanza Aprendizaje, faltando deseos para realizarlas.

Evaluación general.

Bien: los maestros con suficiente desarrollo de habilidades y conocimientos para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria.

Regular: los maestros con desarrollo parcialmente suficiente de habilidades y conocimientos para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria.

Mal: los maestros con insuficiente desarrollo de habilidades y conocimientos para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria.

2.4. Valoración de los resultados obtenidos con la puesta en práctica del folleto con talleres de orientación educativa a maestro para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria.

Para valorar la efectividad de los talleres propuestos en el folleto, dirigido a la orientación educativa a maestros para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria, se aplica una prueba de salida, contentiva de los aspectos que permitieron evaluar el avance alcanzado en los maestros, siendo coincidente con los elementos tenidos en cuenta para la prueba inicial.

Este folleto es la concreción de una labor de cinco años, que se ha enriquecido paulatinamente en los planos teóricos y prácticos, sustentado en la orientación educativa a maestros que trabajan con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivo no vencido en la Educación Primaria en el municipio Moa. Durante la aplicación de los talleres se evidenció que:

- El 100% de los maestros mostraron motivación por las actividades desarrolladas en cada taller, interés cognoscitivo por apropiarse de los principales fundamentos teóricos y prácticos para trabajar con los escolares con objetivos no vencidos, lo cual se evidenció con la participación activa en las diferentes temáticas abordadas y acciones concretas desarrolladas dentro de los talleres realizados.

- Se constató la búsqueda constante de información sobre los principales contenidos abordados en los talleres propuestos y el planteamiento de inquietudes de manera individual y colectiva, sus reflexiones y juicios sobre los factores o causas que limitan el avance de los escolares.
- La aplicación de los talleres no solo fue un espacio de intercambio en cuanto al trabajo a desarrollar con los escolares con objetivos no vencidos, sino para darle tratamiento metodológico a diferentes contenidos de las asignaturas Lengua Española y Matemática. Aspecto que contribuyó de forma decisiva en su preparación.
- El 100% de los maestros se sintieron satisfechos con la sesiones de trabajo, consideraron que los talleres propiciaron el tratamiento a sus limitaciones y carencias teóricas y metodológicas en el trabajo con los escolares con objetivos no vencidos.
- Los maestros proyectaron espacios para la autopreparación de manera tal que se enfrentaron a los talleres con mejor nivel de conocimientos sobre los temas abordados; así como la búsqueda de contenidos teóricos en bibliografías relacionadas con los temas tratados, llegaron a aportar ideas y sugerencias que posibilitaron enriquecer los contenidos estudiados.
- Resultó muy motivante las actividades relacionadas con los elementos a tener en cuenta para realizar el diagnóstico psicopedagógico a los escolares.
- Se valoró como significativo la independencia mostrada por los maestros en la medida que se avanzaba en la puesta en práctica de los talleres, concretaron acciones para socializar lo aprendido y estimular el avance de todos los maestros, prevalencia de una autoestima alta en cada sesión desarrollada.
- La aplicación de los conocimientos adquiridos por los maestros, se puso de manifiesto en visitas realizadas al en diferentes actividades observadas y los intercambios sostenidos.

La socialización de experiencias se convirtió en un espacio de aprendizaje para el 100% de los maestros, un aspecto significativo lo constituyó la emisión de criterios sobre los contenidos a vencer por los escolares y sus características en el primer momento del desarrollo y formas de llevar a la práctica lo aprendido.

En el 100 % de los maestros se potenció el desarrollo de conocimientos y habilidades para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos, se direccionó a los maestros para desarrollar un mejor diagnóstico de sus escolares y proyectar la ayuda psicopedagógica, a partir de las potencialidades y necesidades detectadas en cada escolar para favorecer el aprendizaje de la lectura, la escritura y los contenidos esenciales de Matemática.

Con la puesta en práctica de los talleres se contribuyó a solucionar las carencias teóricas y metodológicas de los maestros en el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos, evidenciándose la significación y actualidad de los talleres para resolver los problemas existentes en el tema objeto de investigación en este nivel de Educación.

El 100 % de los maestros implicados en la investigación asumieron una actitud positiva al conocer los propósitos que tenían los talleres en relación con la atención a los escolares con objetivos no vencidos que transitan por el primer momento de desarrollo.

En sentido general se logró:

- Sensibilizar al 100% de los maestros sobre la necesidad de realizar el diagnóstico objetivo, con un carácter dinámico, continuo, desarrollador y pronosticador para lograr un acertado trabajo con los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria.

- La preparación teórica y metodológica en el 100 % de los maestros para dominar el trabajo con los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos contextualizado a las exigencias del Modelo de escuela primaria.
- Desde el punto de vista metodológico, el dominio de recomendaciones metodológicas para la puesta en práctica del folleto y las vías para la implementación en el proceso pedagógico de la escuela primaria.

Resulta pertinente argumentar que se contribuyó a la atención individual de cada escolar, se proyectaron acciones para detección de las potencialidades junto a las necesidades, insistiéndose en las causas que provocan las dificultades en el aprendizaje.

Se eliminaron carencias teóricas y metodológicas en los maestros que limitan el aprendizaje de los escolares, de manera específica las relacionadas con la ayuda psicopedagógica a brindar a los escolares, que les permita adaptarse al aprendizaje y transformarla para satisfacer sus potencialidades y necesidades.

Por otra parte, los maestros comprendieron la necesidad de aglutinar el diagnóstico de preescolar y el que se realiza en los grados primero y segundo como un principio básico dentro del proceso para poder solucionar los problemas existentes en la atención a los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria.

Como resultado de la investigación resultó de interés al evaluar a los maestros, según el nivel de conocimientos y habilidades para trabajar con los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria, conocimiento de las características psicológicas de los escolares en este momento del desarrollo y establecer la relación diagnóstico de preescolar-etapa de aprestamiento-etapa de adquisición de la lectura y la escritura, determinar un pronóstico y proyectar la ayuda psicopedagógica a partir de las potencialidades que tienen los escolares para enfrentarse al aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo

se obtuvieron los siguientes resultados: ningún maestro resultó evaluado de Mal, tres resultaron evaluados de Regular, para un 13,04 % y 20 resultaron con evaluación de Bien, para un 85,9 %. Esto evidencia el nivel de preparación adquirida por los maestros para trabajar con los escolares que transitan por el primer momento de desarrollo con objetivo no vencidos en la Educación Primaria.

En los escolares como los principales beneficiados que reciben el accionar para alcanzar el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo, se observaron las siguientes transformaciones

De los 67 escolares, 61 lograron resolver su situación pedagógica, es decir, vencer los objetivos y resultar aprobados, lo que representa un 91,04 %. Hubo seis escolares que a pesar del trabajo desarrollado no lograron vencer los objetivos, aunque si hubo avance en sentido general. De ellos, al terminar el curso, dos escolares, que representa un 2,9% se convirtieron en escolares repetidores en segundo grado de la Educación Primaria. Cuatro escolares, que representan un 5,9% no lograron vencer los objetivos. Se determinó pasarlos a la toma de decisiones por el equipo multidisciplinario del Centro de Diagnóstico y Orientación, por la lentitud y dificultades que presentaron en el aprendizaje, de ellos los cuatro resultaron con diagnóstico de Retraso Mental Leve, por lo que pasaron a recibir los beneficios de la Educación Especial.

Como se puede apreciar según los resultados que se alcanzaron se evidenció un cambio en los maestros para llevar a cabo un acertado trabajo en su accionar pedagógico con los escolares con objetivos no vencidos, se logró además, la transformación de los escolares en el aprendizaje de la lectura, escritura y Matemática, lo que corrobora que la investigación es válida y necesaria para lograr el trabajo con los escolares que transitan por el primer momento de desarrollo con objetivo no vencidos en la Educación Primaria.

Los resultados que se alcanzaron de forma general evidenciaron la apropiación por los maestros de los elementos fundamentales a tener en cuenta para realizar el diagnóstico pedagógico integral con un enfoque

psicopedagógico y proyectar la ayuda psicopedagógica a los escolares. Del mismo modo se evidenciaron avances en los escolares en cuanto al aprendizaje de la lectura.

Conclusiones del capítulo II

La sistematización de los principales presupuestos teóricos y metodológicos sobre: los talleres desarrollados, favorecieron la elaboración de las diferentes actividades para elevar la preparación de los maestros hacia el trabajo con los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos de la Educación Primaria.

La elaboración del plan temático de los talleres se realizó sobre la base de la construcción colectiva, lo cual enriqueció la propuesta inicial.

El tratamiento a lo diferentes contenidos permitió escalar a estadios superiores con respecto a la preparación de los maestros, para el trabajo con los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos de la Educación Primaria y el cumplimiento del objetivo para el cual se elaboraron.

CONCLUSIONES GENERALES

1. La fundamentación teórica realizada, permitió constatar que existe una variada bibliografía relacionada con el tema orientación educativa, lo cual permitió sistematizar los elementos teóricos existentes; que facilitó, además, elaborar los talleres que se proponen en la investigación encaminada a la solución de la problemática planteada.
2. El diagnóstico realizado demostró que existen insuficiencias en la preparación de los maestros en relación con el trabajo a desarrollar con los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria; por carencia de conocimientos; así como existen insuficientes investigaciones y documentos referidos al tema.
3. Las actividades propuestas en los talleres se elaboraron de forma coherente sobre la base de los elementos anteriores, la participación colectiva y las vivencias, criterios y experiencias aportadas por los participantes durante las diferentes etapas de la investigación.
4. Los talleres constituyen vías esenciales en la preparación de los maestros, convirtiéndose en recursos teóricos y metodológicos que facilitan su trabajo con los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria; lo cual se evidenció en los resultados obtenidos, elementos que corroboran el cumplimiento del objetivo propuesto en la investigación y la factibilidad de su aplicación.

RECOMENDACIONES

De acuerdo con los resultados que se alcanzaron en la investigación se recomienda:

- Continuar el estudio relacionado con los escolares con objetivos no vencidos, en su aspecto general, con la delimitación de nuevos fundamentos teóricos o en otro momento del desarrollo en el cual persisten escolares con esta categoría, de manera que permitan el cumplimiento de los objetivos y exigencias que se plantean en el Modelo de escuela primaria cubana para el primer ciclo de la Educación Primaria.

- Continuar con la sistematización en el empleo de los talleres desde la escuela primaria, a partir del rediseño de nuevas acciones o actividades para enriquecerlo y obtener criterios de validez y pertinencia más acabados. Divulgar los resultados de la tesis con vistas a su uso por los agentes educativos del territorio.

- La continuidad de la investigación sobre orientación educativa desde la función orientadora, para ampliar los fundamentos teóricos de la tendencia integrativa de la orientación que se desarrolla en Cuba, profundizado en la concepción de superación de los maestros que trabajan con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria, con el objetivo de contribuir a la solución de los problemas educativos de escolares de este nivel de educación.

BIBLIOGRAFÍA

- ABREU, E. Diagnóstico de las Desviaciones del Desarrollo Psíquico. Cuba: Ed. Pueblo y Educación. La Habana 1990.
- ADDINE, F. Principios para la dirección del proceso pedagógico. En Compendio de Pedagogía. Cuba: Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2002.
- AGUILERA, E. Concepción teórica metodológica para la caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje en estudiantes del primer año de la carrera de educación especial. -2007. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín. 2007.
- ALBARES, C. Escuela en la vida. Cuba: Ed. pueblo y educación, La Habana, 1998.
- ÁLVAREZ, C.CARMEN. Diagnóstico de la zona de desarrollo próximo. Una alternativa metodológica en la validación de la metódica del cuarto excluido. —1997. —171h.- Tesis de doctorado en Ciencias Psicológicas. ICCP. La Habana. 1998.
- _____: Ante el futuro. Algunos Problemas de la Formación Vocacional y Orientación Profesional. Editora Política. Ciudad de la Habana, 1989.
- ARIAS, B, G. La Educación Especial en Cuba.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1982.
- ARTHUR, M.; GUZMÁN V. Dificultades de aprendizaje– En: <http://ceril.cl/P3 DDA.htm>. Consulta oct, 2012.
- BARRERAS, F. Reflexiones acerca de las concepciones pedagógicas: hacia un concepto integral de la educación. Cuba: Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2011.

- BASSEDAS, E. Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico. —Barcelona: Ed. Paidós, 1991.
- BÁSTER. E. Et al. Una metodología para el perfeccionamiento del trabajo de orientación profesional. Ponencia. Pedagogía 90 (Folleto). 1990.
- BELL, R. Y LÓPEZ, R. Convocados por la Diversidad. Cuba: Ed. Científico- Técnica, La Habana, 2002.
- BELL, R. Actualidad y perspectiva de la atención a los niños con necesidades educativas especiales en Cuba.- p.36 – 46.-En Revista Educación No. 84.- La Habana, ene – abr. 1995.
- BERMÚDEZ, R. Dinámica de Grupo en Educación: Su Facilitación. Cuba: Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2002.
- BERMÚDEZ, R. Aprendizaje formativo y crecimiento personal / Raquel Bermúdez, Lorenzo M. Pérez M. - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004. - - 416 p.
- BERMÚDEZ, ROGELIO. Teoría y Metodología del Aprendizaje / Rogelio Bermúdez, Marisela Rodríguez Rebutillo. - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1996. - - 106 p.
- BISQUERRA, R. Orientación Psicopedagógica para la Prevención y el Desarrollo. Barcelona: Boixareu Universitaria, 1991.
- BOZHOVICH, L. La personalidad y su formación en la edad infantil. Cuba: Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1981.
- BRUECKNER, LEO J. Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje / Leo J. Brueckner, Guy L. Bond. - La Habana: Ed. Pueblo Y Educación, 1981. - - 509 p.



- BUISÁN, C. Marín, M.A. Cómo realizar un diagnóstico pedagógico / C. BUISÁN, M.A. Marín. - Barcelona: Oikos-Tau.- - . 1987.
- CABALLERO, E. Diagnóstico y diversidad. --La Habana: Ed. Pueblo y Educación, segunda edición, 2002.-- 152 p.
- CALUNGA, SILVIA. Intervención educativa destinada al incremento de la autoestima en escolares con dificultades para aprender.- 2000.- 223 p.- - Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Camagüey, 2000.
- CALZADILLA, Y. Variables, dimensiones e indicadores para la caracterización del aprendizaje de la lengua materna. - 2001. - Ponencia para el Fórum Nacional de Ciencias Pedagógicas. – ISP. José de la luz y Caballero, Holguín, 2001.
- CALZADO L, D. “Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza - aprendizaje en la formación inicial del profesor”. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV, La Habana, 2004.
- CALVIÑO, M. La orientación psicológica. Esquema Referencial de Alternativa Múltiple. Cuba: Ed. Científico-Técnica, La Habana, 2000 a.
- CALVIÑO, M. La orientación psicológica. Cuba: Ed. Academia de Ciencias, La Habana, 2000 b.
- CALZADILLA, O: Estimulación temprana de las premisas para el aprendizaje de la lectura. Tesis en opción del grado científico del Doctor en Ciencias Pedagógicas, Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero” Holguín, 2003.



- CALZADO L, D. "Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesor". Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV, Cuba: La Habana, 2004.
- CARDONA, M. E. Diagnóstico Psicopedagógico. Conceptos y aplicaciones. - España: Ed. Club Universitario, 2002.--197 p
- CASTELLANOS. D. Estrategias de enseñanza y aprendizaje: los caminos del aprendizaje autorregulado. Grueiro, Curso pre Congreso Pedagogía 99, Palacio de las Convenciones. Cuba: La Habana.
- CASTELLANO, D. Aprender y Enseñar en la escuela, Cuba: Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2002.
- COLECTIVO DE AUTORES DEL CIE: Técnicas participativas de Autores Cubanos, "Graciela Bustillo", La Habana, 1995.
- COLECTIVO DE AUTORES. Hacia una concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales. Cuba: Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2006.
- COLECTIVO DE AUTORES. Para la vida. Versión cubana: Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1992.
- COLECTIVO DE AUTORES. Psicología del desarrollo escolar. Ed. Félix Valera, La Habana, 2006.
- COLLAZO, B. Y PUENTES, M. La Orientación en la Actividad Pedagógica. Cuba: Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1992.
- _____ . Convocado por la diversidad. --La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002. - 144 p.
- CRUZ, L. Y KROFCHENKO, O. Selección de lectura de psicología infantil y del adolescente. Cuba: Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1995.



- CHAVEZ, J. A.: Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba. – La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1996.
- DAVIS, L. N. Planning, Conducting & Evaluating Workshops. Austin, Texas (Learning Concepts, Inc.), 7th printing, page 310, 1979.
- DE LA LUZ, J. Ideario pedagógico. Ed: Pueblo y Educación. – La Habana, 1992.
- DEL PINO, J. L. La orientación profesional en los inicios de la formación superior pedagógica, una perspectiva desde el enfoque problematizador, tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógico ISP Enrique José Varona. La Habana, 1998.
- DEL TORO, M. Y SUÁREZ, C. La concepción didáctica de las Estrategias de aprendizaje de orientación psicológica en la Disciplina Integradora Práctica Laboral Investigativa. Cuba: Tesis en Opción al grado de doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, 2002.
- _____ Diagnóstico Psicológico. En Módulo de Maestría de Psicología Educativa. I. S. P, P. del Río, 1997.
- _____ Diagnóstico y diversidad. Cuba: Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1998.
- _____ “Diccionario de sinónimos y antónimos”. Barcelona: Ed. Océano, 1998.
- Dinámica de Grupo en Educación: Su Facilitación. / Dra. Raquel Bermúdez Morris... [et.al.]. Ed. Pueblo y Educación. – La Habana, 2002.
- _____ “Educación y Diversidad”. Conferencia central en el Congreso de Educación y Diversidad, CELAEE, Cuba: La Habana, (2000).
- _____ “El diagnóstico en la Psicología”. En Revista Cubana de Psicología. no. 3. p.188. La Habana, 1999.



- GARCÍA, G. J. Bosquejo histórico de la educación en Cuba. Ed Pueblo y Educación. La Habana, 1978.
- GONZÁLEZ, J.C. Algunos retos de la orientación Psicopedagógica lo largo de toda la vida y en diferentes contextos. Consultado en http://www.educaweb.com/EducaNews/interface/asp/web/Noticias_Mostraras.asp. 2006.
- GORDILLO, M.V. Manual de orientación educativa. Madrid: Alianza, 1988.
- GUTIÉRREZ, E. ¿Por qué no aprende un niño? Cuba: Ed. Científico – Técnica. La Habana, 2005.
- HERNÁNDEZ, R. Metodología de la investigación 1. Cuba: Ed. Félix Valera, La Habana, 2003.
- HERNÁNDEZ, R. Metodología de la investigación 2. Cuba: Ed. Félix Valera, La Habana, 2004.
- HERNÁNDEZ, R. Concepción Teórico-Metodológica para el desarrollo de la Cultura Geográfica en los estudiantes de Secundaria Básica. _ Holguín. Tesis de doctorado, 2008.
- IBARRA, L. La orientación profesional: una experiencia participativa _ Folleto correo electrónico. Facultad de Psicología. UH, _ 7p. La Habana, 2006.
- LIUBLINSKAIA, A. Psicología infantil. Cuba: Ed. libros para la educación, La Habana, 1981.
- _____ "Marco de Referencia. Bases y Conceptos Vigotskianos para una Pedagogía de la Diversidad." Imp. Lig. En II Congreso Mundial de Educación Especial. La Habana, Cuba, 1998.
- _____. "Marco de Referencia, Bases y Conceptos Vigotskianos para una Pedagogía de la Diversidad." Imp. Lig. En II Congreso Mundial de Educación Especial. La Habana, Cuba, 1998.
- _____ MINED: Fundamentos de la Investigación Educativa. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I, segunda parte. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2007.



- MITJÁN, A. Creatividad, personalidad y educación. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1995.
- MOLINA, D. Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación .Consultado en <http://www.riori.org/oehtm> (mayo), 2004.
- MONTERO P. R., SANTOS, E. M. Y CUERVO V. Exigencias del Modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de Educación, enseñanza y aprendizaje. Cuba: Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2008.
- _____.Orientaciones Metodológicas. Primer grado: Tomo: 1 y 2. Cuba: Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2014.
- _____. Orientaciones Metodológicas. Segundo grado: Tomo: 1 y 2. Cuba: Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2014.
- _____. Pedagogía y diversidad.-- La Habana: Casa Editorial abril, 2001. -- 126 p.
- PÉREZ, G. Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. Cuba: Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1987.
- PÉREZ, R. Concepción de la Orientación Educativa para el aprendizaje de convivencia comunitaria en Secundaria Básica. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín, 2007.
- Perkins, D. Thinking – Centered Learning. Educational Leadership, Vol 51, No. 21, December/1993 – January/1994, p. 84 – 86.



- _____ .Prevención, corrección-compensación e integración: actualidad y perspectiva de la atención de los niños con necesidades educativas especiales en Cuba. --La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004. - 253 p.
- _____ “Programas de educación segundo grado”. Cuba: Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2001.
- _____ .Programas. Primer grado. Cuba: Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2016.
- _____ .Programas. Segundo grado. Cuba: Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2016.
- _____ “Publicaciones de las Naciones Unidas”. Informe sobre desarrollo humano en <http://www.undp.org/hdro>, 2001.
- RE CAREY, S. C. La preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, 2004.
- RE CAREY, S. (2003). La función orientadora del maestro. Tesis de Maestría ISSP Enrique José Varona. La Habana, 1997. Revista electrónica trimestral. Año1 No3 – Holguín.
- _____ Reglamento para la aplicación del sistema de evaluación escolar. Resolución No. 238/2014. Educación Primaria. Anexo No. 3. Cuba. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2014.
- REGUEIROS, L. A. El niño y su pequeño mundo. Cuba: Ed. Científico-Técnico, La Habana, 2001.
- REPERTO, E. (1987). Teorías y Procesos de orientación. Universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid. España. (2006) La orientación para el desarrollo profesional a lo largo de toda la vida .Consultado en [http://www.cepalcal.org/aspectos/%20ROLLO % 20 Profesional. Pdf](http://www.cepalcal.org/aspectos/%20ROLLO%20Profesional.Pdf) (octubre 2014).

- RICO, P; SANTOS, E.M. Y MARTÍN, V. Proceso de Enseñanza – Aprendizaje. Desarrollador en la Escuela Primaria. Cuba: Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2004.
- RICO, P. Exigencias de Modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje, 2013.
- SANZ, R. Orientación psicopedagógica y calidad educativa. Madrid: Pirámide, 2001.
- SCHIEFELBEIN, E., WOLFF, L., y SCHIEFELBEIN, P. El Costo-efectividad de la política de Educación Primaria en América Latina. XII Seminario Regional de Política Fiscal, CEPAL, Santiago, 2000.
- SILVESTRE, M; ZIBERSTEIN, J: Hacia una Didáctica Desarrolladora. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2002.
- SUAREZ, F. Propuesta de talleres de orientación profesional en la Escuela Militar Camilito Cienfuegos de Holguín. Holguín, 2009.
- ¿Sufren los niños con dificultades escolares? En <http://starmedia.saludalia.com/starmedia/vivirsano/doc/psicología/doc/docfracasocolegio1.htm>. Mayo. 2002. [Consulta: mayo 2012].
- TORROELLA, G. (Orientación Educativa (Parte I) Artículo 1: “Educación y orientación como preparación del hombre para la vida”.
- TRÁPAGA, M. Fundamentos biológicos del comportamiento. Cuba: Editorial Félix Valera, La Habana, 2004.
- TURNER, L. Cómo ampliar la comunicación en los niños de zonas rurales / Lidia Turner Martí, Josefina López Hurtado. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1988. - - 64 p.



- UISTEIN, S. L. Principios de Psicología General. La Habana: Ed. Revolucionaria, 1967.
- VELÁZQUEZ, E. E. Reglamento del trabajo metodológico de Ministerio de Educación. Resolución Ministerial No. 200/2014, 2014.
- VILLAVICENCIO Y ARAUCA. Diagnóstico escolar. Módulo de diplomado de Psicología Educativa. Conferencias. Universidad del Meta. Colombia, 1998.
- VIGOSTKI, LS. Historia de las funciones psíquicas superiores. Ed. Científico Técnico, La Habana, 1987.
- VIGOSTKI, L.S. Fundamentos de Defectología. Obras Completas. T. V. Ed. Pueblo y Educación. - La Habana, 1995.
- ZALDIVAR, A. La Orientación Vocacional Pedagógica en la Enseñanza Primaria. Tesis de Maestría, ISPEJV, La Habana, 2000.

ANEXOS

Anexo 1. Guía para la entrevista inicial a los maestros:

Objetivo: valorar el nivel de preparación que presentan los maestros para enfrentar el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria.

Estimado maestro: en el municipio se está realizando una investigación relacionada con el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria. Le pedimos conteste con sinceridad las preguntas, garantizándole el anonimato de las mismas. Gracias anticipadas.

1. ¿Cuántos años de experiencia tienes como maestro?
2. ¿Qué entiendes por escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos?
3. ¿Sabe usted cuales son las características de los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos?
4. ¿Qué vías utilizas para el trabajo con estos escolares?
5. En su opinión, ¿cuál es la diferencia en el trabajo hacia los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos y el resto del grupo?
6. ¿Cómo valora la información que brindan las orientaciones metodológicas y programas para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos?
7. ¿Qué elementos tiene en cuenta al planificar las clases y orientar el trabajo con estos escolares?



Anexo 2. Guía para la observación de la clase.

Grado: ____ Grupo: ____ Matrícula: ____ Asistencia: ____

Nombre del maestro: _____

Master ____ Licenciado ____ Maestro en formación ____

Tema de la clase: _____

Forma de organización del proceso: _____ Tiempo de duración _____

Objetivo: constatar el nivel de preparación que poseen los maestros para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria.

Categorías. B, R, M.

Aspectos a observar:

- Preparación del maestro para desarrollar el tema.

Aspectos a observar:

- Atención individualizada a los escolares con objetivos no vencidos.
- Posibilidades que brinda a los escolares con objetivos no vencidos para participar en las actividades.
- ¿Se realizan tareas de aprendizaje variadas y diferenciadas en correspondencia con los objetivos y el diagnóstico de los escolares?
- Se utilizan medios, métodos y procedimientos para la atención diferenciada en correspondencia con los objetivos y el diagnóstico de los escolares.



- Se promueve la actividad individual.
- Se orientan tareas de trabajo y estudio independiente (en la clase) y extraclase que exijan niveles crecientes de asimilación, en correspondencia con los objetivos y el diagnóstico de los escolares.

Anexo 3. Guía para la entrevista a los maestros después de la puesta en práctica del folleto de talleres de orientación.

Objetivo: valorar la efectividad de la aplicación del folleto de talleres de orientación puesto en práctica.

Se está desarrollando una investigación dirigida a constatar la efectividad de la aplicación del folleto de talleres de orientación, por lo que necesitamos de su colaboración y de la sinceridad en sus respuestas, esperamos su cooperación para valorar sus opiniones sobre el desarrollo de los talleres.

1. ¿Cómo se sintió durante el desarrollo de los talleres impartidos?
2. ¿Considera usted ha existido algún cambio en el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos en la Educación Primaria? Argumente su respuesta.
3. ¿Qué entiendes por escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos?
4. ¿Cree usted es importante conocer las características de los escolares con los que se trabaja? ¿Por qué?
5. ¿Qué vías utilizas para el trabajo con estos escolares?
6. En su opinión, ¿Crees necesario trabajar teniendo en cuenta las diferencias individuales? ¿Por qué?
7. ¿Considera efectivo la puesta en práctica de estos talleres? ¿Por qué?
8. ¿Desea hacer alguna sugerencia?



Anexo 4. Guía de observación a los procesos de la escuela.

Objetivo: constatar las principales manifestaciones, que como consecuencias de la insuficiente preparación de los maestros, se reflejan por los escolares en las actividades del proceso pedagógico.

1. En las actividades desarrolladas los maestros logran orientar a los escolares con objetivos no vencidos según las características de estos.

Siempre: _____ Casi siempre: _____ Nunca: _____

2. En la concreción de las actividades el maestro dirige acciones encaminadas al trabajo con estos escolares con objetivos no vencidos.

Siempre: _____ Casi siempre: _____ Nunca: _____

3. Se aprovecha el horario del día en la escuela para realizar actividades dirigidas en tal sentido por parte de los maestros.

Siempre: _____ Casi siempre: _____ Nunca: _____

4. Los maestros incorporan a los especialistas, (Educación Física, computación, bibliotecaria e instructores de arte) en el trabajo con estos escolares.

Siempre: _____ Casi siempre: _____ Nunca: _____



Anexo 5. Guía de revisión de documentos normativos.

1. Correspondencia entre la caracterización del expediente acumulativo del escolar y la respuesta educativa.
2. Correspondencia entre las actividades desarrolladas en la libreta del escolar, el plan de clases y la respuesta educativa trazada para eliminar las insuficiencias.
3. Correspondencia entre la caracterización del Expediente Acumulativo del Escolar y la respuesta educativa.
4. Correspondencia entre las respuestas educativas de estos escolares y su diagnóstico actual.
5. Si las respuestas educativas se encuentran actualizadas o no.
6. Evidencia de orientaciones recibidas por los maestros para el trabajo con los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo con objetivos no vencidos.