

Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas



FACULTAD: Educación Infantil asociada de la UNESCO

Departamento de Educación Especial

**MAESTRÍA EN ATENCIÓN EDUCATIVA A LA
DIVERSIDAD**

*La formación de pregrado del profesional de la
Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas
inclusivas*

Autora: Lic. Adriana Llanes Isla

Tutor: Dr. C. Raúl González Peña

2021

Agradecimientos

De manera especial quiero agradecer a todas aquellas personas que han estado presente durante mi formación profesional y que sin dudas han puesto su mano en el diseño de esta investigación.

A mi familia por estar presente en cada momento importante de mi vida y por apoyarme en cada meta profesional.

A alguien muy especial, mi tutor Raúl González Peña, quien ha dedicado largas horas junto a mi en cada uno de los momentos por los que transcurrió el proceso de esta investigación, por su cariño y dedicación en los momentos de estudio y por su ardua labor como educador durante mi formación.

A todos los docentes y compañeros de trabajo que apoyaron la investigación y que aportaron valiosas ideas para su transformación.

SÍNTESIS

En la actualidad se reconoce el rol decisivo que deben desempeñar los docentes para garantizar la inclusión educativa de los escolares con necesidades educativas especiales, sin embargo, también es un hecho ampliamente aceptado, que en la mayoría de las ocasiones estos no han recibido una formación que les permita responder a una educación de calidad para todo el alumnado, constituyendo un enorme desafío para las instituciones de la Educación Superior. Dada esta situación, el presente artículo ofrece una mirada a la constatación del estado actual que manifiesta la formación de pregrado en los profesionales de la Educación Primaria que cursan en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, hacia el logro de buenas prácticas inclusivas. Por esta razón se han tomado en cuenta la aplicación de un grupo de métodos, que permitieron encontrar las principales potencialidades y necesidades en la problemática investigada. A partir de estas consideraciones se ofrecen un grupo de acciones que conforman la concepción de una estrategia pedagógica, la cual ha sido concebida con el objetivo de contribuir a la formación de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas desde la atención especializada que se requiere en la educación de escolares con necesidades educativas especiales. Una vez elaborada fue sometida a valoración por un grupo de expertos emitiendo sus criterios y consideraciones para su factibilidad en la práctica educativa.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
DESARROLLO	9
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE PREGRADO DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA HACIA EL LOGRO DE BUENAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS.	9
1.1- Acercamiento a la formación del profesional de la Educación Primaria en Cuba.....	9
1.2- Inclusión educativa y buenas prácticas inclusivas.....	17
1.3- Desafíos en la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.....	21
CAPÍTULO 2: LA FORMACIÓN DE PREGRADO DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA HACIA EL LOGRO DE BUENAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS: UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA SU DESARROLLO.	27
2.1- Diagnóstico y determinación de necesidades.	27
2.2- Consideraciones generales acerca de la estrategia pedagógica como resultado científico de la investigación.	40
2.3 Estructuración de la estrategia pedagógica para la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.	46
CAPÍTULO 3: Valoración por criterio de expertos de la Estrategia pedagógica en la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.	73
3.1 Fundamentos para el empleo del criterio de expertos.....	73
3.2 Perfeccionamiento de la estrategia pedagógica a partir del criterio brindado por los expertos.....	76
CONCLUSIONES	83
BIBLIOGRAFÍA	85
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

En los últimos años se viene hablando con mucha fuerza sobre la inclusión educativa como la mejor manera en que se puede favorecer la escolarización y el desarrollo del alumnado con necesidades educativas especiales. Sin embargo, este paradigma no se gestó precisamente en los últimos tiempos, sino que desde la Conferencia Mundial de Salamanca en el año 1994 y hasta la actualidad la inclusión educativa se ha venido modificando desde un asunto de principio, de guía, de orientación; hacia una situación de derecho al acceso, la permanencia y el egreso de todo el alumnado con independencia a sus características y a sus condiciones.

Al respecto la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura define que los sistemas educativos inclusivos son aquellos que eliminan los obstáculos a la participación y el rendimiento de todos los educandos, tomando en cuenta la diversidad de sus necesidades, capacidades y particularidades, y eliminan todas las formas de discriminación en el ámbito del aprendizaje. (UNESCO, 2019)

Múltiples han sido las investigaciones referidas a la inclusión educativa desde ámbitos internacionales, donde se destacan los estudios realizados por Wang-Walberg (1987) Stainback (1989), Reybolds (1989), Booth y Ainscow (2002), Arnaiz (2003), Blanco (2008), Escribano (2013) y Ocampo (2013 y 2018). Los citados investigadores han abordado el fenómeno de la inclusión como un proceso que busca la presencia, la participación y el éxito de los alumnos con NEE, condicionando para ello, la eliminación de las barreras de marginalización, exclusión y fracaso escolar.

A su vez, desde el ámbito nacional se destacan investigadores como Ferrari (2004), Cobas (2005), López (2008), Orosco (2013), Borges (2014 y 2015) y González (2019). Estos autores tratan la problemática de la inclusión educativa como un asunto de derecho a recibir una educación de calidad con independencia del contexto donde se eduquen los alumnos con NEE. Al respecto Borges (2015) señala que:

La inclusión educativa "... es una concepción que reconoce el derecho de todos a una educación de calidad, independientemente de sus particularidades y características que condicionan las variabilidades en su desarrollo y que propicie su integración a la sociedad

como individuos plenos en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que ella ofrece y contribuir a su perfeccionamiento”. (p.84)

Resulta muy significativo, que tanto en las investigaciones cubanas como en las foráneas se aprecia coincidencia en reconocer el rol determinante que juegan los docentes para lograr eficacia en el proceso de inclusión educativa de los escolares con NEE. Al respecto González (2019) refiere que muchos son los autores que resaltan la importancia de contar con docentes con una elevada preparación en el dominio de conocimientos profundos sobre Pedagogía General, Didáctica, Psicología y otras ciencias a fines; así como en lo concerniente a la atención a la diversidad en contextos educativos inclusivos. De igual forma, también reconoce el valor que reviste para la educación del alumnado con NEE contar con profesionales optimistas, comprometidos y sensibilizados con esta compleja tarea.

Es un hecho ampliamente admitido, tanto desde la academia como desde la práctica, que la preparación que requieren los docentes solo puede lograrse si se estructura sobre bases científicas sólidas y bajo un enfoque sistémico, interdisciplinario y permanente; razón por lo que se reconoce, que esta se comience desde la propia formación inicial que se gesta para todos los profesionales de la Educación. En particular la autora coincide con Leyva (2016) quien resalta la importancia que se le atribuye a la formación inicial de los profesionales que laboran en la Educación Primaria, pues allí, se ha ido haciendo cada vez más habitual la presencia de educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad. (p.3)

En Cuba la formación de pregrado se ha transformado en la misma medida en que se ha ido perfeccionando todo el Sistema Nacional de Educación. En la práctica esto ha requerido de un sistemático estudio y valoración de los planes de estudio, enfocado a satisfacer las demandas del desarrollo socioeconómico del país en cada momento y, también, para analizar lo mejor de las tendencias internacionales que fuese pertinente adaptar al contexto nacional en la formación inicial de los profesionales.

Varios son los investigadores que han dirigido sus estudios a esta problemática en particular, donde se resaltan Parra (2002), Chávez (2005), Díaz (2005), Fuxá (2006), Hurrutinier (2006), Puñales (2014), Ferrer (2016), entre otros, quienes se han centrado

en determinar la formación inicial como un proceso pedagógico de formación profesional, denominado actualmente por el Ministerio de Educación Superior formación de pregrado.

La educación superior cubana está enfrascada en mantener su modelo de universidad moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la sociedad y profundamente comprometida con la construcción de un socialismo próspero y sostenible. Al respecto se destaca en el documento base para el diseño de los Planes de Estudio “E” (2016), una universidad caracterizada por la formación de valores y por el aseguramiento de la calidad de sus procesos sustantivos, en aras de lograr un egresado que posea cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que le permitan desempeñarse con responsabilidad social y que propicie su educación para toda la vida.

Según el documento base para el diseño de los Planes de Estudio “E” (2016), la formación inicial se implementa a partir de este nuevo plan, el cual se rige por tres etapas fundamentales: formación de pregrado en carreras de perfil amplio, preparación para el empleo y formación de postgrado. Esta concepción fortalece, desde esta perspectiva, un proceso de formación y desarrollo profesional continuo, en el cual la interacción entre las universidades y los organismos empleadores juega el papel fundamental, y en la que los estudiantes y profesionales asumen un rol protagónico en este proceso.

La formación de pregrado está caracterizada a su vez por la unidad de los procesos académicos, laborales, investigativos y extensionistas, donde necesariamente se implica una interacción del proceso docente educativo de la carrera con la vida profesional y social con un enfoque científico, lo que exige crear las bases en el diseño para prever espacios donde se materialice el uso social del conocimiento mediante la práctica laboral como parte de su formación, aportando así a la solución de problemas sociales, culturales, económicos y ambientales; así como, contar con las flexibilidades que permitan adaptar el contenido de estas prácticas a las necesidades de los territorios.

Para alcanzar los propósitos antes señalados se precisa lograr la flexibilización del currículo base, propio y optativo/electivo en función de actualizar de forma permanente el plan de estudio de la carrera y su adaptación a las necesidades del país, del territorio, al desarrollo del claustro y a los intereses de los estudiantes.

No obstante a lo planteado con anterioridad, las investigaciones desarrolladas por los Proyectos de Investigación de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas titulada: “La Pedagogía Especial como sustento para la inclusión socioeducativa de los escolares con NEE” y “Sistematización de los fundamentos teóricos y metodológicos de la Pedagogía Especial en Cuba”, así como la experiencia de la autora durante su actividad profesional como docente en la formación de los profesionales de la Educación Primaria le han permitido constatar, que aún persisten insuficiencias en la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria en lo relativo con el logro de buenas prácticas inclusivas.

Estas limitaciones están determinadas en lo fundamental por la concepción que se ha venido utilizando en los últimos años en la formación de los profesionales de la Educación Primaria, donde no siempre se han podido lograr la incorporación coherente de acciones dirigidas al desarrollo de buenas prácticas inclusivas en los escolares con NEE. A su vez también se reconocen insuficiencias en el aprendizaje que logran sobre importantes aspectos como: la identificación de las necesidades y potencialidades en los niños que educan, con énfasis en los que manifiestan necesidades educativas especiales; las limitaciones a la hora de estructurar estrategias encaminadas a la atención a la diversidad en el contexto del aula; la incapacidad para determinar e instrumentar los recursos didácticos que se precisan en contextos escolares de inclusión para el logro de buenas prácticas inclusivas; así como la incapacidad para lograr un elevado compromiso de los docentes en formación para la atención optimista a los alumnos con NEE.

Por ello la presente investigación tiene como **Problema Científico:**

¿Cómo contribuir a la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas?

Como **objeto de estudio** se precisa: el proceso de formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria.

Campo de acción: La formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

Objetivo: Ofrecer una estrategia pedagógica que contribuya con la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

Para la dirección del proceso investigativo se establecieron las siguientes **interrogantes científicas:**

- 1- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas?
- 2- ¿Cuáles son las necesidades y potencialidades que se presentan en el proceso de formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas?
- 3- ¿Qué estructura debe poseer una estrategia pedagógica dirigida a la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas?
- 4- ¿Cuál es la calidad y la pertinencia de la estrategia propuesta?

Para dar respuesta a las interrogantes anteriores se ejecutaron las siguientes **tareas científicas:**

- 1- Fundamentación teórica y metodológica del proceso de formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.
- 2- Determinación de las necesidades y potencialidades que se presentan en el proceso de formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.
- 3- Elaboración de una estrategia pedagógica dirigida a la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.
- 4- Validación de la calidad y pertinencia de la estrategia a través del criterio de expertos.

Metodología General:

La metodología empleada se sustenta en la dialéctica materialista como método general de interpretación de las ciencias que tiene en cuenta los principios de la objetividad y el análisis histórico concreto.

En el proceso investigativo se asumió una investigación de tipo explicativa bajo un enfoque mixto, a partir de la unidad de lo cualitativo y lo cuantitativo en el análisis de los fenómenos de la realidad, se utilizan métodos empíricos de corte cuantitativo que complementan y profundizan la información obtenida en unidad dialéctica con los métodos cualitativos.

Métodos del nivel teórico:

Histórico-lógico: Se emplea para explicar las concepciones más generales de la inclusión educativa, con énfasis en el logro de buenas prácticas inclusivas como punto de partida para su utilización en el proceso de formación de los profesionales de la Educación Primaria, teniendo en cuenta las transformaciones que se han venido gestando en el sistema educativo cubano.

Analítico- sintético: Se utiliza para corroborar las hipótesis de partida que fueron formuladas sobre los factores que inciden en la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria. De igual manera son utilizados para interpretar teórica y metodológicamente, la necesidad de incorporar los contenidos relacionados con las prácticas inclusivas en la atención a la diversidad al proceso de formación de pregrado.

Tránsito de lo abstracto a lo concreto: Se aplica con el propósito de concebir una estrategia pedagógica capaz de impactar en el proceso de formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas, logrando que emerjan desde los análisis e interpretaciones teóricas las principales ideas, principios y rasgos que caracterizan a dicha estrategia.

Inductivo-deductivo: Se emplea para el estudio de las potencialidades de las prácticas inclusivas y las características del proceso formativo, que permiten determinar los elementos esenciales en la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria, favoreciendo la elaboración de la estrategia diseñada para suplir esta

necesidad de la teoría y la práctica pedagógica. Además, para elaborar inferencias y conclusiones de la investigación.

Sistémico-estructural: Se utiliza para reconocer y potenciar los nexos y relaciones generales, además de la interdependencia entre los componentes del objeto de estudio como realidad referencial durante la concepción de la estrategia pedagógica, tomando en cuenta la existencia de un sistema de acciones concebidas para favorecer la inclusión educativa de los escolares con NEE desde la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria.

Métodos del nivel empírico:

Análisis de documentos: Se utiliza con el fin de encontrar las principales regularidades de la práctica educativa vinculada a la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria en el logro de prácticas inclusivas de los escolares con NEE. Para ello se realizó una revisión profunda de los siguientes documentos: Modelo del Profesional, Planes de Estudio y programas que facilitan el análisis del objeto de estudio.

Entrevista: Se realiza a docentes en el ejercicio de su profesión para constatar cómo se manifiestan las concepciones de las prácticas inclusivas en el proceso formativo de los profesionales de la Educación Primaria, así como indagar en los criterios teóricos y metodológicos que se tienen al respecto.

Cuestionario: Se confecciona con el propósito de explorar la realidad y constatar el estado real de las necesidades y motivaciones de los profesionales en formación de la Educación Primaria, así como las concepciones que tienen los docentes como directivos que influyen directamente en el objeto de estudio.

Criterio de expertos: Se utiliza para obtener un criterio de validez científica sobre la estrategia a proponer. Se enriqueció su aplicación con el empleo de la técnica de grupo focal.

Triangulación de fuentes: Se aplica para el procesamiento de la información obtenida desde diversas procedencias para compararlas y contrastarlas entre sí, teniendo en cuenta la unidad de análisis y la selección y estructuración de las categorías.

Método matemático/ estadístico:

Matemático:

Análisis porcentual: Se utiliza para comparar los resultados obtenidos a partir de la aplicación de instrumentos y técnicas, y sobre esta base arribar a valoraciones cualitativas.

Estadística descriptiva:

Análisis de tablas y gráficos: estos métodos de la estadística descriptiva fueron empleados para interpretar y contrastar los resultados obtenidos.

Variables:

Variable dependiente: La formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

Un proceso de profesionalización temprana del futuro docente, que se organiza desde la perspectiva del rol y las funciones que debe desempeñar un maestro en el ejercicio de la profesión y de la integración de las actividades académicas, laborales e investigativas, vinculadas al objeto de la profesión con énfasis en conocimientos, habilidades profesionales y actitudes hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

Variable independiente: Estrategia pedagógica para la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

Grupos de estudio

Grupo I: Integrado por estudiantes en formación de la carrera de Educación Primaria (1er, 2do, 3er, 4to año).

Grupo II: Compuesto por profesores que laboran en el Departamento Docente de Educación Primaria y docentes en el ejercicio de la profesión.

Grupo III: Compuesto por directivos de la Facultad de Educación Infantil y de la dirección universitaria.

Grupo IV: Formado por expertos con las competencias para validar la estrategia pedagógica.

Grupo V: Formado por profesionales que se desempeñan en los Departamentos de Educación Especial y Primaria de la UCLV, así como directivos de la DPE en Villa Clara, quienes fueron consultados a través de grupos focales.

La **novedad científica** de la presente investigación radica en el proceder metodológico que se sugiere para la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas. Este se caracteriza por articular con coherencia acciones desde los currículos base, propio, optativo y electivo. En la misma medida pretende promover nuevos aprendizajes desde el accionar de un grupo de trabajo científico estudiantil de inclusión educativa, así como la incorporación de los estudiantes en formación que cursan la carrera de Educación Primaria en los proyectos extensionistas desde donde se les brinda apoyo a las personas con necesidades educativas especiales de la comunidad.

A su vez la **contribución a la práctica** se halla en la propia estrategia pedagógica para la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria en aquellos saberes que se consideran necesarios para lograr buenas prácticas inclusivas. Dicha estrategia ha sido concebida bajo los fundamentos, principios y preceptos de la educación inclusiva, y presupone su desenvolvimiento desde tres escenarios: curricular, extracurricular y extensionista.

DESARROLLO

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE PREGRADO DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA HACIA EL LOGRO DE BUENAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS.

1.1- Acercamiento a la formación del profesional de la Educación Primaria en Cuba.

1.1.1- Principales etapas históricas en la formación del profesional de la Educación Primaria.

En 1979 se crea la licenciatura en Educación Primaria, que constituye un nivel superior por cuanto garantiza la preparación científico – pedagógica y metodológica, que requiere el maestro para cumplir exitosamente la tarea que le corresponde.

En los Institutos Superiores Pedagógicos del país se matricularon más de 20000 maestros en Cursos por encuentros (CPT) con una duración de seis años, de ellos cinco se cursaban desde el trabajo, pero el sexto año eran liberado de sus responsabilidades y se concentraban de manera intensiva para elevar la preparación de ese licenciado en formación. Estos se formaban por áreas del conocimiento, en ciencias y humanidades.

Esta formación transitó por diferentes modalidades hasta llegar a una formación integral de los maestros, de manera cada vez más preparados para en nivel educativo con que trabajan.

En el curso 1988-1989 estaban creadas las condiciones para elevar aún más la calidad del maestro primario, por lo que se inició la carrera en el Curso regular diurno (CRD) con el nivel de ingreso de grado 12, el plan de estudio A. En el curso 1990-1991 con las transformaciones que sucedieron en la enseñanza primaria, resultó necesario hacer modificaciones al plan del proceso docente y se le denominó plan B.

En el curso 1992 – 1993 se iniciaron los planes de estudios C en todas las carreras universitarias, los cuáles se sustentaron en principios básicos dirigidos al aseguramiento de una sólida y verdadera preparación político- ideológica, la formación y reforzamiento de la motivación profesional, la formación en el trabajo y para el trabajo, la preparación pedagógica, psicológica y cultural.

El plan de estudio C resultó cualitativamente superior a los anteriores, en la carrera se adoptaron los tres tipos de actividades, que en su organización y dinámica interna, permitieron la apropiación de los modos de actuación profesional, enmarcado en los tres componentes básicos del proceso educativo: el académico, el laboral y el investigativo.

Entre los cursos 2001- 2002 y el curso 2009-2010 la formación del Licenciado en educación primaria fue objeto de la aplicación de diferentes modelos de formación dado por la situación del contexto histórico social del momento. Estas modificaciones no implicaron cambios en el modelo del profesional.

En el curso 2010- 2011 se inicia con una nueva generación del plan de estudio D, con una concepción mucho más renovadora basada esencialmente en la asunción de un currículo común a las carreras pedagógicas, ofrecer mayor autonomía a las

universidades para concebir el currículo propio, optativo/electivo, aumento de la presencialidad a tres años intensivos, con un equilibrio entre los componentes básicos del proceso educativo, rigor en la evaluación y el rescate de las formas de organización del proceso docente y tipos de clases de la educación Superior.

La experiencia acumulada en la formación de maestros unida al desarrollo alcanzado por cuadros docentes y profesores permiten acometer el perfeccionamiento de la carrera de acuerdo con los objetivos y principios planteados para la preparación de los profesionales que necesita el desarrollo científico – técnico y social del país, atendiendo de manera específica el enfoque ontogenético, diagnóstico y de estimulación del desarrollo.

El propósito general es lograr la formación de un maestro primario de amplio perfil, capaz de ofrecer atención educativa integral a los niños, adolescentes, jóvenes, desde prácticas cada vez más inclusivas, con un enfoque humanista, ideopolítico, diferenciado, y preventivo, que pueda enfrentar con éxito los retos actuales y perspectivas que plantea el desarrollo de la Educación Primaria en Cuba y en el mundo contemporáneo.

Considerando la amplitud del perfil de la carrera Licenciatura en Educación. Primaria, deberán proyectarse necesariamente diplomados o estudios de postgrado que consoliden la preparación del egresado en diferentes ramas de la Educación infantil, en correspondencia con sus necesidades profesionales.

La validación del plan de estudio D, el criterio de los estudiantes y profesores y el contexto social en el 2015, posibilitaron constatar una serie de aspectos en el diseño y ejecución del PPD que no están en correspondencia con la realidad actual del país y del entorno mundial, entre las que se encuentran:

- ✓ La determinación no adecuada de algunos de los objetivos y contenidos realmente necesarios para la formación del profesional de perfil amplio.
- ✓ El poco aprovechamiento de la flexibilidad de los planes de estudio.
- ✓ La falta de sistematicidad en la atención a las habilidades de comunicación en los estudiantes.
- ✓ El dominio del idioma extranjero y su atención desde todas las disciplinas.
- ✓ Escaso aprovechamiento a la concepción al trabajo en equipo.

Lo anteriormente expuesto justifica la necesidad de diseñar la nueva generación de planes de estudio “E” a partir de considerarlo como necesidad de innovación curricular, de concebir un proceso de formación continua para los profesionales, incrementar la calidad e integralidad en su formación.

Particularidades del Plan de Estudio E.

En nuestro sistema de Educación Superior, a pesar de la claridad en cuanto a la necesaria formación durante toda la vida, y de que el modelo de formación vigente exige tanto un período de preparación para el empleo como un amplio y sólido sistema de educación postgraduada, no se ha logrado una vinculación armónica y coherente entre estos tres elementos que propicie una formación continua de los profesionales, lo que ha limitado el imprescindible desempeño especializado que se requiere en la producción y los servicios, y el desarrollo potencial de la fuerza de trabajo altamente calificada. (Documento base para el diseño de los Planes de Estudio E, 2016).

De ahí la necesidad de lograr una aplicación consecuente del proceso de formación continua de los profesionales vinculado eficazmente con la sociedad y que conste de tres etapas:

- ✓ Formación de pregrado en carreras de perfil amplio, que asegure una profunda formación en los aspectos básicos y básicos específicos de cada profesión, y desarrolle en el egresado modos de actuación que le permitan brindar respuestas, de manera innovadora, a los problemas más generales y frecuentes que se presentan en el eslabón de base de la profesión, y erigirse germen y actor de las transformaciones que necesita la sociedad. En esta etapa la mayor responsabilidad recae en las universidades, unido a un rol no despreciable de los organismos formadores.
- ✓ Preparación para el empleo, concebida y ejecutada en las entidades laborales con el propósito de continuar desarrollando y perfeccionando en el recién egresado los modos de actuación profesional específicos relacionados con su puesto de trabajo. En esta etapa la mayor responsabilidad recae en las entidades laborales, en coordinación con las universidades.

- ✓ Formación de postgrado, que asegure la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, el desarrollo de altas competencias profesionales y avanzadas capacidades para la investigación y la innovación, así como el enriquecimiento de su acervo cultural.

Todo ello se concreta mediante la participación de los profesionales en actividades de especialización, reorientación, actualización, capacitación y superación permanente (cursos, diplomados, especialidad de posgrado, maestría y doctorado). En esta etapa la responsabilidad se comparte entre las universidades y los organismos empleadores.

Desde esta perspectiva, la formación continua se considera como un proceso de formación y desarrollo profesional, en el cual la interacción entre las universidades y los organismos empleadores juega el papel fundamental, y en la que los estudiantes y profesionales asumen un papel protagónico en este proceso.

En el proceso de formación continua, el desafío mayor es lograr una formación y desarrollo profesional con responsabilidad ética, social y ambiental, es decir, que el egresado no solo demuestre una alta calificación en su desempeño profesional, sino que posea cualidades personales que lo ayuden a conjugar sus intereses personales con los de la sociedad y participe activa, crítica y constructivamente en el desarrollo de esta.

En el caso particular del proceso de formación de los profesionales se ha venido trabajando en su perfeccionamiento continuo, con la pretensión de lograr integrar en una concepción pedagógica coherente el pensamiento de nuestros más ilustres educadores, con las exigencias científico-técnicas de la formación presentes en cada momento, imprimiéndole a dicho proceso una personalidad propia.

Un reclamo de estos tiempos es el fortalecimiento de la formación integral de los estudiantes, debido a los múltiples problemas que se presentan en el contexto socioeconómico nacional e internacional, y que influyen desfavorablemente en la efectividad del trabajo educativo y político ideológico que se desarrolla con los estudiantes en las universidades.

Uno de los principios fundamentales para lograr un profesional integral lo constituye la unidad indisoluble entre los aspectos educativos e instructivos en el proceso de formación. La función formadora de la universidad no se limita a la apropiación por parte de los estudiantes de los conocimientos, habilidades y capacidades profesionales que aseguran su formación científico técnica, sino también, y al mismo tiempo, a la formación de los valores que caracterizan la actuación de un profesional comprometido con su sistema social.

Otro principio fundamental es el vínculo del estudio y el trabajo, lo que significa que el proceso de formación se desarrolle en estrecho contacto con la realidad social, con la vida, que se materializa en la práctica laboral que desarrollan los estudiantes y contribuye de modo significativo a la formación de las habilidades profesionales con pensamiento científico, tecnológico e innovador.

1.1.2- La formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria.

En tanto la formación del hombre es el fin último de la educación, por el interés que despierta ha sido objeto de estudio desde diferentes ciencias, particularmente de la Pedagogía.

El concepto formación, como categoría general, es objeto de análisis por múltiples investigadores. Según Gadamer (1988), la formación se relaciona con la cultura y el trabajo por la conciencia que el hombre tiene de sí mismo y porque sintetiza diferentes relaciones y procesos sociales. Así, la formación implica un proceso histórico de apropiación de cultura, por el que el sujeto adquiere aquello en lo cual y a través de lo cual se forma.

Por otra parte, Cardona (2008) plantea que la formación tiene como rasgo distintivo su carácter histórico-cultural al considerar la cultura, a la que se pertenece el sujeto, las tradiciones, costumbres y todo aquello que aporta al individuo la identidad nacional y cultural de su país.

Estos planteamientos dejan explícitos algunos de los rasgos del proceso formativo, su carácter procesal, consciente, contextual e histórico concreto que particulariza las acciones a desarrollar con los sujetos que intervienen. Se destaca la interiorización por el sujeto de la necesidad de su autotransformación a través de la búsqueda constante

de información y de modelos de actuación, como referentes para la apropiación de experiencias.

El concepto formación del profesional de la educación ha sido objeto de estudio de diferentes autores, entre ellos se destaca Parra (2002) quien plantea que “este proceso permite la aproximación gradual del estudiante al objeto, contenido y métodos de la profesión”. Este mismo autor asegura que la formación inicial del docente ocurre en la interacción directa del estudiante con la teoría, la práctica y con los sujetos en el contexto de actuación pedagógica.

A su vez Chávez (2005) analiza los diferentes significados con que se utiliza actualmente el término formación y concluye que el uso más común es cuando se hace referencia a la educación profesionalizada.

Se dice formación de maestros para indicar la “construcción” de un sujeto con determinada especialización. Igualmente se alude a la formación profesional. En estos casos se presenta como una categoría que abarca todo el proceso educativo, bien sea general o técnico y profesional (Chávez, 2005, p.31)

De igual forma Fuxá (2006) plantea que la formación inicial es:

Un proceso de profesionalización temprana del futuro docente. Se organiza desde la perspectiva del rol y las funciones que debe desempeñar un maestro en el ejercicio de la profesión y de la integración de las actividades académicas, laborales e investigativas, vinculadas al objeto de la profesión. (p.4)

Esta autora enfatiza en la preparación del estudiante, durante la etapa de formación, desde el rol profesional que deberá desempeñar y mediante la integración de los componentes del proceso formativo, vinculados al objeto de la profesión, lo cual responde a las condiciones actuales de la sociedad.

Otra definición considera que la formación profesional que ofrece la universidad está conformada por un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes deben adquirir y desarrollar en el transcurso de sus estudios universitarios. Los conocimientos que conforman esa formación pertenecen al campo de la ciencia, la tecnología y las humanidades. Las habilidades y actitudes propias de cada una de las carreras profesionales giran en torno a esos conocimientos. (De Lira, 2006)

Hurrutinier (2006) plantea: “El término formación, en la educación superior cubana, se emplea para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria y abarca, tanto los estudios de pregrado como los de posgrado”.

De esta forma el autor pretende resaltar que supone no sólo brindar los conocimientos necesarios para el desempeño profesional, sino también tener en cuenta otros aspectos de igual relevancia.

En el artículo 1 del Reglamento de trabajo docente y metodológico se define a: la formación de los profesionales de nivel superior como el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general”.(MES, 2018)

La autora de la presente investigación asume esta definición al considerar necesario en la formación de los profesionales de la educación incorporar prioritariamente, valores y actitudes que le permitan dirigir el proceso educativo encaminado a la formación integral de la personalidad, por medio de los contenidos de las disciplinas de la carrera, desde la institución, de las influencias educativas y socioculturales de la familia y la comunidad.

Por ello el profesional de la Educación Primaria, de acuerdo al elevado nivel que se espera en su actuación, deberá estar en condiciones de trabajar en todos los tipos de escuelas primarias existentes en el país, de adoptar las medidas que requieran los cambios que se producen como resultado del perfeccionamiento continuo en las diferentes esferas de su actividad profesional y de realizar con eficiencia su labor en cualquier circunstancia que así lo exija. Su labor pedagógica está orientada al diagnóstico y dirección del proceso docente educativo con el fin de propiciar la formación y desarrollo integral de la personalidad de los escolares.

1.2- Inclusión educativa y buenas prácticas inclusivas.

Las investigaciones que se han desarrollado en los últimos años sobre la educación inclusiva se han comprometido con la búsqueda de los pilares epistemológicos en los que descansa el paradigma de atención educativa a la diversidad. Al respecto Haga (2003) citado por Bravo (2013) señaló que es posible dilucidar en la definición de educación inclusiva dos planos: uno el ideológico y relativo a los valores (igualdad de oportunidades, equidad, respeto por la diversidad) y el práctico donde esos valores y principios ideológicos se llevan al ámbito de la práctica educativa (cooperación, la participación y el entorno de aprendizaje democrático). En esta misma línea de pensamiento Koistinen (2010) considera que la inclusión es una filosofía y un modo de actuar que se opone a la discriminación tanto al nivel de criterios como al nivel práctico.

A su vez Borges (2014) centra el enfoque de esta compleja problemática desde una narrativa social, señalando que la inclusión es una filosofía construida sobre la creencia de que todas las personas son iguales y deben ser respetadas y valoradas, como un tema de derechos humanos básicos.

Por otra parte, también resulta ampliamente aceptada por todos los estudiosos del tema la concepción sobre la educación inclusiva elaborada desde el Índice para la Inclusión (Booth y Ainscow, 2015), la que plantea tres dimensiones de actuación. Estas tres dimensiones encierran tres planos en los cuales se pueden situar los rasgos que caracterizan a las instituciones educativas inclusivas. Para estos autores las dimensiones de la educación inclusiva son: la cultura institucional, las políticas de una institución inclusiva y las prácticas inclusivas.

Básicamente una institución inclusiva es aquella en la cual se fomenta una cultura institucional caracterizada por la práctica y promoción de los denominados valores inclusivos. Estos son: la aceptación del otro, la aceptación de uno mismo, el respeto por la diversidad, la cooperación, la plena y protagónica participación de todos, el aprecio por las diferencias individuales, el aprendizaje significativo y el liderazgo compartido.

A su vez las políticas de una institución inclusiva están orientadas por un eje común: mejorar el aprendizaje y la participación de todos los educandos. Esto conlleva a la búsqueda y utilización eficaz de los apoyos, las ayudas y los recursos para garantizar la

respuesta pedagógica eficaz de la institución educativa para toda la diversidad de los educandos. Siempre será necesario significar, que el rasgo distintivo en la instrumentación de estas herramientas se halla en que ellas no se enfocan únicamente a resolver los problemas relacionados con el aprendizaje de los educandos con necesidades educativas especiales, sino que están diseñadas para atender a toda la población que se educa en la institución.

Sin embargo, la dimensión definitoria dentro del nuevo paradigma está en las prácticas inclusivas González (2019). Esta dimensión queda definida por el accionar didáctico que permitirá la materialización de la cultura y políticas inclusivas que se revelan en las instituciones educativas. De tal forma, las prácticas inclusivas aseguran que las actividades que se promuevan dentro y fuera de los salones de aprendizaje permitirán la participación activa y desarrolladora de todos los educandos. Para ello se precisa un trabajo coordinado de todos los miembros de la comunidad educativa con la dotación oportuna de los recursos y de las estrategias, las metodologías, las evaluaciones, los seguimientos, las ayudas y los apoyos.

Al referirse a la definición de prácticas inclusivas, Ortega y Ortiz (2015) señalan a su vez los criterios de (Booth, 2002; Macarulla & Saiz, 2009 y Chiner S, 2011), quienes consideran a su vez que las prácticas educativas inclusivas son:

Las herramientas didácticas imprescindibles para avanzar hacia un sistema educativo inclusivo; las estrategias de carácter organizado y didáctico que favorece la participación de todos los educandos en el contexto amplio de la comunidad educativa; y también son un tipo particular de estructuras, tareas y/o actividades que ofrecen oportunidades reales de aprender a todos. Por tanto, tienen que ver con asegurar que las actividades en los salones de aprendizaje y las actividades comunitarias y familiares promuevan la participación de todos los educandos y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridas por ellos dentro y fuera de la institución educativa.

Por otra parte, también se reconocen en las prácticas inclusivas una dimensión trascendental para el cambio en las formas eficaces de atender a la diversidad, convirtiéndose en aquellas palancas o puntos de apoyos que se requieren para lograr una educación inclusiva (Echeita y Ainscow, 2011).

La complejidad que encierra el diseño e instrumentación de las prácticas inclusivas le impone un elevado reto a docentes y directivos, quienes tienen que lidiar con profundos cambios hacia el interior de las instituciones educativas. Sin embargo, a su favor está el hecho, que cuando se logran materializar buenas prácticas inclusivas, estas pueden convertirse en un valioso instrumento de control para los planificadores y gestores institucionales. En la misma medida, la calidad y el carácter de excelencia de las prácticas inclusivas permite que sean asumidas como modelos de actuación profesional, para la resolución de problemas pedagógicos y para la gestión de programas específicos en la atención a la diversidad (Valverde, Fernández, & Revuelta, 2013).

Otra mirada a las contribuciones que pueden brindar las prácticas inclusivas puede hallarse en los criterios de Moliner (2011), quien señala que las prácticas inclusivas son actuaciones contextualizadas, que adquieren sentido y son viables a partir de la realidad concreta y de unos condicionantes estructurales que la hacen única e irrepetible. De aquí se infiere que las oportunidades que ofrece trabajar con contextos educativos diversos se ha de convertir en la mejor opción para instrumentar acciones de aprendizaje concebidas bajo un enfoque optimista de las reales potencialidades de todos los educandos. Y es que la situación social de desarrollo de cada sujeto dentro de un espacio común de aprendizaje, obligará al docente a investigar y en correspondencia, a instrumentar estrategias generales y específicas que conduzcan a prácticas inclusivas como única opción viable para garantizar una educación de calidad para todos.

En lo referido a los principios que deben guiar las prácticas inclusivas Ortega y Ortiz (2015) cita los trabajos de Gimeno y Pérez, quienes definen que estos, en lo fundamental, estarán determinados por la diversificación de las tareas y las actividades para facilitar el acceso de todos los educandos al contenido de la enseñanza. A partir de estos criterios se considera útil asumir como puntos de partida para el logro de prácticas inclusivas las siguientes premisas:

- ✓ La estructuración lógica del contenido a partir de la diferenciación de los bloques de conocimientos, las habilidades y los valores a potenciar desde un enfoque por niveles de complejidad. Esto garantizará que los educandos tengan oportunidades para trabajar a su ritmo, tanto de forma independiente, como de manera

colaborativa, permitiendo a su vez, que los docentes puedan atender a los que presenten mayores dificultades, así como orientar y controlar las actividades que se realicen simultáneamente en un mismo grupo.

- ✓ La estructuración flexible de los agrupamientos. Esto facilita que el docente pueda emplear, de acuerdo con los objetivos previstos, las formas de agrupamiento que propicien en cada caso el máximo desarrollo de todos los educandos. De igual forma permite la participación protagónica de todos en la adquisición de los contenidos, fomentando sentimientos de satisfacción y felicidad por el acto de aprender.
- ✓ La diversificación en las formas empleadas para motivar las actividades, para presentar el contenido y para evaluar los aprendizajes. Esto significa, que no existirá una única, homogénea e infalible forma de desarrollar la actividad de enseñanza. El reconocimiento de la existencia de diferentes tipos de inteligencias y de estilos particulares de aprender exigen un tratamiento didáctico del contenido donde se utilicen en el contexto de una misma actividad de enseñanza, variadas formas para presentar, sistematizar y evaluar dichos contenidos.

Otro elemento relacionado con el logro de buenas prácticas inclusivas se halla en los requisitos y características organizacionales que deben asumirse en las estrategias para atender a la diversidad en contextos educativos inclusivos. Aquí el análisis parte por reconocer que la educación inclusiva se concreta en un escenario particularmente nuevo, diverso y heterogéneo que se le ha denominado espacio común de aprendizaje, y que está conformado en lo fundamental, por las propias aulas regulares, bibliotecas escolares, salones educativos, gabinetes logopédicos, áreas deportivas o cualquier otro espacio compartido de enseñanza. Lo novedoso estriba, en que ahora precisamente en estos espacios, se desarrollará un proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo, lo que significa que las actividades educativas y de enseñanza que se diseñen y se materialicen en estas condiciones deben responder a las necesidades y expectativas de todo el alumnado.

La complejidad que asumen las actividades y tareas que se desarrollan en los espacios comunes de aprendizaje exigen de los colectivos pedagógicos el fortalecimiento de sus

relaciones y su interdependencia para concebir un sistema de influencias educativas coherentes, sistemáticas y científicamente estructuradas. Esta es la razón fundamental por lo que se debe hablar no de un colectivo pedagógico o de un grupo de docentes para referirse a los actores que coordinan y dirigen la educación inclusiva, sino de toda una comunidad de aprendizaje, donde básicamente se fomenta una cultura institucional caracterizada por la práctica y promoción de los denominados valores inclusivos. Estos son: la aceptación del otro, la aceptación de uno mismo, el respeto por la diversidad, la cooperación, la participación de todos, el aprecio por las diferencias individuales, el aprendizaje significativo y el liderazgo compartido.

1.3- Desafíos en la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

La formación del profesional de la Educación Infantil, como la del resto de los egresados de carreras universitarias, constituye un sistema de formación continua que se inicia en el pregrado con la finalidad de que el graduado de la carrera pueda ejercer su labor en el eslabón de base de la profesión. La formación de pregrado se complementa con el desarrollo profesional por medio de la preparación para el empleo en las instituciones educativas donde inicia su vida laboral y la formación posgraduada. Esta concepción sistémica de la formación profesional continua garantiza en estas tres etapas, una mayor articulación entre el pregrado y el posgrado.

El Modelo del Profesional de la Educación Infantil se integra en un tronco común y responde a la profesión de un educador, la que se despliega en las carreras de Licenciatura en Educación Preescolar, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Logopedia; y que se revela en la atención educativa integral de 0 a 18 años.

La concepción del tronco común de las carreras de la Educación Infantil, se sustenta en la dialéctica materialista, que permite comprender la educación, insertada en los cambios que se van produciendo en el plano social y económico; como parte del proceso y resultado de la transformación.

Las bases del Modelo del Profesional de la Educación Infantil están definidas en la política trazada por los Congresos del Partido Comunista de Cuba, donde se precisa que la sociedad socialista cubana actual transita por procesos de transformaciones

revolucionarias que vienen gestándose desde los años 90, del siglo anterior. Los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución orientan este proceso hacia un socialismo próspero y sostenible.

El perfeccionamiento continuo de la Educación Infantil demanda de un profesional preparado en lo político, psicológico, pedagógico y didáctico, con dominio del contenido del proceso educativo, capaz de una labor educativa flexible e innovadora que vincule los objetivos generales en la formación de niños, adolescentes y jóvenes, con las singularidades de cada uno, incluyendo las particularidades de la institución educativa y de su entorno.

El cambio educativo de la Educación Infantil en Cuba exige una preparación integral de los profesionales de estas carreras para que asuma la atención a la diversidad, como una postura pedagógica que incluya las diferencias de sexo, culturales, el desarrollo y en el aprendizaje de los niños, adolescentes y jóvenes como fundamentos de prácticas cada vez más inclusivas.

Los núcleos teóricos que sustentan la concepción de un tronco común y la determinación del eslabón de base en la Educación Infantil son: el enfoque histórico-cultural para la interpretación del desarrollo humano, ontogenético, para el diagnóstico y la atención educativa integral; el enfoque de educación en y para la diversidad de niños, adolescentes y jóvenes, con el fin de lograr prácticas cada vez más inclusivas; la calidad de la Educación como premisa de la estimulación del desarrollo y el aprendizaje desarrollador y la integración curricular de los niveles educativos para la Educación Infantil.

Teniendo en cuenta estos sustentos teóricos se considera que el tronco común de la Educación Infantil está en: el eslabón de base visto como el proceso educativo para la atención integral a los niños, adolescentes en la escuela primaria en diferentes contextos. Desde esta perspectiva se determinan problemas profesionales comunes y específicos, que el profesional de esta educación, debe resolver en las instituciones y comunidades educativas. Esto contribuirá a la concepción de los objetivos generales de la formación del profesional en el pregrado y los contenidos para lograr la integración curricular.

El educador de la Carrera Licenciatura en Educación. Primaria, debe estar preparado para comprender las necesidades personales y sociales, saber enfrentar con iniciativas la solución de los problemas de la práctica pedagógica e integrar al proceso formativo los avances científicos y tecnológicos; por estas razones la carrera debe desarrollar en los estudiantes, futuros maestros, un alto sentido de la responsabilidad individual y social, debe lograr que encuentren en el proceso de formación y en su trabajo estudiantil cotidiano, los mecanismos que estimulen la motivación por la labor educativa. Por tanto, corresponde a los profesores de la carrera y de las instituciones educativas formar a un maestro que ame su profesión y tenga una jerarquía de valores en correspondencia con los priorizados por la sociedad cubana, a partir de un enfoque profesional pedagógico que le permita interiorizar su modo de actuación.

En este sentido se aspira del docente a un profesional competente, que no se rija por manuales, donde, para cada problema, siempre debiera existir una receta que aporte la solución a las problemáticas que emergen de educar en la diversidad (Arnaiz, 2003). Son los educadores quienes desempeñan el papel determinante en el proceso de atención a la diversidad, con los espacios físicos dentro de las instituciones educativas como el lugar por excelencia donde los educandos encuentran respuesta educativa a sus maneras de ser y de aprender. Tal como sugiere Parrilla (2003), es necesario forjar una nueva identidad docente: competente pedagógicamente, capaz de investigar y reflexionar sobre la práctica con otros profesores y consciente de las facetas sociales y morales de su profesión.

Resulta oportuno partir de lo planteado en el informe Warnock (1990) de que las necesidades educativas especiales tienen un carácter relativo y contextual y que los problemas no deben centrarse solamente en los educandos, sino también en su medio, y muy particular, con la comunidad pedagógica, resaltando la nocividad de factores tales como: las dificultades surgidas por el lenguaje académico no comprensible para todos los educandos; las fallas en las metodologías para atender con eficacia a la diversidad; la falta de previsión, de recursos y de tiempo para la adecuación del aprendizaje y la desconexión entre la escuela y la vida real.

De igual forma resultan determinantes las aportaciones realizadas por García (2006), quien considera que es posible una formación inicial común a todos los educadores, capaces de formarse para una respuesta educativa diversa que genere actitudes positivas ante las diferencias humanas. A su vez, en las investigaciones desarrolladas por Salvador y Gallego, (1999) se profundiza en esta idea y se ofrecen importantes consideraciones al respecto:

- ✓ La efectividad del aprendizaje depende, en buena medida, de la calidad de la interacción entre el educador y el educando.
- ✓ La filosofía de la escuela inclusiva exige que el docente adquiera conocimientos, habilidades profesionales y estrategias que tradicionalmente han sido asociadas al maestro de la educación especial.
- ✓ Todos los docentes deben poseer un “conocimiento base” para dar respuesta a las necesidades educativas de todos los educandos.

Por otra parte, Zabalza (2009), señala cuatro grandes espacios formativos, según el nivel de intervención de los profesionales: a) los sujetos con necesidades educativas especiales; b) el dominio del ámbito disciplinar o contenidos a enseñar; c) conocimientos sobre la escuela y su estructura organizativa; conocimientos de sus propias características profesionales. Precisamente las aportaciones de Zabalza (2009) permiten articular la formación de los profesionales de la educación para la inclusión educativa desde cuatro grandes áreas que interconectan contenidos fundamentales: los teóricos básicos, que servirán de base a los conocimientos y actuaciones profesionales. Los procedimentales, referidos a lo que deben “saber hacer” los profesionales: técnicas, elaboración y desarrollo de programas. Los actitudinales, relacionados con el desarrollo personal del profesor y prácticos, referidos a la realización de prácticas en escenarios reales bajo la supervisión de profesionales experimentados.

A su vez Sacristán citado por Zabalza (2003) concreta sus ideas en los aspectos relacionados con la necesidad de desarrollar una pedagogía diferenciadora, a partir de la búsqueda de recursos y ayudas que contribuyan a la atención de todos los educandos. Mientras que Benedito y Ferrer (1995), enfatiza en la necesidad de la preparación psicopedagógica para atender la diversidad de los educandos y propone aspectos a

perfeccionar en el modelo de formación del profesional de la educación primaria, específicamente en la disciplina Formación Pedagógica General. Esta autora hace críticas importantes a la falta de preparación psicopedagógica de ese profesional, la cual incide en la calidad de la atención a la diversidad.

Los aportes en el análisis de esta problemática realizados por Arnaiz (2003) son verdaderamente importantes. Este autor plantea que es muy aconsejable un currículum de formación inicial articulado a una formación científica y una formación pedagógica basada en una concepción del educador como profesional reflexivo, práctico y crítico, donde las prácticas sean un componente vertebrador de la formación, y los contenidos referidos a las diferencias individuales y socioculturales estén suficientemente representados.

Sin embargo, son precisamente los trabajos desarrollados por Echeíta (2008) y Echeíta y Verdugo(2009), quienes encuentran desde una posición muy bien enfocada, soluciones válidas para la complejidad del proceso de formación inicial del profesional de la educación para la atención a la diversidad en condiciones de inclusión educativa. Al respecto aseveran que, todos los profesionales de la educación precisan de alguna formación en educación especial, a sabiendas de que el conocimiento de una materia no garantiza la calidad de su enseñanza por el educador, por lo que deja evidente la necesidad de un cambio de actitud que se logra con un enfoque integrador en la formación del profesional, desde todos los ejes de formación.

De igual forma estos autores refieren la necesidad del abordaje de contenidos transversales y transdisciplinarias que propicien el dominio de una técnica profesional, el intercambio de experiencias cooperativas y la suficiente articulación teoría-práctica, en la que el docente reflexiona e investiga de forma sistemática hasta adquirir la formación mínima que le permita satisfacer las necesidades específicas de cada educando. Adoptar esta posición permite distinguir la necesidad de proporcionar a todos los educadores las habilidades necesarias para ejercer su actividad profesional en contextos de atención a la diversidad, a fin de conseguir que la enseñanza regular pueda ofrecer una respuesta educativa de calidad para todos.

Hasta aquí es posible reconocer en los criterios y puntos de vista de los autores analizados el abordaje de la formación inicial del profesional desde diferentes aristas, sin embargo, existe cierto consenso en cuanto a la metodología y los contenidos utilizados en este proceso, razón por lo que se considera de utilidad ofrecer algunas consideraciones finales:

- ✓ Concebir un currículo capaz de lograr con eficacia la preparación desde cada una de las asignaturas que lo integran, encaminadas a mejorar la dirección del aprendizaje colaborativo, pues desde él se crean las bases para respetar y potenciar la diversidad.
- ✓ Trabajar en función del logro de competencias didácticas para la dirección de estrategias psicopedagógicas, la realización de adaptaciones al currículum y la diversificación de las actividades de aprendizaje.
- ✓ Prestar especial atención a cómo el futuro profesional se acerca a la realidad escolar, cómo problematiza sobre ella de modo sistemático a partir de la reflexión de las situaciones cotidianas y del empleo de la investigación como contenido de su práctica. No se debe obviar que es en ese espacio donde el profesional se pone en contacto con el objeto de su profesión y los modos de actuación de los que se apropia, no solo de los recursos técnicos; sino también, de toda una gama de comportamientos, creencias, aptitudes y valores propios de la profesión.
- ✓ El proceso formativo debe capacitar al futuro profesional para detectar las dificultades de aprendizaje en los escolares, no sólo se ha de detener en cuáles son las tareas en las que tienen limitaciones para aprender; o los contenidos y objetivos en la planificación de su proceso de instrucción, sino para que se cuestione la competencia curricular del escolar, qué puede aprender como los demás, qué puede aprender con ayuda y cómo aprende. (Adaptaciones curriculares)

CAPÍTULO 2: LA FORMACIÓN DE PREGRADO DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA HACIA EL LOGRO DE BUENAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS: UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA SU DESARROLLO.

2.1- Diagnóstico y determinación de necesidades.

Para profundizar en el estudio del proceso de formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas se diseñó una etapa dentro de la investigación que permitiera encontrar –por la vía científica- las principales regularidades que caracterizan la situación actual de este proceso.

Con este fin se diseñaron, aplicaron y se valoraron un grupo de métodos y técnicas, los cuales se sustentan en los referentes de la investigación mixta de tipo explicativa. Al respecto Hernández y Mendoza (2008) refieren:

“Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio”. (p.534)

Por otra parte Chen (2006) los define como la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una “fotografía” más completa del fenómeno, y señala que éstos pueden ser conjuntados de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conserven sus estructuras y procedimientos originales; o bien, que dichos métodos pueden ser adaptados, alterados o sintetizados para efectuar la investigación y lidiar con los costos del estudio mixtos.

Sin embargo, Johnson (2006) en un “sentido amplio” visualiza la investigación mixta como un continuo en donde se mezclan los enfoques cuantitativo y cualitativo, centrándose más en uno de ellos o dándoles el mismo “peso”.

El tipo de investigación que se realiza es de alcance explicativo, teniendo en cuenta los criterios que ofrece Hernández (2014), al declarar que:

Los estudios explicativos van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica,

su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta o por qué se relacionan dos o más variables. (p.128)

La aplicación de los siguientes métodos: el Análisis de documentos, Cuestionarios a estudiantes en formación y la Escala de opinión tanto para directivos como docentes que influyen en el proceso formativo de los profesionales de la Educación Primaria [*Adaptación para el contexto de la Educación Superior en Cuba, Cardona, Gómez & González (2000)*]; permitió caracterizar el estado actual del proceso de formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas. Esta etapa de la investigación resulta de gran importancia pues permite contrastar el estado ideal por el que transcurre el proceso de formación de estos profesionales con la situación real existente en la práctica educativa.

Es válido señalar que los métodos han sido aplicados bajo las condiciones epidemiológicas por la que atraviesa el país durante el curso escolar 2020-2021, por lo que se han flexibilizado las vías para obtener la información.

2.1.1- Análisis de documentos

Se utiliza con el fin de analizar las principales regularidades de la práctica educativa vinculada a la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas. Para ello se realizó una revisión profunda de los siguientes documentos: Modelo del Profesional y los nuevos Planes de Estudio.

Al analizar el Modelo del Profesional (**Veáse Anexo#1**) se pudo constatar que el profesional de la Educación Primaria se encuentra inmerso en una nueva concepción de la Educación Infantil, denominada Tronco Común, respondiendo a la profesión de diversas carreras: Educación Preescolar, Primaria, Educación Especial y Logopedia, la cual se sustenta en la dialéctica materialista, que permite comprender la educación, insertada en los cambios que se van produciendo en el plano social y económico; como parte del proceso y resultado de la transformación.

De esta forma el profesional de la Educación Primaria al igual que otros profesionales de las demás carreras tienen el encargo de alcanzar una preparación integral, que le permita asumir la atención a la diversidad, como una postura pedagógica que incluya las

diferencias de sexo, culturales, el desarrollo y en el aprendizaje de los niños, adolescentes y jóvenes como fundamentos de prácticas cada vez más inclusivas.

En consecuencia, se pudo constatar que el profesional de la Educación Primaria debe estar preparado para comprender las necesidades personales y sociales, saber enfrentar con iniciativas la solución de los problemas de la práctica pedagógica e integrar al proceso formativo los avances científicos y tecnológicos, evidenciándose de esta forma el alto sentido que tiene para los estudiantes en formación prepararse y resolver los desafíos que hoy genera la inclusión educativa y por ende el desarrollo de buenas prácticas inclusivas. Sin embargo, no se encuentran plasmados desde los problemas profesionales de acuerdo con las necesidades actuales y perspectivas del perfeccionamiento del sistema nacional de educación.

Dentro de los objetivos generales se pudo evidenciar que van dirigidos a resolver los problemas y tareas que demanda la formación del profesional de la Educación Primaria y se resalta:

“Dirigir el proceso educativo en general y el de enseñanza aprendizaje en particular, de acuerdo con el Fin y los Objetivos concebidos en el Modelo de la Escuela Primaria en el cumplimiento de sus funciones profesionales, con creatividad y prácticas cada vez más inclusivas en diferentes contextos”. (Modelo del profesional Carrera Lic. En Educación Primaria, 2016, p. 7)

Por otra parte, se refleja, explícitamente, la importancia que se le concede a las prácticas inclusivas desde las funciones y tareas que desempeña este profesional, con énfasis en la Docente- Metodológica:

-Dirección de las actividades educativas para la formación de emociones, sentimientos, normas de conducta, cualidades positivas de la personalidad y la formación patriótica, ciudadana, internacionalista y antiimperialista, de los escolares desde la propia actividad profesional, con prácticas cada vez más inclusivas y el ejemplo personal. (Modelo del profesional Carrera Lic. En Educación Primaria, 2016, p. 7)

Del mismo modo se le atribuye desde la atención a la diversidad, manifestándose en la función orientadora donde se declara:

-Orientación educativa con la aplicación de métodos, procedimientos y recursos didácticos para la atención a la diversidad: la salud, la sexualidad de niños, adolescentes y jóvenes, como componentes de la vida personal y social responsable; premisa indispensable de una integración social laboral.

-Coordinación de actividades educativas con la familia, la comunidad, las asociaciones, organizaciones nacionales e internacionales para desarrollar una conciencia social y sensibilidad hacia la diversidad cultural, los derechos de los niños, su atención y perspectiva de desarrollo.

(Modelo del profesional Carrera Lic. En Educación Primaria, 2016, p. 8)

El análisis realizado demuestra que tanto los objetivos, como tareas propuestas en el modelo del profesional, constituyen premisas básicas para fomentar las prácticas inclusivas desde la formación de pregrado en los profesionales que cursan la Carrera Educación Primaria.

Otro de los documentos analizados para conducir el proceso de la investigación fueron los nuevos Planes de Estudio para la Carrera Educación Primaria (**Veáse Anexo#2**). En ellos se pudo constatar que son escasas las asignaturas que dirigen sus temáticas a la inclusión educativa, aunque se aborda de manera superficial en asignaturas como Pedagogía, Psicología, Anatomía y en otras como Integración de los niveles educativos de la Educación Infantil que se imparte en el 3er año de la Carrera. También existen otras asignaturas contempladas desde el currículo optativo-electivo como los son Atención a escolares con trastornos afectivos conductuales, Lengua de Señas Cubanas y Atención integral a niños con trastornos del espectro autista.

Estas asignaturas a pesar de que brindan algunos elementos relacionados con la inclusión educativa no evidencian contenidos esenciales para el desarrollo de prácticas inclusivas, lo que demuestra que aún son insuficientes los contenidos que pudieran impartirse desde los espacios que ofrecen las asignaturas que se encuentran dentro del currículo profesional y que pudieran convertirse en un pilar esencial para la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria.

2.1.2- Cuestionario a estudiantes de la Carrera Lic. En Educación Primaria

El cuestionario aplicado a estudiantes en formación que cursan la carrera Lic. En Educación Primaria tuvo como objetivo, constatar el estado real de las necesidades y motivaciones acerca de las prácticas inclusivas desde su rol profesional, a la vez, se indagó en el conocimiento de estos temas para el futuro desempeño laboral. **(Veáse Anexo # 3)**

Para la aplicación de este instrumento fueron seleccionados 33 estudiantes, que representa el 72% de un total de 46 estudiantes que cursan la carrera de Lic. en Educación Primaria en el Curso Regular Diurno, divididos de la siguiente forma: 20 que cursan el 1er año, 7 estudiantes de 2do año, 3 de 3er año y 3 estudiantes de 4to año.

En la interrogante dirigida a medir el grado de interés que esta temática despierta en los sujetos consultados, puede advertirse que: 20 estudiantes la consideran necesaria para su formación lo que representa el 61%, 1 estudiante la considera interesante, representando el 3%, 7 estudiantes la consideran imprescindible, representando el 21%, 4 estudiantes coinciden en resaltar esta temática como oportuna, representando el 12 % y 1 estudiante lo considera como útil, lo cual solo representa el 3%. **(Veáse Anexo#4.**

Tabla 4.1)

Los resultados evidencian, que, de forma general, existe una percepción favorable en los estudiantes consultados sobre la necesidad de la preparación en esta área para su vida profesional, no obstante, es significativo que solo el 21 % declara explícitamente considerar la temática como imprescindible para su formación, relegándola a un estatus secundario en orden de prioridades profesionales. Sobre este mismo análisis resulta oportuno resaltar que solo un estudiante considera útil este conocimiento, lo que, sin dudas, debiera orientar las futuras influencias que se diseñen para mejorar los criterios y opiniones que estos estudiantes tienen sobre la inclusión educativa. **(Veáse Anexo#4.**

Tabla 4.1)

En lo concerniente a la visión que los estudiantes consultados tienen sobre la inclusión educativa se pudo constatar que, del total de los 33 estudiantes, en 31 de ellos, que representa un 94% se reconoce que la inclusión educativa es un proceso que aboga por brindarle a todos una educación de calidad. Del mismo modo, 23 estudiantes para un

70% coinciden en resaltar que exige la flexibilidad y creatividad de los docentes en las instituciones educativas y 20 estudiantes, representando el 61% marcan como elemento distintivo de la inclusión educativa que, en la mayoría de los casos, esta demanda remodelaciones constructivas y organizativas. Sin embargo, en 3 estudiantes que representan el 9%, se aprecia una percepción desenfocada sobre esta problemática, al marcar como identidad que caracteriza a la inclusión educativa el hecho de que ella aspira a que cada escolar reciba solamente los contenidos que puede asimilar según sus limitaciones. **(Veáse Anexo# 4. Tabla 4.2)**

En la pregunta asociada al conocimiento de las prácticas inclusivas desde su formación profesional se pudo evidenciar que 12 estudiantes responden que sí, lo que representa el 36%, 16 estudiantes responden que no, representando el 48% y 5 estudiantes responden que a veces, lo que representa el 15%. El análisis de las respuestas brindadas por los estudiantes a esta interrogante por cada uno de los años demuestra mayor conocimiento en aquellos que se encuentran en los años 2do, 3ro y 4to, lo cual sin dudas está determinado por el impacto que en ellos ha ejercido el proceso formativo desde la práctica laboral en las instituciones de la educación Infantil. **(Veáse Anexo #4. Tabla 4.3)**

Al analizar el ítem vinculado a la preparación que los estudiantes reciben durante la licenciatura para fomentar buenas prácticas inclusivas, para lo cual se utilizó una escala del 1 al 10, se evidencia que las respuestas oscilan fundamentalmente en los rangos del 6 al 9. Resulta entendible que en los estudiantes de 1er año el valor que más se repite es el 6, demostrando aún insuficiencias en el dominio de la temática asociada a la inclusión educativa. Con respecto a los estudiantes que cursan el 2do año el valor que se reitera es el 9, en el 3er año el 6 y en el 4to año el 7. **(Veáse Anexo #4. Tabla 4.4)**

Es muy significativo, y en consecuencia debiera ser atendido de forma intencional, directa e inmediata el hecho de que de los 33 estudiantes consultados 8 sienten temor al reconocerse como futuro docente de la Educación con el deber de impartir clases a grupos heterogéneos, lo que representa el 24%, 6 estudiantes sienten angustia, representando el 18% y 19 estudiantes manifiestan preocupación, representando el 58%. **(Veáse Anexo #4. Tabla 4.5)**

Por otra parte, del análisis realizado se puede inferir que existen inquietudes sobre el conocimiento de los recursos y los apoyos que pudieran emplear en la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Las mayores aspiraciones profesionales respecto al dominio de las prácticas inclusivas se encuentran enmarcadas en: “desearía conocer las estrategias y las habilidades que pudieran emplearse tomando en cuenta cada una de las NEE”, “no conozco los recursos y apoyos que pudieran emplearse para que los alumnos puedan aprender e incluirse sin ser discriminados y puedan cumplir los objetivos educativos trazados logrando así su integración y participación en la sociedad”, “me gustaría profundizar en la utilización de los medios de enseñanza para cada una de las NEE, las estrategias que necesitan para su aprendizaje, así como las herramientas que debo emplear para la interacción con la familia, el apoyo de la escuela y la comunidad donde se encuentra enclavada la institución educativa”.

Luego de haber analizado el cuestionario se puede afirmar que los estudiantes en formación de la Carrera de Lic. En Educación Primaria, de forma general, manifiestan sentirse motivados hacia el conocimiento de los recursos y las metodologías que se necesitan para lograr buenas prácticas inclusivas, aunque evidencian insuficiencias en su preparación para concretarlo. Precisamente esta contradicción es la que les impulsa a proyectarse con incertidumbre y con preocupación acerca de sus reales posibilidades para desempeñarse profesionalmente en la atención a la diversidad desde ámbitos educativos inclusivos.

2.1.3- Escala de opinión de los directivos. [Adaptación para el contexto de la Educación Superior en Cuba, Bravo y Cardona (2010)]

La necesidad de constatar los principales criterios, concepciones, dificultades y sugerencias que pueden identificarse en el proceso de formación de pregrado de los estudiantes que cursan la carrera de Lic. En Educación Primaria para su desempeño futuro en ámbitos educativos inclusivos motivó el diseño y aplicación del cuestionario a directivos. **(Veáse Anexo #5)**

Con este fin fueron seleccionados 7 directivos tomando en cuenta las responsabilidades que ellos ocupan actualmente y su influencia en la formación de estos profesionales. Es

válido destacar que de ellos 6 son Doctores en Ciencias Pedagógicas y 1 es Master, 5 mantienen la categoría docente de Profesor Titular, mientras 2 de Profesor Auxiliar. De manera general los 7 directivos cuentan con una experiencia docente entre los 25-40 años, así como varios años de experiencia como directivos directamente vinculados con la ejecución del proceso de formación de los estudiantes que cursan la carrera de Lic. en Educación Primaria, lo que sin dudas permite considerar a bien, la pertinencia y fiabilidad de sus respuestas y recomendaciones.

Con respecto al análisis sobre los criterios ofrecidos sobre la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas, se pudo evidenciar que en los 7 directivos existe coincidencia en estar muy de acuerdo (MA) en la necesidad de abordar los contenidos esenciales, los principios y las premisas más generales de la inclusión educativa, desde el proceso de formación. De igual forma consideran como premisa fundamental que los estudiantes en formación dominen las características distintivas y regularidades en el desarrollo de los niños con NEE.

En esta misma dirección 5 de los directivos consideran que están muy de acuerdo (MA) en que los profesionales en formación deben transformar sus percepciones sobre la inclusión educativa, y que estas mejoras, deben incidir satisfactoriamente en la elevación de los niveles de compromiso para su futuro desempeño profesional en ambientes institucionales inclusivos.

Los 7 directivos consultados expresaron coincidencia al estar muy de acuerdo con la urgente necesidad de alcanzar eficacia en la preparación de los estudiantes en formación de la carrera de Lic. En Educación Primaria para desarrollar prácticas inclusivas desde su futuro desempeño profesional, particularizando en el dominio de metodologías y estrategias didácticas.

Al indagar en las condiciones actuales y las posibilidades reales de mejorar la formación de pregrado de estos profesionales hacia el logro de buenas prácticas inclusivas, los 7 directivos concuerdan en estar muy de acuerdo (MA) en reconocer las posibilidades existentes para desarrollar competencias que faciliten el desempeño profesional, las que pudieran ir incrementándose desde el desarrollo del currículo base en las diferentes asignaturas y disciplinas del Plan de Estudio.

En lo referido a la posibilidad que ofrecen los currículos propios, optativos y electivos para la formación de pregrado en la problemática estudiada no se aprecia coincidencia en los criterios emitidos por los directivos consultados. Al respecto 5 directivos expresan estar muy de acuerdo (MA), mientras 1 enfatiza estar de acuerdo (A) y 1 no sabe o no responde (NR). Sin embargo, todos expresan estar muy de acuerdo en reconocer las oportunidades que pudieran brindar para la formación de los estudiantes, el contar con alguna asignatura específica que aborde esta área. Es por esta razón, que se considera significativa la dispersión de criterios, concluyendo, que, para estos directivos, el abordaje de la problemática de la inclusión educativa y sus prácticas desde la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria puede ser muy pertinente y factible, aunque no se tiene total claridad de las formas y vías que pueden emplearse para materializarlo.

Otro aspecto en el que la totalidad de los directivos consultados expresan estar muy de acuerdo radica en el reconocimiento del valor que para la formación de pregrado pueden tener las actividades extracurriculares que se desarrollan en la Facultad y desde la extensión universitaria.

Aunque no existe la máxima coincidencia entre los 7 directivos consultados (5 manifiestan estar muy de acuerdo (MA) y 2 están de acuerdo (A), puede advertirse la importancia que le conceden a la contribución que para la formación de pregrado ejercería la participación en tareas de impacto en interacción con otros estudiantes de la Educación Infantil y el desarrollo de acciones investigativas diseñadas a partir del Grupo de Trabajo Científico Estudiantil (GTCE) "Inclusión educativa".

Al indagarse sobre las principales dificultades y barreras que se presentan en el proceso de formación de pregrado en los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas se pudo evidenciar que 4 de los directivos afirman estar de acuerdo (A) en que persisten insuficiencias en el control por parte de los directivos de la Facultad ya que no se orienta y controla el trabajo de formación en esta área, mientras que 2 plantean estar en desacuerdo (DA) y 1 no sabe o no responde (NR).

Del mismo modo 5 directivos están de acuerdo (A) en que los directivos intermedios (Jefe de Departamento, Jefe de Carrera, Jefe de Disciplina y PPA) no estimulan el trabajo en esta área, 1 plantea estar en desacuerdo (DA) y 1 no sabe o no responde (NR).

Resulta muy significativo, que al solicitarse la visión de los directivos sobre la pobre contribución que realizan los profesores de la carrera al no incorporar acciones en esta área desde las estrategias de enseñanza, 6 directivos plantean estar de acuerdo (A) con la proposición y 1 no sabe o no responde (NR). Una situación similar se aprecia en la evaluación brindada por los directivos sobre la falta de coherencia en la estructuración de acciones para lograr la formación de los estudiantes hacia la inclusión educativa, aquí 4 están de acuerdo (A) en que no existe esa coherencia, mientras que 1 muy de acuerdo (MA), 1 en desacuerdo (DA) y 1 no sabe o no responde (NR).

Al consultarse a los directivos sobre la visión que tienen acerca de la insuficiente prioridad que la Facultad y la carrera le brindan al tratamiento de esta problemática, se apreció, que 4 de ellos están de acuerdo (A), 2 en muy de acuerdo (MA) y 1 no sabe o no responde (NR). Mientras que en lo relativo a la pobre utilización de todas las oportunidades de la extensión universitaria para trabajar esta temática, se evidenció que 5 directivos afirmaron estar de acuerdo (A), 1 en desacuerdo (DA) y 1 no sabe o no responde (NR).

La interpretación analítica de los resultados que se derivaron de las respuestas de los directivos a los ítems del cuestionario permitió conocer su visión sobre esta problemática. En la misma manera, ellos ofrecieron un grupo de valiosas recomendaciones, dentro de las más significativas se pueden señalar las siguientes: “perfeccionar el funcionamiento interno de las disciplinas que conforman la Carrera”, “incorporar a la mayor cantidad de estudiantes a los GTCE o proyectos vinculados en esta área”, “mejorar el trabajo metodológico y las asignaturas en función de la problemática”, “sensibilizar al claustro hacia la temática de la inclusión educativa y sus principales contenidos”, “incorporar asignaturas desde el currículo para la preparación de los estudiantes”, “socializar los resultados de proyectos investigativos asociados a esta temática a partir de la vía del trabajo científico-metodológico” y “propiciar el desarrollo de actividades extensionistas que impliquen a los estudiantes en formación de la Carrera relacionadas con la temática de la inclusión educativa”.

A modo de conclusión se puede afirmar, que el resultado del cuestionario aplicado a directivos permitió constatar la urgente necesidad que existe en la actualidad de perfeccionar la formación de pregrado de los estudiantes que cursan la carrera de Lic. en Educación Primaria hacia la adquisición de los saberes que les permitan desarrollar buenas prácticas inclusivas, donde debe garantizarse una implicación protagónica y coherente, tanto de los estudiantes en formación, como por el claustro de docentes.

2.1.4- Escala de opinión de los docentes. [(Adaptación para el contexto de la Educación Superior en Cuba de Bravo y Cardona (2010))]

Con el objetivo de conocer las concepciones, posibilidades existentes, necesidades y la preparación que reciben con respecto al desarrollo de prácticas inclusivas los profesionales en formación de la Carrera de Educación Primaria se aplicó un cuestionario a los docentes que laboran en dicha carrera. **(Veáse Anexo #6)**

Con este fin fueron seleccionados 10 docentes tomando en cuenta su desempeño laboral en los diferentes años de la Carrera. Es válido señalar que de ellos 5 son Doctores en Ciencias Pedagógicas, 2 mantienen la categoría de Máster y 3 son Licenciados. De ellos 4 son profesores titulares, 3 auxiliares y 3 son profesores asistentes. Del mismo modo es importante reconocer que los docentes poseen varios años de experiencia en la docencia de manera general y en la Carrera.

En cuanto a los criterios ofrecidos por los docentes se pudo evidenciar que 8 manifiestan estar muy de acuerdo (MA) y 2 están de acuerdo (A) en resaltar la necesidad de abordar desde la formación de pregrado los contenidos, principios y premisas más generales relacionados con la inclusión educativa. A su vez 6 docentes coinciden en estar muy de acuerdo (MA) en transformar las percepciones sobre la inclusión educativa en los estudiantes en formación, mientras 4 abogan en estar de acuerdo (A).

Al plantearse la consulta sobre la necesidad de mejoras en los niveles de compromiso para participar con actitud positiva ante esta temática y el dominio necesario de metodologías y de estrategias que garanticen el desarrollo de prácticas inclusivas 9 docentes afirman en estar muy de acuerdo (MA) y 1 plantea en estar de acuerdo (A). El resultado en estos ítems refuerza el criterio de los consultados sobre la necesidad de

abordar el tratamiento de esta temática en la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria.

Por otra parte, los 10 docentes están muy de acuerdo (MA) en la necesidad de preparar a sus estudiantes para enfrentar prácticas inclusivas desde su desempeño profesional. Sin embargo, 7 plantean estar muy de acuerdo (MA) al considerar pertinente el dominio de las características distintivas y las regularidades en el desarrollo de los niños con NEE, mientras 3 manifiestan solo estar de acuerdo (A), lo que resalta cierta dispersión, que demuestra falta de claridad en la importancia en el tratamiento de los elementos particulares.

Al indagarse sobre las posibilidades existentes de mejorar el desarrollo de prácticas inclusivas desde la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria se evidencia que 6 docentes están muy de acuerdo (MA) en la posibilidad de formación desde el currículo base de las diferentes asignaturas y disciplinas, así como desde otros currículos contemplados en el modelo del profesional, mientras que 3 manifiestan estar de acuerdo (A) y 1 no sabe o no responde (NR).

En lo concerniente a las posibilidades que ofrece la extensión universitaria 9 docentes están de acuerdo (A) y 1 no sabe o no responde (NR); mientras que desde el diseño de asignaturas específicas 6 manifiestan estar muy de acuerdo (MA) y 4 están de acuerdo (A). Es significativo señalar, que 8 docentes afirman estar muy de acuerdo (MA) y 2 de acuerdo (A) en las posibilidades que ofrece la formación pedagógica integral desde la concepción didáctica de tronco común y el desarrollo de acciones investigativas diseñadas en el trabajo científico estudiantil.

En los ítems encaminados a indagar en las fortalezas y debilidades que existen en la preparación de los estudiantes hacia el desarrollo de prácticas inclusivas desde la Carrera se destacan como negativos los siguientes aspectos: los estudiantes aún no conocen con profundidad las características de los escolares con NEE, los métodos fundamentales para el trabajo con la diversidad en condiciones de inclusión educativa, los procedimientos para el diagnóstico de los escolares, la familia y la comunidad y el empleo de los procedimientos didácticos- metodológicos para planificar y organizar prácticas inclusivas. Como potencialidades los docentes aseguran que los estudiantes

manifiestan compromiso y elevado interés para autoprepararse en el dominio de la temática, pues reconocen la importancia para su formación profesional.

Las principales sugerencias de los docentes con respecto al desarrollo de prácticas inclusivas desde la formación de pregrado se centran en: “el perfeccionamiento de la autopreparación de la temática para apoyar desde el proceso docente en cada una de las asignaturas que se imparten”, “mejorar el trabajo metodológico desde el Departamento y la dirección de la Disciplina Formación Pedagógica General para contribuir al desarrollo de las prácticas inclusivas”, “incorporar nuevas asignaturas desde el currículo del profesional de la Educación Primaria” y “propiciar intercambios con estudiantes de otras carreras que faciliten la participación en actividades relacionadas con la temática de la inclusión educativa.

A partir del análisis bibliográfico y los métodos aplicados en cada una de las etapas por las que transcurrió la investigación fue posible encontrar un grupo de **necesidades y potencialidades** en la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas. Este proceder pudo concretarse gracias al proceso de triangulación metodológica, lo que permitió el procesamiento y valoración analítica de la información obtenida en cada momento.

Estas estuvieron determinadas por:

- ✓ Los estudiantes en formación no conocen con profundidad las necesidades educativas especiales y las características psicológicas, pedagógicas, lingüísticas de los escolares que serán educados en contextos educativos inclusivos.
- ✓ Existen insuficiencias para diagnosticar e identificar potencialidades en los escolares con necesidades educativas especiales que facilitan la práctica inclusiva.
- ✓ Persisten insuficiencias en el dominio de conocimientos sobre los recursos y apoyos que pudieran ser empleados para la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales desde contextos educativos regulares, lo cuales garantizan el desarrollo de prácticas inclusivas.

- ✓ No cuentan con literatura científica que aborde de forma particular los presupuestos, fundamentos y características de la inclusión educativa. A la vez, no se constatan dentro del diseño curricular, asignaturas específicas relacionadas con esta problemática.
- ✓ No se aprecian niveles adecuados de actitudes, de sensibilización y de compromiso para atender a los escolares con necesidades educativas especiales en contextos inclusivos.
- ✓ Existen limitaciones para identificar y atender desde un enfoque profesional a las diferentes barreras que pueden atentar contra el adecuado desenvolvimiento del proceso de inclusión educativa.
- ✓ Los docentes en ejercicio tienen escaso dominio de los contenidos referidos a aspectos procedimentales sobre la inclusión educativa y en las particularidades de los escolares con necesidades educativas especiales asociados o no a discapacidad, lo que se manifiesta en el uso de términos desactualizados y su impacto en el diseño e instrumentación de estrategias coherentes para atender a la diversidad de educandos en condiciones de inclusión educativa.
- ✓ No se precisan actividades tanto científicas como metodológicas en función de mejorar las prácticas inclusivas desde la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria, pues aún es insuficiente la preparación que reciben los docentes desde la Disciplina FPG para potenciar estos conocimientos.
- ✓ Persisten insuficiencias en el control por parte de los directivos ya que no se orientan y controlan actividades de formación con respecto al desarrollo de prácticas inclusivas.
- ✓ Los estudiantes en formación cuentan con el grupo de trabajo científico estudiantil de inclusión educativa donde pueden desempeñar diversas tareas en conjunto con estudiantes de otras carreras.

2.2- Consideraciones generales acerca de la estrategia pedagógica como resultado científico de la investigación.

El análisis realizado a la literatura disponible sobre las estrategias y su implicación en las

mejoras de los procesos pedagógicos, le permitió a la autora del presente estudio asumir un posicionamiento conceptual y metodológico sobre este importante resultado científico. Desde el presente epígrafe se muestran los criterios que justifican la selección de dicho resultado en el contexto de la investigación, resaltando, las diversas posibilidades que ofrece esta herramienta para promover la adquisición por los estudiantes que se encuentran en la formación de pregrado de la Carrera Lic. en Educación Primaria, de todos aquellos contenidos básicos y fundamentales que se relacionan con la necesidad de lograr prácticas inclusivas.

La comprensión del significado y el alcance del constructo de estrategia, requiere ser analizado inicialmente desde la valoración etimológica del término. Al respecto se reconoce que este es utilizado con una altísima frecuencia desde la antigüedad. Según el Diccionario de la Real Academia Española (RAE) la palabra estrategia proviene del lat. *strategia*, provincia bajo el mando de un general, por lo que se asocia su significado al arte de dirigir las operaciones militares, al trazado para dirigir un asunto y se asocia en un proceso regulable, como un conjunto de reglas que buscan una decisión óptima en cada momento.

De igual forma han sido muy significativo los estudios realizados por Stonner (1997), Koontz (1997) y Sierra (2002), quienes profundizaron en la esencia y las características de este resultado científico como una importante herramienta para solucionar problemáticas de la práctica social. Ya desde el ámbito territorial, también pueden referirse los trabajos desarrollados por profesores del Centro de Estudio de Ciencias Pedagógicas de la otrora Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela” de la provincia de Villa Clara. Al respecto ellos concibieron por estrategia: “aquella que establece la dirección inteligente, y desde una perspectiva amplia y global, de las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana”. (De Armas, N. et al., 2005, p. 3)

La utilización de este vocablo en el ámbito de las ciencias pedagógicas es relativamente reciente, este comenzó a emplearse, aproximadamente, a partir de 1960, coincidiendo con el inicio del desarrollo de las investigaciones dirigidas a describir indicadores relacionados con la calidad de la educación. En este sentido autores como: Rodríguez

(2002), Lazo (2007), Sierra (2008) y Valle (2012) coinciden en expresar que las estrategias se pueden hallar clasificadas en diferentes tipos: estrategia educativa (dirigida a la formación del hombre hacia determinados objetivos en un plan social general), pedagógica (permite dirigir y organizar de forma consciente e intencionada la formación integral de las nuevas generaciones), didáctica (permite dirigir el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela), para la capacitación (dirigida a la actualización, complementación y perfeccionamiento profesional en las funciones laborales), y las de cooperación pedagógica (dirigida a la formación permanente de los profesores con enfoque inter y transdisciplinario). Sin embargo, la clasificación de las estrategias, según De Armas (2005), dependerá en última instancia, del contexto o ámbito concreto en el cual se pretenda incidir y de la especificidad del objeto de transformación.

La valiosa contribución que las estrategias han generado en el perfeccionamiento de la teoría y las prácticas pedagógicas ha sido incuestionable, tanto por su sencillez a la hora de concebirlas y aplicarlas, como por su probada eficacia en la solución de problemáticas complejas. Al respecto Monereo et al. (1997), Sierra (1997, 2004), Zilberstein (1998) Addine (1999), De Armas (2003, 2011), Alfonso (2007), Leal (2008), Hernández (2008), Rodríguez (2011), Coromoto (2014), Pérez (2014) y Cazequene (2019), concuerdan en que para diseñar una estrategia es necesario establecer acciones conscientes, encaminadas al logro de un objetivo y siempre dirigidas a la solución de un problema práctico concreto.

Los autores antes referidos sostienen que toda estrategia requiere tomar como punto de partida la existencia de una contradicción, disponer de planes alternativos y formar actitudes que logren en los sujetos apropiarse de los saberes y los cambios que ocurren durante la instrumentación de la propia estrategia. Igualmente enfatizan su carácter flexible para ser modificada según las transformaciones de los participantes, y reconocen que su efectividad, dependerá en gran medida del ajuste al contexto donde se utiliza.

Adviértase que Sierra (1997) y Addine (1999) resaltan la importancia de la organización lógica de las acciones con una secuencia adecuadamente determinada; mientras que Castellanos (2001) describe a las estrategias como un tipo de actividad consciente y

planificada que proporciona una regulación general de lo que se desea hacer para llegar a una meta, a partir de considerar y evaluar las características del contexto.

Por último, se considera de gran importancia señalar los criterios de Rodríguez (2011) quien significa, que en el contenido concreto de la pedagogía la estrategia establece la dirección inteligente de las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana, un proyecto social o educativo dado. De la idea anterior se desprende un requisito básico de las estrategias, dado este, por la articulación dialéctica entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología, vías instrumentadas para alcanzarlas.

Desde esta perspectiva constituyen particularidades del diseño de una estrategia, las siguientes: determinar qué hacer para transformar la realidad, precisar un objetivo general, las etapas organizativas, así como proyectar las acciones a desarrollar en cada una de ellas, garantizando su interrelación con los recursos disponibles y los métodos que aseguren cumplir el objetivo planteado.

En las líneas que siguen a continuación se realiza un análisis de las características y las particularidades más distintivas de las estrategias de tipo pedagógicas, partiendo siempre por reconocer la valía de aquella tesis que plantea: la elevada eficacia de las estrategias pedagógicas se manifestará en resultados tangibles, siempre que estas sean utilizadas para investigar y transformar fenómenos de carácter masivo, en los cuales, se precise la acción integrada de una multiplicidad de agentes y de su articulación coherente en los diversos escenarios y contextos (Cazaquene 2018).

Precisamente, este pudiera ser el caso de la formación de pregrado de los profesionales que cursan la Carrera de Lic. En Educación Primaria, los que tienen que adquirir a lo largo de su formación un considerable número de herramientas profesionales que les permitan resolver con éxito los complejos problemas de la práctica educativa, para lo cual deben enfrentarse a un proceso integral de formación intensiva de cuatro años, y donde intervienen una multiplicidad de actores fundamentales que deben influir de forma lógica, planificada, coherente y articulada para lograr las transformaciones esperadas en los modos de actuación profesional. Ante esta situación puede comprenderse el valor que asumen las estrategias pedagógicas, reconociendo en ellas según Sierra (2002), la

posibilidad de transformar el estado real al deseado desde la dirección planificada de las acciones del objeto a modificar (formación de pregrado), que condiciona todo el sistema de acciones entre el subsistema dirigente y el subsistema dirigido para alcanzar objetivos de un máximo nivel.

Sobre este particular Bravo, (1995) declara que: “las estrategias pedagógicas constituyen los escenarios curriculares de organización de las acciones formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se alcanzan conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación. (Bravo, 2008, p.52)

A su vez Schmeck y 1988; Schunk, 1991, citados por el mismo autor las definen como “secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje”.

Según Rodríguez, (2004) la estrategia pedagógica es:

“la proyección de la dirección pedagógica que permite la transformación de un sistema, subsistema, institución o nivel educacional para lograr el fin propuesto y que condiciona el establecimiento de acciones para la obtención de cambios en las dimensiones que se implican en la obtención de ese fin (organizativas, didácticas, materiales, metodológicas, educativas, entre otras”. (Rodríguez, 2004, p.)

Este mismo autor reconoce los siguientes rasgos distintivos para las estrategias pedagógicas como resultado científico:

- ✓ Concepción con enfoque sistémico en el que predominan las relaciones de coordinación, aunque no dejan de estar presentes las relaciones de subordinación y dependencia.
- ✓ Una estructuración a partir de fases o etapas relacionadas con las acciones de orientación, ejecución y control, independientemente de la disímil nomenclatura que se utilice para su denominación.
- ✓ El hecho de responder a una contradicción entre el estado actual y el deseado de un objeto concreto ubicado en el espacio y en el tiempo que se resuelve mediante

la utilización programada de determinados recursos y medios.

- ✓ Un carácter dialéctico que le viene dado por la búsqueda del cambio cualitativo que se producirá en el objeto (estado real a estado deseado), por las constantes adecuaciones y readecuaciones que puede sufrir su accionar y por la articulación entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas), entre otras.
- ✓ La adopción de una tipología específica que viene condicionada por el elemento que se constituye en objeto de transformación. Esta última categoría (resulta esencial a los efectos de seleccionar cuál variante utilizar dentro de la taxonomía existente).
- ✓ Su irrepetibilidad. Las estrategias son casuísticas y válidas en su totalidad solo en un momento y contexto específico, por ello su universo de aplicación es más reducido que el de otros resultados científicos. Ello no contradice el hecho de que una o varias de sus acciones puedan repetirse en otro contexto.
- ✓ Su carácter de aporte eminentemente práctico debido a sus persistentes grados de tangibilidad y utilidad. Ello no niega la existencia de aportes teóricos dentro de su conformación.

El análisis teórico realizado a la literatura disponible sobre esta temática reveló importantes puntos de contacto entre los criterios y valoraciones de los autores consultados, significando, en aquellos elementos que deben tipificar a las estrategias y en su estructuración metodológica. En tal sentido ha sido resaltado por ellos: la necesidad de concebir y materializar un adecuado proceso de diagnóstico de la situación inicial de la problemática que se pretende transformar; el planteamiento claro y directo de los objetivos a alcanzar y sus correspondientes acciones; la determinación precisa de los plazos de tiempo necesario para la instrumentación de las acciones y los responsables de ejecutarlas; la proyección de los recursos y de los métodos que garanticen su eficaz desarrollo; así como la evaluación exhaustiva de los resultados a corto, mediano y largo plazo.

En el contexto de esta investigación su autora considera, que una estrategia pedagógica

podría ser de una elevada factibilidad a la hora de mejorar el proceso de formación de pregrado de los estudiantes que cursan la Carrera de Lic. en Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas, desde la concreción de las etapas definidas por De Armas (2011), quien precisa que una estrategia debe contener una sólida fundamentación, partir de un diagnóstico preciso, plantearse un objetivo general del que se deriva la planeación estratégica, su instrumentación y la evaluación.

La planeación y la instrumentación de las acciones estratégicas toma en consideración las necesidades detectadas por la autora y ofrecen una alternativa para transformar el estado actual con una visión prospectiva. Con este fin se reconoce la necesidad de concebir una estrategia con carácter flexible e integrador, partiendo de los criterios de Lazo (2007) cuando expresa que "...tener un propósito estratégico implica tener una visión sobre el futuro, lo que debe permitir orientar, descubrir, explorar. El sentido de la orientación debe responder a: ¿Qué tipo de organización queremos ser? ¿Dónde queremos llegar? Una de las claves en la orientación es tener claro el proceso actual y proyectar el futuro, lo que no se puede conseguir sin saber a dónde se quiere llegar" (p. 17). Estas ideas guían las acciones de la estrategia propuesta, a fin de conducir de forma satisfactoria a la formación de pregrado de los profesionales que cursan la Carrera de Lic. en Educación Primaria.

2.3 Estructuración de la estrategia pedagógica para la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

La estrategia pedagógica para los profesionales que cursan la carrera de Lic. en Educación Primaria y que se presenta como resultado científico de la presente investigación, ha sido estructurada por la autora siguiendo los criterios de Cazequene (2017). De tal forma, este resultado científico es presentado para su mejor comprensión desde dos planos fundamentales:

- ✓ Plano teórico-referencial: incluye los fundamentos generales de la estrategia, los principios en los que se sustenta, sus principales características y las exigencias metodológicas.

- ✓ Plano operacional: incluye el objetivo general, las etapas (diagnóstico, planeación, instrumentación y evaluación) y las acciones correspondientes para cada una de ellas.

2.3.1 Plano teórico-referencial de la estrategia pedagógica

La concepción de la estrategia pedagógica para la formación de pregrado de los profesionales que cursan la Carrera de Lic. en Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas queda fundamentada a través de preceptos filosóficos, jurídicos, psicológicos, sociológicos, pedagógicos y didácticos, los que enriquecen su carácter científico y revelan la lógica seguida para su estructuración.

Fundamentos filosóficos

Estos fundamentos parten por reconocer que la concepción asumida para el diseño y aplicación de la estrategia pedagógica se halla ubicada dentro de un área del saber de gran vigencia y alta complejidad, que sin dudas, está relacionada con los resultados de lo más noble y trascendente de la obra y del pensamiento humano. Ella responde a la concepción filosófica que parte de la cognoscibilidad del mundo; en este caso estrechamente relacionada con la pertinencia del problema en los marcos del fin y las exigencias sociales planteadas por el perfeccionamiento educacional en la República de Cuba y por las demandas globales sobre garantizar sistemas educativos justos, igualitarios e inclusivos que articulen coherentemente con los objetivos de desarrollo sostenible hacia la Agenda 2030.

La propuesta implica, pues, tomar en cuenta importantes cuestionamientos contemporáneos sobre la relación Filosofía-Educación, como los referidos a cuál es el tipo de hombre que necesita la sociedad para su transformación y cómo es el ser y el deber ser de la educación para lograrlo. A su vez resulta significativo resaltar el papel de los componentes mediatizadores (personales y personalizados) de manera activa y creadora en un proceso internamente complejo y contradictorio que se manifiesta durante la formación de los profesionales que cursan la Carrera de Lic. en Educación Primaria, el cual, en su desarrollo global, avanza de lo abstracto a lo concreto, del fenómeno a la esencia, de la contemplación viva al pensamiento abstracto, y de éste a la práctica; vista ésta última, como el ejercicio pedagógico rigurosamente previsto y

planificado, que supone en sí un proceso de crecimiento profesional continuo y sistemático.

Se basa además en el pensamiento político y humanista de Fidel Castro Ruz, quien a través de su obra materializó en el contexto educacional las ideas marxista-leninistas y martianas vinculadas a la formación del hombre en interacción con la naturaleza y la sociedad, mediante la práctica social y defendió el desarrollo de una sociedad justa, solidaria e inclusiva

Es sustento de la estrategia la teoría del conocimiento pues está concebida para que a partir de los problemas identificados desde la profesión para la que se forman como pedagogos de la Educación Primaria, el estudiante pueda reflexionar, buscar información, interpretarla y adquirir conocimientos necesarios para el mejoramiento de sus funciones como educador capaz de transformar el entorno social y pedagógico donde se desempeña; considerando la práctica como el principio y el fin de la actividad cognoscitiva, o sea, de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica.

Fundamentos jurídicos

Los fundamentos jurídicos de la presente estrategia pueden hallarse desde dos direcciones. Por una parte, resulta imprescindible reconocer la importancia y trascendencia del marco legal que en la República de Cuba justifica el derecho de todos los ciudadanos a recibir una educación inclusiva y de calidad sobre los principios de igualdad y de justicia social. Mientras que, por la otra, dicha estrategia se sustenta en las normativas definidas por el Ministerio de Educación Superior en Cuba (MES) para determinar el deber ser y las principales prioridades en la formación de pregrado de los profesionales de la educación.

Particularmente el proceso de inclusión educativa que se desarrolla en Cuba, está respaldado por preceptos y definiciones importantes que constituyen leyes en la nación cubana, y que permiten comprender cómo las transformaciones que han estado sucediendo de forma gradual y ajustada a cada contexto social y educativo, tienen un amparo legal.

En la Constitución de la República de Cuba emitida el 24 de febrero de 1976 (reformada en julio de 1992), pauta en diferentes capítulos elementos que constituyen pilares sobre los que se erige la inclusión educativa.

En el Artículo 51 se expone que:

Todos tienen derecho a la educación (...) en todos los tipos y niveles de enseñanza, (...) lo que proporciona a cada niño y joven (...) la oportunidad de cursar estudios de acuerdo con sus aptitudes, las exigencias sociales y las necesidades del desarrollo económico-social. (Constitución de la República de Cuba, 1976, p.15)

Por su parte, en la nueva Constitución se proponen como principios fundamentales de la Nación los regulados en el Capítulo I:

Cuba es un Estado socialista de derecho y justicia social, democrático, independiente y soberano, organizado con todos y para el bien de todos como república unitaria e indivisible, fundada en el trabajo, la dignidad, el humanismo y la ética de sus ciudadanos para el disfrute de la libertad, la equidad, la igualdad, la solidaridad, el bienestar y la prosperidad individual y colectiva. (Constitución de la República de Cuba, Gaceta Oficial, Edición Extraordinaria número 5, 2019, p. 71)

En este artículo se precisan los valores humanistas, de justicia social y de respeto a la dignidad humana que caracterizan al socialismo, y en equivalente medida se evidencia que todos los ciudadanos son iguales ante la ley y disfrutan de las mismas garantías, según el nuevo texto constitucional.

El Artículo 13, dispone los fines esenciales que tiene el Estado y dentro de ellos se encuentran los que se avienen con la razón de ser de este proyecto; constituyen sustentos del proceso de inclusión educativa, los referidos a:

d) garantizar la igualdad efectiva en el disfrute y ejercicio de los derechos, y en el cumplimiento de los deberes (...);

f) garantizar la dignidad plena de las personas y su desarrollo integral. (Constitución de la República de Cuba, Gaceta Oficial, Edición Extraordinaria número 5, 2019, p. 72)

El Ministerio de Educación de manera más particular también ha definido una serie de Resoluciones que apoyan desde diferentes aristas el proceso de inclusión educativa, y precisan de forma clara direcciones de trabajo que constituyen un marco legal para apoyar dicho proceso. De ahí la importancia que se le otorga a la preparación de los docentes para promover el máximo desarrollo posible de los escolares desde contextos inclusivos, a partir de su rol profesional.

Por ello en el Modelo del Profesional del Licenciado de Educación Primaria (2016) se declara:

El cambio educativo de la Educación Infantil en Cuba exige una preparación integral de los profesionales de estas carreras para que asuma la atención a la diversidad, como una postura pedagógica que incluya las diferencias de sexo, culturales, el desarrollo y en el aprendizaje de los niños, adolescentes y jóvenes como fundamentos de prácticas cada vez más inclusivas. (p. 2)

Fundamentos sociológicos

Estos se hallan sustentados desde el enfoque social de la Educación definida en la política educacional del país y proyectados en el proceso de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, denotando un fin que cada vez demanda más de posiciones de respeto e igualdad a la diversidad humana.

Desde el punto de vista sociológico se reconoce la importancia de una estructuración de la estrategia, de forma tal, que parta por un diagnóstico integral y continuo; que particularice en el proceso de selección del contenido y de sus fuentes, y que determine con objetividad las limitaciones y las potencialidades de los múltiples agentes socializadores que intervienen en la formación de los estudiantes que cursan la carrera de Lic. en Educación Primaria.

Asimismo, la estrategia contribuye con la formación hacia el desempeño de un rol social protagónico, marcado por la inserción efectiva del profesor en la comunidad de aprendizaje, en la que él debe convertirse en un ente activo para garantizar la continuidad de su historia pedagógica y en la función aglutinadora de todas las influencias para que se alcance, de forma efectiva, un reconocimiento social de la profesión.

De igual modo, la estrategia pretende brindar una contribución para el cumplimiento del encargo social declarado por el Ministerio de Educación de la República de Cuba, en lo relativo a la aspiración del Estado de que los educandos con necesidades educativas especiales reciban una educación de calidad, que promueva en ellos el logro de niveles de desarrollo superiores que les permitan su plena inclusión social.

Otro elemento al que se le otorga significativa relevancia dentro de la estrategia pedagógica es la necesaria relación entre sus objetivos y los métodos, con las formas empleadas para lograrlo. Al respecto se reconoce la importancia de emplear todos los recursos que en la actualidad facilitan y potencian las relaciones sociales reales y virtuales. Aquí juega un papel determinante el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) como herramientas favorecedoras de la socialización de la información, de la promoción de conocimientos, de la interacción entre los sujetos y en la autogestión de los saberes y de la cultura.

Fundamentos psicológicos

Desde el punto de vista psicológico la estrategia se sustenta en el enfoque histórico cultural en el que se asumen los principios y postulados de esta teoría y de su máximo representante L. S. Vigotsky, que centra su atención en el papel de la educación para propiciar el desarrollo, partiendo del diagnóstico (nivel de desarrollo real) y el ascenso a niveles superiores, hacia la posible meta (zona de desarrollo potencial). En el diseño de las acciones se tuvo en consideración el carácter mediatizado de la psiquis humana, en la que subyace la génesis de la principal función de la personalidad, la autorregulación y su papel en la transformación de la psiquis, función que tiene como esencia la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, elemento psicológico que se encuentra en la base del sentido que el contenido adquiere para el sujeto, de esta forma el contenido psíquico sobre la base de la reflexión se convierte en regulador del comportamiento humano.

La estrategia se diseña a partir de acciones que propicien un ambiente favorable y parte de diagnosticar el nivel de conocimiento que posee el profesor que se desempeña en la Educación Primaria, sus habilidades profesionales, sus modos de actuación; pero también toma en cuenta sus intereses, sus motivaciones y sus necesidades.

Otro postulado de la teoría vigotskyana que recobra gran importancia dentro de la estrategia pedagógica es lo relacionado con el diagnóstico de la zona de desarrollo próximo, lo cual posibilita determinar potencialidades y necesidades de los estudiantes en formación y ofrecer así, la ayuda necesaria en cada caso, hasta alcanzar niveles superiores.

Asumir la concepción histórico-cultural en el contexto de la formación de pregrado de los estudiantes que cursan la Carrera de Lic. En Educación Primaria para brindar una educación de calidad a los alumnos con necesidades educativas especiales supone un accionar en función de promover su propio desarrollo profesional, que le permita comprender el valor de estudiar las etapas del desarrollo psíquico de cada uno de sus alumnos. A su vez resultará determinante considerar el papel de la cultura y de la interacción social en la conformación de las características de la personalidad, las condiciones y predisposiciones de cada sujeto, para asumir con una impronta personalizada la influencia de las condiciones externas.

En la estrategia son asumidas las categorías situación social del desarrollo (SSD) y vivencia para la comprensión y análisis particular de la formación y desarrollo de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria. En este sentido, se toman en consideración la integración de la importante posición social que ocupa el maestro primario, determinada por las exigencias que plantea las condiciones de la práctica educativa, la que se une a toda la cultura y tradición pedagógica cubana.

Al respecto los aportes de Bernaza, J. y otros (2013) resultan pertinentes para la investigación, pues expresan que es en la vivencia donde se articula el medio en su relación con la persona, la forma en que ella vive y además, se manifiestan las particularidades del desarrollo de su identidad profesional y personal.

En resumen, la SSD permite analizar la particular correlación entre educación y desarrollo que se produce en la juventud como estadio de desarrollo e implica tomar en consideración las características del estudiante joven en el ejercicio de su profesión, entre ellas, la existencia de estructuras cognitivas, afectivo-valorativas y conductuales instauradas como componentes personológicos, la concientización de la necesidad de aprender e independencia cognitiva, la canalización de los motivos e intereses

profesionales a través de la actividad de aprendizaje, la capacidad crítica y reflexiva que contribuye a la solución de los problemas profesionales, el empleo de recursos personales y estrategias adquiridas, una experiencia profesional y personal acumulada, que resulta significativa para su formación sobre la base de la participación activa y consciente de los estudiantes en formación de la carrera de Lic. en Educación Primaria.

Fundamentos pedagógicos

Desde el punto de vista pedagógico la estrategia que se propone se subordina a los siguientes presupuestos: una visión integradora del trinomio instrucción-educación-desarrollo; una relación de cercanía e intensidad entre el estudiante en formación y quien dirige dicho proceso; un clima favorable y propicio para el desarrollo de la actividad formativa, orientada a elevar la motivación, el compromiso y la actitud positiva; ;una estrecha relación entre el ambiente pedagógico, las funciones asignadas a los estudiantes en formación, el reconocimiento de sus limitaciones, así como las herramientas y recursos disponibles para resolverlas.

La estrategia pedagógica considera el proceso de formación desde una visión continua con etapas bien delimitadas, donde el momento inicial persigue la articulación de los procesos de apropiación de nuevos contenidos en estrecha relación con el accionar en la práctica educativa y el análisis y estudio investigativo de dicha realidad. El desarrollo profesional que se aspira lograr se encuentra orientado por el perfeccionamiento educacional y por los objetivos de desarrollo sostenible.

Un elemento central dentro de los fundamentos pedagógicos de la estrategia lo constituye la contextualización de las principales categorías de la Pedagogía al proceso de formación de profesores. Sobre este particular López considera que las categorías: “No son conceptos estáticos, sino que constituyen un sistema dinámico” (2002, p. 53). Al respecto se reconocen las categorías educación-instrucción, enseñanza-aprendizaje y formación-desarrollo, las que se toman en cuenta a la hora de planear, instrumentar y evaluar la estrategia.

La educación-instrucción se da en una unidad dialéctica, el proceso educativo es a la vez instructivo y desarrollador. La estrategia pedagógica establece la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en correspondencia con las particularidades del medio y

las necesidades, intereses y motivos de los estudiantes que cursan la Carrera de Lic. en Educación Primaria. Para ello se pondera, en unidad estrecha, la apropiación de nuevos contenidos y la elevación de sus motivaciones y actitudes más genuinas.

En la estrategia también están presente las categorías de enseñanza-aprendizaje puesto que se establecen acciones que aseguran la proyección profesional de los estudiantes en formación que cursan la Carrera de Lic. en Educación Primaria desde la articulación coherente entre los preceptos de la Pedagogía General, la Didáctica y la Pedagogía Especial a través de tareas académicas relacionadas con la práctica y la investigación, garantizando la apropiación de los contenidos generales, particulares y singulares acorde con su encargo social. “El sujeto no solo se apropia de la cultura, sino que en ese proceso también, la construye, la critica, la enriquece y la transforma” (López, 2002, p. 53).

La formación expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia dónde este debe dirigirse. Cuando se habla de formación en el campo de las ciencias de la educación, no se hace referencia a aprendizajes particulares, destrezas o habilidades. Estos constituyen más bien medios para lograr la formación del hombre como ser espiritual, por lo que es el criterio de la autora de la presente tesis, la consideración sobre la necesidad priorizada de incluir acciones en la estrategia donde se desarrollen los contenidos pedagógicos generales y los de carácter particular encaminados a garantizar una adecuada respuesta educativa para los alumnos con necesidades educativas especiales, pero más que esto, hacia los saberes que permitan el desempeño exitoso de los docentes en condiciones de inclusión educativa para atender a la diversidad.

La formación de las particularidades del sujeto como personalidad no se da aislada del desarrollo de sus procesos y funciones psíquicas. Formación y desarrollo constituyen una unidad dialéctica. Toda formación implica un desarrollo y ello se transfiere, en última instancia, a una formación psíquica de orden superior. La educación debe considerarse en su función formativa y desarrolladora. A su vez, la formación y el desarrollo se orientan al vínculo afectivo, cognitivo y desarrollador.

Se asume la necesidad de organizar las acciones de la estrategia en relación con la vida y con las exigencias sociales. Con este fin resulta determinante ajustar las acciones de la estrategia a las particularidades de la actividad profesional que desempeña el profesor

que labora en la Educación Primaria, al ejercicio de su profesión y a las problemáticas relacionadas con su accionar docente e investigativo.

Fundamentos didácticos

Los fundamentos didácticos se concretan en la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje según las características y exigencias de la Educación Superior en Cuba. Esta parte por considerar que los estudiantes en formación son individuos con vivencias y una experiencia profesional, que no deben ser ignorados a la hora de determinar los contenidos a impartir y la metodología a utilizar en el proceso de formación de pregrado. Estas constituyen el referente a partir del cual se precisan los objetivos, los contenidos, las formas de organización, los métodos de enseñanza, los medios de enseñanza y la evaluación. De igual forma se asumen preceptos definidos en los documentos programáticos para la formación del profesional de la Educación Primaria, sobre todo, lo relativo a la esencialidad de los contenidos curriculares, el enfoque interdisciplinario y la proyección de formación continua desde tres etapas (formación de pregrado, preparación para el empleo y superación postgraduada).

Un elemento central en la estrategia lo constituye la determinación de su objetivo general, el que articula y dirige la construcción teórica y metodológica de toda la estrategia. De igual forma resulta de gran importancia la determinación de los contenidos a trabajar, los que estarán en correspondencia con la etapa de diagnóstico.

Dentro de los fundamentos didácticos ocupa un lugar importante la triada compuesta por los métodos, los medios y las formas de organizar las acciones de la estrategia pedagógica. Se resaltan como elementos potenciadores dentro de la estrategia la combinación de formas de influencias que transversalizan desde lo curricular, lo investigativo y lo extensionista;

Un lugar especial dentro de la estrategia pedagógica lo ocupa la evaluación, la que estará directamente relacionada con el objetivo general y se manifiesta transversalmente en todas sus etapas. La evaluación que se presupone tiene en cuenta los requisitos didácticos reconocidos para este importante componente, destacando su sistematicidad, su objetividad, su validez y su confiabilidad. De igual forma se pondera en la estrategia la utilización coherente de diversos tipos, formas y procedimientos para evaluar.

La estrategia en su plano teórico-referencial incluye, además, los principios que orientan el desarrollo de las acciones para la formación de pregrado. En la determinación de estos principios se estudiaron los trabajos de Corzo (2005), Lazo (2007), Sierra (2008) y Rodríguez (2011); decidiendo asumir los ofrecidos por el primer autor, quien arriba a tres principios esenciales que se avienen con los fines y propósitos de la presente investigación.

Corzo (2005) coincide con Valle (2009), al referir la claridad y el nivel de síntesis como elementos determinantes en la construcción de los sistemas de principios teóricos para una investigación pedagógica. En este sentido propone los siguientes principios:

- ✓ Principio del vínculo de la teoría y la práctica: en la instrumentación de la estrategia pedagógica se desarrolla mediante dinámicas que vinculan el conocimiento teórico con la actuación práctica. Aquí se destacan los debates, los intercambios sistemáticos de experiencias profesionales, la realización de trabajos prácticos y la interacción por medio de talleres y de la participación en proyectos investigativos y de impacto sociocomunitarios.
- ✓ Principio de la investigación-acción transformadora: se concreta en el desarrollo de acciones en la estrategia que posibilitan y estimulan a los estudiantes en formación a investigar, a reflexionar sobre su futura acción pedagógica y lo conducen a niveles de producción de nuevos conocimientos enriquecedores de la Pedagogía General y Especial, a partir de su práctica profesional.
- ✓ Principio de la atención educativa a la diversidad: este principio es el que brinda las bases teóricas y prácticas requeridas para la formación de pregrado de los estudiantes que cursan la Carrera de Lic. en Educación Primaria combinando formas didácticas entre la enseñanza personalizada y el trabajo cooperativo. Muy interesante y novedoso es el hecho pedagógico que establece un proceso de formación donde se emplearán vías, formas y recursos que también pueden ser asumidos como procedimientos metodológicos a la hora en que ellos deben atender a la diversidad de sus alumnos.

Tomando en cuenta los aspectos antes señalados la autora considera que la estrategia pedagógica que se ofrece está identificada por un grupo de **características** que le tipifican y distinguen:

1. **Carácter objetivo:** al concebir las acciones a partir de los resultados del proceso de diagnóstico y de la necesidad real de contribuir desde la formación de pregrado de los estudiantes que cursan la carrera de Lic. en Educación Primaria para su desempeño profesional futuro en condiciones de inclusión educativa.
2. **Carácter integrador:** al promover el aprendizaje de contenidos relacionados con la atención a la diversidad desde condicionantes pedagógicos de inclusión educativa interrelacionados con otros importantes aspectos como la motivación necesaria para atender a los niños con necesidades educativas especiales, con el compromiso ético para realizar esta tarea con eficiencia y con la necesidad de autopreparación constante.
3. **Carácter sistemático de las acciones de la estrategia:** al estimular el proceso permanente de aprender a ser y a hacer, a saber y a conocer con una secuencia lógica en correspondencia con el nivel real de desarrollo de cada estudiante. Esta es una de las características metodológicas más distintivas de las acciones contenidas en la estrategia, al precisar el carácter coherente de la formación y el tránsito de la enseñanza, desde la introducción de un nuevo contenido, su sistematización y diferenciación, hasta su consolidación sistemática en la práctica.
4. **Carácter flexible:** al considerar la adecuación, la flexibilidad y el ajuste de las acciones de la estrategia y permitir los cambios y modificaciones, en correspondencia con los resultados del diagnóstico, con las metas y con las necesidades que van surgiendo a lo largo del proceso de formación.
5. **Carácter vivencial y actualizado:** al considerar las vivencias de los estudiantes en formación que cursan la Carrera de Lic. en Educación Primaria como uno de los factores determinantes a la hora de seleccionar los contenidos esenciales de la estrategia e incorporar sus elementos estructurales y funcionales.

Los referentes antes expuestos ayudan a comprender la necesidad de lograr una organización coherente de la estrategia pedagógica. Para ello se hace necesario tomar

en cuenta un grupo de **exigencias** metodológicas encaminadas a materializar el diseño, la implementación y evaluación de las acciones.

La estrategia que se ofrece exige tener una postura afectiva, flexible y creativa durante la planeación e instrumentación de las acciones. En este sentido se reconoce la importancia que asume el proceso de determinación de los recursos y métodos que se pueden utilizar para desarrollarla, ya que deben estar de acuerdo con las características particulares de los participantes. La articulación de estos aspectos debe lograr una comunicación asertiva y un ambiente democrático, que promueva la reflexión, el pensamiento crítico, la participación y el compromiso de los estudiantes en formación, como sujetos activos de su propio aprendizaje y de su preparación para un mejor desempeño profesional.

A su vez resulta de gran importancia estudiar la individualidad de cada uno de los estudiantes en formación, para favorecer la búsqueda de las mejores vías y alternativas para conocer, caracterizar y diagnosticar al colectivo en su totalidad. La combinación entre las necesidades y potencialidades de los participantes, unido a los propósitos y aspiraciones que ellos manifiestan, deben convertirse en los pilares en los que se sustente la planeación, instrumentación y evaluación de las acciones.

Las acciones contenidas en la estrategia pedagógica deben conducir a desarrollar la expresión oral y escrita, la comunicación interpersonal, y el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones con fines de lograr la materialización de buenas prácticas inclusivas en su desempeño profesional.

Otro aspecto que se sugiere tomar en cuenta para la implementación de la estrategia es el relacionado con la autovaloración sistemática como procedimiento que conlleva al desarrollo individual. En el ejercicio de su profesión los maestros de la Educación Primaria deben sentirse fuertemente motivados y comprometidos con la actividad pedagógica que ejercen, y por tanto, deben estar en capacidad de reconocer por sí mismo cuando existen bajos perfiles de actuación pedagógica, que son el resultante de un insuficiente grado de motivación y de compromiso para mejorar sus propios niveles de desempeño profesional.

Las acciones de la estrategia deben ser diseñadas de tal forma, que combinen el tratamiento riguroso de los contenidos propios de las ciencias pedagógicas con elementos altamente motivantes que generen bienestar, satisfacción y agrado entre los sujetos participantes.

De la misma manera, se ha considerado una interrelación lógica entre los roles individuales y colectivos en la materialización de las acciones de la estrategia. Al respecto será imprescindible tomar en cuenta las características propias de cada participante, evaluar sus niveles de desarrollo inicial, sus potencialidades y el nivel de información de la profesión que poseen. Partiendo de la realidad individual es que se organiza el trabajo grupal.

El trabajo grupal se pone de manifiesto a través de las acciones que se desarrollan en situaciones grupales; los grupos trabajarán de distintas maneras, obedeciendo al tipo de acción que se realice, los objetivos que se persigan y el año académico que se curse.

Las acciones de la estrategia, deben caracterizarse por el empleo de técnicas de grupo en las que se promueva la discusión y el debate efectivo. De igual forma debe estar presente el enfoque investigativo e histórico, vinculadas al contexto sociocultural.

Las reflexiones grupales siempre deben conducir al análisis reflexivo y crítico sobre las actitudes más favorables para educar a la diversidad en condiciones de inclusión educativa. En la misma medida, el debate abierto en colectivo posibilitará la determinación de las mejores técnicas de enseñanza, los procedimientos metodológicos más efectivos, así como los apoyos, las ayudas y los recursos más oportunos para cumplir con este propósito. Al respecto se sugiere:

- ✓ Permitir que cada equipo de trabajo exprese abiertamente y sin censuras las limitaciones que aún subsisten y los logros que se van alcanzando en cualquiera de los contenidos abordados.

En cada grupo de trabajo, los estudiantes en formación deben expresar su individualidad cuando sean capaces de:

- ✓ Ser sinceros y claros en la etapa del autodiagnóstico profesional.

- ✓ Exponer sus experiencias precedentes, sus motivaciones y necesidades para un mejor desempeño profesional pedagógico.
- ✓ Mostrar respeto por la crítica profesional de los demás integrantes del grupo.

2.3.2- Plano operacional: Estructuración de la estrategia pedagógica.

A partir de las posiciones teóricas que la autora asume y los resultados del diagnóstico, en el presente epígrafe se detalla la estrategia pedagógica que se propone como vía de solución al problema científico investigado. Su **objetivo general** es: contribuir con la formación de pregrado de los estudiantes que cursan la Carrera de Lic. en Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas para el desempeño de su futuro profesional.

Se organiza en cuatro etapas interrelacionadas entre sí: diagnóstico, planificación, instrumentación y evaluación; según representa el esquema que detalla las características de la estrategia. En ellas se precisan: objetivos específicos, las acciones y las orientaciones para su realización.

Etapas y acciones de la estrategia pedagógica.

Etapas de Diagnóstico

Objetivo: Determinar el nivel inicial de conocimientos, competencias, motivación y compromiso por la actividad pedagógica de atención a la diversidad desde condiciones de inclusión educativa en los estudiantes en formación que cursan la carrera de Lic. en Educación Primaria.

En esta etapa se propone elaborar y aplicar instrumentos de forma tal que la interpretación y valoración de sus resultados permitan actualizar sistemáticamente el diagnóstico de los estudiantes. Estos resultados se deben tener en cuenta al incluir, transformar o ajustar el resto de las acciones que les suceden.

El diagnóstico se realiza a partir de utilizar los instrumentos y metódicas empleadas durante la ejecución de la segunda tarea de esta propia investigación.

Acciones:

Acción 1. Determinación de necesidades en la formación de pregrado de los

profesionales de la Carrera Lic. en Educación Primaria hacia el logro de prácticas inclusivas.

Al determinar las necesidades del estudiante en formación que cursa la Carrera de Lic. en Educación Primaria se hace imprescindible profundizar en cuáles resultan reveladoras para favorecer el cambio de actitud respecto a la solución de los problemas profesionales a resolver desde su futuro desempeño. Para adquirir la información se pueden utilizar el cuestionario para evaluar la escala de opiniones sobre las prácticas inclusivas y la entrevista.

Período de realización: Etapa de ejecución de la segunda tarea del proceso de investigación.

Acción 2. Identificación de las fortalezas y debilidades que se manifiestan en el proceso de formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

En la acción se utilizan los siguientes instrumentos:

- ✓ Entrevista a los maestros en ejercicio de la Educación Primaria. Su aplicación tiene como finalidad la investigación de elementos donde se manifiesten la actitud de estos profesionales en el ejercicio de la profesión para conducir prácticas inclusivas. **(Veáse Anexo #7)**
- ✓ Entrevista a profesores de la carrera. Dirigida a constatar el criterio del colectivo de carrera sobre las fortalezas y debilidades que se presentan en la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas en su futuro desempeño laboral.
- ✓ Análisis de documentos. Su aplicación estará enfocada a precisar, desde el Modelo del Profesional y los documentos rectores de la carrera, cuáles son las exigencias a tener en cuenta para la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

Se presupone que los resultados de estos instrumentos permitirán identificar las fortalezas y debilidades que inciden en la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

Período de realización: Noviembre 2021

Acción 3. Caracterización de la disposición, actitud y compromiso del profesional en formación de la Educación Primaria con la atención a la diversidad desde contextos inclusivos.

En la ejecución de esta acción se tendrá en cuenta distintos aspectos como: los conocimientos sobre la profesión pedagógica, los estilos de comunicación, métodos y procedimientos utilizados en el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas del nivel primario; grado de originalidad ante la actividad pedagógica y la elaboración personal en actividades de la profesión pedagógica, la seguridad, la disposición, la actitud optimista y la confianza que expresen, así como la demostración de competencias profesionales para el logro de buenas prácticas inclusivas.

El método de la observación a los estudiantes en formación en diferentes contextos profesionales resultará imprescindible para elaborar la caracterización, la que debe combinarse con otros métodos como la entrevista, las encuestas y los test proyectivos.

Período de realización: Noviembre 2021

Acción 4. Diagnóstico grupal.

Esta acción será indispensable para determinar las principales regularidades que se manifiestan en los grupos. Precisamente, conocer las principales necesidades y potencialidades de los colectivos podrá ayudar a la materialización de las acciones por la vía del trabajo cooperativo y por la ejecución de talleres interactivos. Siempre será de gran importancia precisar la actitud de los estudiantes de esta carrera para la participación y la cooperación, el contexto para debatir distintos puntos de vista y competencias para el logro de buenas prácticas inclusivas.

Período de realización: Diciembre 2021

Etapa de Planificación

Esta etapa se ejecuta a partir de la identificación de las principales necesidades que expresan los profesionales de la Educación Primaria desde su formación de pregrado hacia el logro de buenas prácticas inclusivas en su futuro desempeño laboral. Aquí se

precisan las acciones, los objetivos, los participantes y el período de realización. El cumplimiento de cada acción será responsabilidad del colectivo de la carrera.

Objetivo: Diseñar acciones para el logro de buenas prácticas inclusivas en la formación de pregrado de los profesionales de la Carrera Lic. En Educación Primaria.

Acción 1. Preparación del claustro de la carrera de Educación Primaria para incorporarlos a las acciones de la presente estrategia.

Desde esta acción se podrá contribuir con la preparación del claustro de la carrera en aspectos de precisión conceptual sobre las prácticas inclusivas, así como con los requerimientos metodológicos para abordar este contenido desde el currículo de las diferentes asignaturas y disciplinas.

Se sugiere la utilización de las posibilidades que ofrece el trabajo científico-metodológico, para lo cual se pueden desarrollar una conferencia científico-metodológica sobre la importancia de las prácticas inclusivas en la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria y un taller científico-metodológico para demostrar los procedimientos que se pueden utilizar para abordar esta problemática en las asignaturas que integran el Plan de Estudio de la carrera.

También pudieran utilizarse las posibilidades que brinda el trabajo docente-metodológico para abordar el tratamiento de esta problemática desde las diferentes asignaturas. En tal caso se sugiere la realización de una reunión metodológica para definir las principales pautas que pueden utilizarse con este fin, la que puede integrarse a un taller metodológico, una clase metodológica instructiva y una clase abierta.

Período de realización: enero 2022

Acción 2. Selección de los contenidos esenciales que pueden favorecer el desarrollo de prácticas inclusivas en los profesionales en formación de la Carrera Lic. en Educación Primaria.

En esta acción el personal responsabilizado con la instrumentación de la estrategia determinará, partiendo del diagnóstico inicial, los elementos relacionados con las competencias que pudieran garantizar el logro de buenas prácticas inclusivas en los profesionales de la Educación Primaria en su desempeño futuro. Aquí deben tenerse en

cuenta los elementos conceptuales, los metodológicos y los actitudinales.

Período de realización: febrero 2022

Acción 3. Conformación del grupo de trabajo científico estudiantil de inclusión educativa.

El desarrollo de esta acción permitirá orientar y comprometer a los profesionales en formación de la Educación Primaria para su participación activa y protagónica en el grupo de trabajo científico estudiantil de inclusión educativa. Se trabajará desde esta acción para lograr su incorporación masiva al grupo y la ocupación de responsabilidades de dirección y de liderazgo.

Período de realización: marzo 2022

Acción 4. Incorporación de la problemática de las prácticas inclusivas a la estrategia de trabajo científico-investigativa de los estudiantes en formación de la Educación Primaria.

Esta acción permitirá actualizar los bancos de problemas que pudieran solucionarse por la vía del trabajo científico-estudiantil, y en correspondencia, estimular la realización de investigaciones en esta problemática.

Período de realización: marzo 2022

Acción 5. Gestión de la jornada de inclusión educativa.

Desde esta acción se potenciará la participación activa y protagónica de los profesionales en formación de la Educación Primaria en el proceso de planificación, de organización y de ejecución de la “Jornada de inclusión educativa”, no solo aportando como participantes del evento, sino como líderes imprescindibles en su dirección y ejecución.

Período de realización: marzo 2022

Acción 6. Creación de contextos para la socialización de experiencias y la presentación de vivencias.

En esta acción se procede al diseño de talleres en los que los estudiantes en formación tienen la posibilidad de compartir sus experiencias y vivencias en cada una de las actividades en las que se van insertando y el desarrollo de la práctica educativa.

Período de realización: abril 2022

Acción 7. Diseño del recurso: “El maletín de la diversidad”.

Esta acción tendrá la participación de docentes del claustro de la carrera en coordinación con especialistas invitados y los estudiantes en formación.

Se recomienda la planificación y conformación de un portafolio que contendrá material variado en diferentes formatos para su utilización por los estudiantes en formación.

- ✓ Sobre tu profesión. El maletín puede integrar obras de arte, audiovisuales (reportajes, documentales y noticias), filmes, literatura de ficción y científica, videos musicales, sitios WEB, así como cualquier otro material que pueda ser utilizado para fortalecer, desde la formación de pregrado, el desarrollo de buenas prácticas inclusivas en su futuro desempeño profesional.
- ✓ Recursos didácticos que puedan ser utilizado para el diagnóstico individual y grupal de colectivos de educandos diversos. También pueden contener aquellos materiales y medios de enseñanza que sean pertinentes para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje en condiciones de inclusión educativa.
- ✓ Resultados de los trabajos científico-investigativos que se van desarrollando y que pueden presentarse en eventos de esta naturaleza.
- ✓ Resultados de los trabajos académicos que se van desarrollando en las diferentes asignaturas del currículo y que permiten el logro de buenas prácticas inclusivas. Aquí se pueden agrupar trabajos relacionados con la dinámica familiar compleja, el trabajo comunitario, los métodos educativos, alternativas para mejorar las dinámicas grupales, el control de la disciplina y la activación prolongada de la atención escolar, técnicas para mejorar el autoestudio y la resolución de tareas en el hogar, la elevación de la motivación y el interés por el estudio, entre otros tantos.

Período de realización: mayo 2022

Acción 8. Divulgación de las actividades relacionadas con la atención a la diversidad en condiciones de inclusión educativa.

Esta acción permitirá divulgar en diferentes espacios, y utilizando variadas plataformas, todas las actividades y sucesos que se van logrando por los profesionales en formación

que cursan la carrera de Educación Primaria, así como el impacto que dicha formación va generando en su desarrollo profesional con respecto al logro de prácticas inclusivas. Aquí se pueden emplear murales en instituciones educativas y en la comunidad. También puede utilizarse el diseño de plegables, boletines y una página WEB. A su vez, puede ser muy oportuna la socialización de información por los medios de difusión comunitaria (radio y TV).

Período de realización: mayo 2022

Acción 9. Incorporación de los estudiantes en formación de la carrera de Lic. En Educación Primaria en el proyecto extensionista “Para amar y andar”.

Esta acción permitirá realizar actividades comunitarias conjuntas con estudiantes de otras carreras para estudiar y atender a niños que manifiestan alguna discapacidad. Se posibilitará que todos los estudiantes desempeñen un rol protagónico, tanto en el estudio y diagnóstico de estos niños, como en la instrumentación de acciones contenidas en estrategias de atención integral para estimular su desarrollo socioeducativo.

También se estimulará la elaboración de material didáctico y de recursos diversos para la atención de estos niños.

Período de realización: Curso 2022

Acción 10. Diseño de la asignatura del currículo optativo-electivo: Prácticas inclusivas en la Educación Primaria.

La acción está dirigida al diseño curricular del programa analítico de la asignatura, para lo cual se tendrán en cuenta: los fundamentos actualizados de la inclusión educativa y su contextualización a la realidad nacional; los aspectos organizativos y metodológicos para el logro de buenas prácticas inclusivas en la Educación Primaria; los recursos didácticos para el logro de buenas prácticas inclusivas; el rol del maestro de la Educación Primaria para atender a la diversidad de educandos en condiciones de inclusión educativa; así como la investigación pedagógica en inclusión educativa.

Se impartirá como una asignatura del currículo optativo electivo con un total de 24 horas clases. **(Veáse Anexo# 8)**

Facilitará una mayor comprensión de los contenidos relacionados con las prácticas inclusivas, resaltando las metodologías, los recursos y las condiciones organizativas que se requieren para lograrlas. Los trabajos independientes e investigativos que se orienten estarán bajo un enfoque pedagógico, y deben garantizar su vínculo con la práctica escolar de la Educación Primaria.

En el desarrollo del programa deben aprovecharse las vivencias de los estudiantes en relación con la labor pedagógica en el ejercicio de la profesión, para propiciar un clima psicológico favorable en el grupo donde predomine el diálogo, la comunicación asertiva y la sensibilidad de los estudiantes hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

Período de realización: Curso 2022

Etapa de Instrumentación

Objetivo: Implementar las acciones diseñadas para favorecer la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

A través de esta etapa se ejecutarán las acciones que fueron diseñadas con anterioridad, lo que será determinante para cumplir con los propósitos definidos para la estrategia pedagógica. La instrumentación debe caracterizarse por un proceso sistemático y riguroso de generación coherente de influencias formativas, relacionadas estas con las prácticas inclusivas, las que se irán gestando desde diferentes escenarios y contextos.

Acciones:

Acción 1. Motivación de los profesionales en formación de la Educación Primaria para identificarse en las acciones de la estrategia, y por extensión, para implicarse en la solución de la problemática que en ella se aborda.

Esta acción permitirá sensibilizar a los profesionales en formación de la Educación Primaria para que comprendan la importancia y la magnitud que encierra el logro de buenas prácticas inclusivas. Con tal propósito se abordará la problemática desde los elementos conceptuales definidos en los fundamentos que sustentan la inclusión educativa, los que incluyen poderosos y convincentes criterios éticos, legales y psicopedagógicos; a los que también se les incorporarán, el impacto y la huella que en

ellos pueda dejar las historias de vidas reflejadas en los audiovisuales, los sitios Web y en la literatura de ficción que se ha compilado al efecto.

Ciertamente, varias de las acciones diseñadas en la etapa de planeación pueden ser utilizadas para elevar la motivación, en la misma medida en que también se potencia el compromiso, el optimismo y la actitud positiva, tanto para el desarrollo de la estrategia, como por la adquisición de saberes que les permitan el logro de buenas prácticas inclusivas en su futuro desempeño laboral.

También resulta necesario aclarar que esta es una de las acciones que se ha concebido para ejecutarse de forma transversalizada, lo que significa, que a pesar de que asumirá un papel determinante en los inicios de la ejecución de la estrategia pedagógica, su proyección debe mantenerse a lo largo de esta, garantizando de este modo, que se mantenga en el tiempo una disposición adecuada para el propio funcionamiento de la estrategia y para la adquisición de los nuevos aprendizajes.

Período de realización: Curso 2022

Acción 2. Determinación de las principales necesidades y potencialidades que manifiestan los profesionales en formación de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

La implementación de esta acción dependerá íntegramente del proceso de diagnóstico que se haya realizado inicialmente. En este sentido se deben determinar con precisión y claridad aspectos relacionados con los saberes que se requieren para lograr buenas prácticas inclusivas desde el desempeño del profesional de la Educación Primaria, para lo cual, tendrán que articularse los elementos que dispone la teoría con las valiosas vivencias y experiencias de los maestros en ejercicio.

Período de realización: Curso 2022

Acción 3. Preparación del claustro de la Carrera de Educación Primaria para contribuir con la formación de pregrado hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

Para desarrollar esta acción se recomienda la utilización de las vías contempladas en el Reglamento Docente- Metodológico para la Educación Superior (Res 2/18), razón por lo que se sugieren desarrollar actividades científico-metodológicas y docente-

metodológicas como se han presentado en la etapa de planeación. Aquí será imprescindible la elaboración de materiales de trabajo para desarrollar los talleres, guías para generar diálogo y debate, así como técnicas y condiciones organizativas que permitan socializar experiencias, recursos y resultados significativos.

Período de realización: Enero-Julio 2022

Acción 4. Promoción protagónica y activa de los profesionales en formación en las actividades que contribuyan al logro de buenas prácticas inclusivas.

Esta es una acción de gran importancia que se encamina a implicar de forma protagónica y activa a los participantes en la estrategia. Para ello se diseñaron acciones y actividades académicas, laborales, investigativas y extensionistas; y en todos los casos, se concibió como condición indispensable para lograr transformaciones en la formación de pregrado hacia el logro de buenas prácticas, que en dichas actividades los estudiantes en formación se implicaran consciente y voluntariamente. Aquí radica el principal reto de la estrategia pedagógica y el desafío más importante de todo el claustro de la carrera para conducir este proceso.

Período de realización: Curso 2022

Acción 5. Realización de talleres de intercambio y socialización.

Esta es una importante acción que encuentra su materialización en diferentes momentos dentro de la estrategia, pues se ha concebido como una de las principales vías con la que se cuenta para generar espacios de intercambio, socialización, tanto en el tratamiento a nuevos contenidos, como para la consolidación y la exposición de vivencias.

Por medio de los talleres se valoran los resultados de las actividades que se desarrollan dentro del Proyecto Comunitario, mientras que también desde los talleres se analiza el impacto de las acciones del grupo de trabajo científico estudiantil.

Esta acción es implementada desde la etapa de evaluación de la estrategia pedagógica, pues se orienta la realización de un taller de cierre dirigido a comprobar la contribución de las acciones instrumentadas en función de favorecer la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

Con este mismo fin la asignatura diseñada para desarrollarse en el currículo optativo-electivo concluye con la ejecución de un taller integrador.

Por otra parte, también se emplean talleres metodológicos para generar espacios de diálogo, de reflexión, de análisis y de creación en el propósito de preparar a los docentes que conforman el claustro de la carrera para contribuir, desde su influencia, en el empeño de que los estudiantes en formación adquieran los saberes necesarios para lograr buenas prácticas inclusivas.

Período de realización: Curso 2022

Acción 6: Valoración individual y colectiva sobre la ejecución de las acciones y las actividades.

En el desarrollo de esta acción es importante que el análisis de las problemáticas y el aporte de las vivencias de los estudiantes en formación, garanticen el interés por continuar trabajando en función del perfeccionamiento constante de su orientación profesional pedagógica, sobre todo, en lo relacionado con los saberes para garantizar buenas prácticas inclusivas en su futuro desempeño laboral.

Se requiere que el estudiante ofrezca críticamente sus consideraciones y puntos de vista acerca de las problemáticas que se debaten, que intercambien ideas acerca de cómo pueden profundizar en su estudio y de las expectativas que tienen para una mejor actuación profesional.

Período de realización: Curso 2022

Etapas de evaluación

Objetivo: Evaluar el dominio de los saberes requeridos para el logro de buenas prácticas inclusivas que se han alcanzado desde el proceso de formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria.

Acción 1: Evaluar las diferentes etapas de la estrategia pedagógica.

Para evaluar la **etapa de diagnóstico** se propone como método fundamental la triangulación de los datos obtenidos a través de las diferentes fuentes empleadas en dicha etapa. Este permitirá establecer aquellos aspectos coincidentes y que no deberán

ser desatendidos durante la planeación e instrumentación de la estrategia. Posibilitará además determinar aspectos individuales que también pueden ser incorporados en modalidades de atención más específicas para cada uno de los estudiantes en formación.

Para evaluar la **etapa de planeación** se proponen dos vías fundamentales:

1. Valorar la correspondencia entre las necesidades constatadas en los profesionales en formación por medio del proceso de diagnóstico y los criterios que emiten los profesores que conforman el claustro de la carrera.
2. Obtener criterios de expertos conocedores de la problemática relacionada con el proceso de formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria.

Para evaluar la **etapa de instrumentación** será de gran valor tomar en cuenta los productos y resultados que se derivan de la instrumentación de la estrategia. Aquí se pueden resaltar los informes, las monografías, la modelación de instrumentos, los registros de experiencias, los portafolios y las encuestas de aspectos positivos, negativos e interesantes (PNI). Además, se recomienda que durante la ejecución de los talleres se puedan emplear balanceadamente todas las formas, tipos y procedimientos reconocidos para evaluar. De tal manera se deben emplear evaluaciones sistemáticas, parciales y final; así como evaluaciones escritas, orales y de carácter práctico. A su vez serán útiles procedimientos tales como la autoevaluación y la coevaluación.

Acción 2: Evaluar el nivel de desarrollo que alcanzan los estudiantes en formación por medio de la estrategia pedagógica.

Para evaluar la estrategia pedagógica se deben tener en cuenta los resultados obtenidos durante su implementación y la aplicación de una encuesta de salida. Esta puede ser modificada a partir del diagnóstico inicial y continuo que la propia estrategia sugiere realizar desde varias de sus etapas.

Para evaluar la estrategia se deberá considerar la asistencia e incorporación de los estudiantes en formación, su participación activa, la realización de los talleres y encuentros previstos, la calidad de las tareas individuales y el nivel de satisfacción expresado por los participantes.

Acción 3: Evaluar las transformaciones ocurridas en los profesionales en formación de la Educación Primaria.

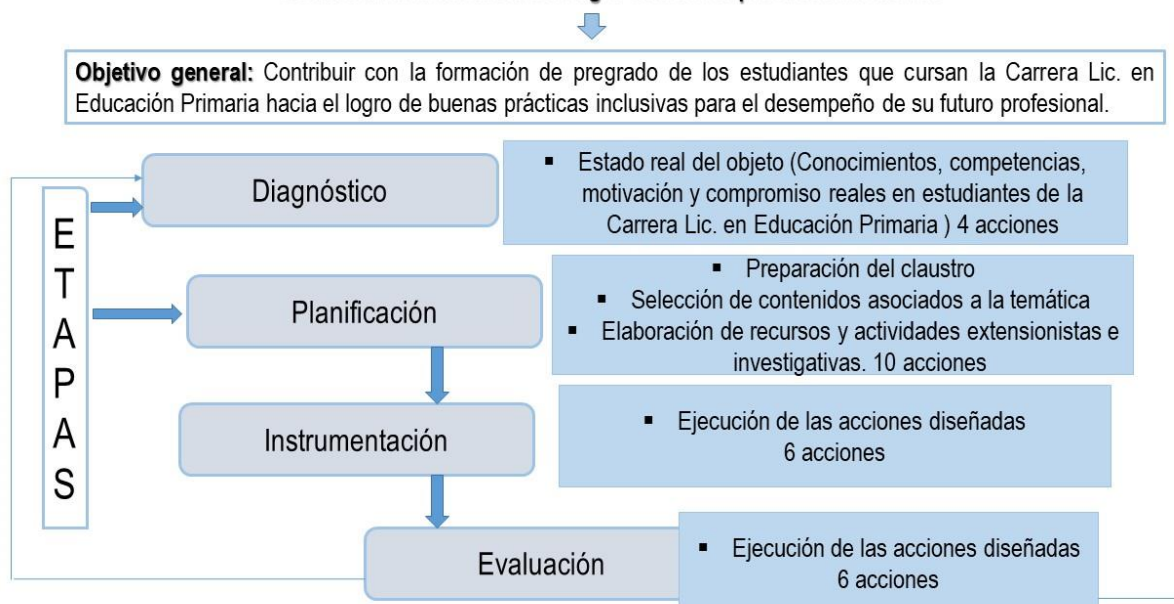
Toda actividad de evaluación exige la determinación de los indicadores a medir. Tomando en cuenta el propio diseño de la estrategia pedagógica se sugiere considerar para desarrollar esta acción indicadores tales como:

- ✓ Las bases teóricas y jurídicas que justifican la atención a la diversidad en condiciones de inclusión.
- ✓ El conocimiento pedagógico y didáctico general para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Los conocimientos sobre las características y particularidades de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- ✓ Las habilidades pedagógicas y didácticas para responder a las necesidades educativas especiales.
- ✓ El empleo de apoyos, ayudas y recursos didácticos potenciadores del aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- ✓ La actitud ante la tarea que desempeña.
- ✓ El compromiso y disposición para superarse y mejorar la actividad pedagógica profesional.
- ✓ La capacidad para transferir los aprendizajes logrados por medio de la estrategia pedagógica a la solución de los problemas reales que deben resolverse desde el ejercicio de su profesión.

Para valorar cómo se comportan los diferentes indicadores en cada uno de los sujetos que participan en la estrategia pedagógica se deberá hacer un registro de ellos a lo largo de todo el proceso. Además, se podrá triangular información y métodos para garantizar objetividad y consistencia de los resultados y de las valoraciones que se emitan.

Representación gráfica de la estrategia pedagógica

Estrategia pedagógica para la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas



CAPÍTULO 3: Valoración por criterio de expertos de la Estrategia pedagógica en la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

3.1 Fundamentos que justifican la utilización del criterio de expertos

El criterio de expertos suele ser un método empleado con sistematicidad a la hora de evaluar externamente un resultado científico pedagógico. Esto se debe en lo fundamental, a las complejidades que encierran las investigaciones de corte social, las que han influido decisivamente para que este método sea utilizado, sobre todo, cuando se precisa encontrar a priori, determinados criterios sobre la calidad y pertinencia de un producto antes de su aplicación en la práctica.

En el caso particular de la presente investigación se ha de señalar, que la decisión de aplicar el método de criterios de expertos se asumió tomando en consideración la opinión de Crespo (2007), quien plantea que su uso es aconsejable en investigaciones con un enfoque teórico, o en aquellas, en que se precise una consistente valoración teórica antes de adentrarse en la fase de experimentación. En tal caso este método se aplica con el propósito de evaluar la calidad y la posible efectividad, así como comprobar la

validez de los procedimientos metodológicos que se aplicarán, facilitando la reelaboración y perfeccionamiento del producto que se propone.

Los criterios de los expertos en el proceso investigativo garantizan una acción comunicativa expertos - investigador, mediante la cual se presentan resultados a los expertos, a partir del consenso se hacen correcciones, se vuelve a someter al criterio de los expertos, hasta obtener un producto con verdadero valor científico (Crespo, 2007).

Se entiende por experto a un individuo, grupo de personas u organizaciones capaces de ofrecer con un máximo de competencia, valoraciones conclusivas sobre un determinado problema, hacer pronósticos reales y objetivos sobre efecto, aplicabilidad, viabilidad y relevancia que pueda tener en la práctica la solución que se propone, así como brindar recomendaciones de qué hacer para perfeccionarla (Crespo, 2007).

De esta forma se puede asumir que la denominación del experto está íntimamente ligada a su competencia. Según Forgas (2003), la competencia profesional es el resultado de la integración esencial y generalizada de un complejo conjunto de elementos sustentados a partir de conocimientos, habilidades y valores, que se manifiestan a través de un desempeño profesional eficiente en la solución de los problemas de su profesión, pudiendo incluso resolver aquellos que no fueron predeterminados.

La forma más utilizada y confiable para completar la determinación de la competencia de los expertos, es mediante la determinación del coeficiente de competencia (coeficiente K) a partir de la autoevaluación de los posibles expertos. La experiencia demuestra que las personas con una elevada autoevaluación se equivocan menos que otras en sus predicciones (Crespo, 2007). De igual forma se reconoce, que las personas que se sienten conocedores sobre una determinada problemática suelen implicarse y comprometerse de manera más activa con el proceso de análisis y valoración de cualquier documento, informe o literatura derivada de una investigación sobre la temática en la que ellos se sienten adecuadamente preparados.

El proceder empleado para valorar la estrategia pedagógica en la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria, hacia el logro de buenas prácticas inclusivas, exigió la determinación del coeficiente K, para ello se empleó la metodología aprobada por el Comité Estatal para la Ciencia y la Técnica de Rusia en febrero de 1971,

la cual toma como punto de partida la opinión del candidato sobre su nivel de conocimiento acerca del problema que se está resolviendo, basándose en las fuentes de argumentación que define el investigador con el propósito de determinar la competencia del experto.

Como fuentes de argumentación para este fin, en la presente investigación se propusieron las siguientes:

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	ALTO	MEDIO	BAJO
Experiencia profesional que posee en el proceso de formación profesional.	0,3	0,2	0,1
Análisis de literatura especializada en el tema de la formación profesional.	0,3	0,2	0,1
Conocimientos sobre la inclusión educativa.	0,1	0,1	0,05
Investigaciones o experiencias pedagógicas relacionadas al tema realizadas, tutoradas o consultadas.	0,2	0,1	0,1
Información sobre el estado actual de la formación del profesional de la educación en Cuba y el extranjero.	0,05	0,05	0,05
Intuición	0,05	0,05	0,05
SUMA	1	0,7	0,45

El proceso de selección de los expertos se inició con la ubicación de un colectivo de candidatos conformado por 45 profesionales, con una labor afín al tema que se investiga y con experiencia en su desempeño. Estos autoevaluaron su nivel de competencia a partir de responder el cuestionario que aparece en el **Anexo # 9** del informe.

Luego de aplicado dicho cuestionario, se calculó el coeficiente K empleando para ello la expresión $K = \frac{1}{2} (k_c + k_a)$, y se seleccionaron un grupo de 20 expertos cuyo coeficiente K oscilaba entre 0,8 y 1, indicando un alto nivel de competencia en el tema que se investiga. El número seleccionado de expertos resulta adecuado según los criterios de Dalkay (citado por Zatsiorski, 1989) quien plantea que el número óptimo de expertos a determinar para una investigación debe de oscilar entre 15 y 30, lo que se encuentra en correspondencia con la selección realizada.

De los expertos seleccionados 15 poseen grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas y cinco títulos académicos de Máster, señalando que de ellos 17 poseen además categorías docentes principales de profesor auxiliar y titular. Todos se desempeñan en educación, especial o superior, y tienen más de 20 años de experiencia profesional. Algunos poseen especializaciones en Oligofrenopedagogía, Psicopedagogía, Educación Preescolar y Primaria e Integración escolar. La profesionalidad y diversidad de este grupo de expertos permite confiar en la fiabilidad y calidad de los criterios que se obtuvieron.

3.2 Perfeccionamiento de la estrategia pedagógica a partir del criterio brindado por los expertos

El proceder que se empleó para obtener los criterios valorativos de los expertos acerca de la estrategia pedagógica, incluyó como primer paso la aplicación de la técnica conocida en la literatura como “Focus Group” o Grupo Focal. Dicha técnica permite enfocarse en un contenido prefijado como respuesta a los objetivos que han sido previamente determinados por el investigador.

Esta técnica ha de acompañar al investigador con un guión de preguntas, lo que permite la conducción asertiva del diálogo grupal desde el inicio del proceso y a lo largo de este. Su finalidad por ende es captar actitudes, opiniones y emociones respecto de temas, productos o marcas. Con esta técnica se pretende que los participantes sean heterogéneos en un intento de representación poblacional, aunque como técnica cualitativa no recurra a cálculos estadísticos de selección de tamaño muestral ni selección de la misma (Pérez- Sánchez y Víquez-Calderón, 2010).

Para su aplicación fueron tomadas en cuenta las condiciones epidemiológicas por las que atraviesa el país en este momento. De este modo se hizo necesario utilizar las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y las nuevas formas de comunicación como: la vía del correo electrónico y el whatsapp.

Se procedió, en primer lugar, a la validación del guión de cuestiones, elaborado por la investigadora, el que posteriormente sería empleado con cada grupo focal. Tal validación fue realizada por profesores investigadores que se desempeñan en distintos escenarios profesionales.

- Del Departamento de Primaria UCLV.
- Del Departamento de Educación Especial UCLV.
- De la Dirección Provincial de Educación en Villa Clara.

Se debatió sobre la duración y características fundamentales de los grupos focales, así como la metodología para su funcionamiento. De igual forma se reunieron los candidatos para la entrevista. Ellos fueron debidamente informados de los objetivos e importancia de su colaboración, y de su aportación en el perfeccionamiento de la estrategia que se propone.

Luego se presentó la estrategia pedagógica con cada una de las etapas y sus correspondientes acciones. Este intercambio se realizó en dos sesiones idénticas de forma conjunta para todos los participantes, adaptándose a las posibilidades y agendas de cada uno de los miembros de los grupos focales.

Se les informó sobre sus competencias como profesionales debidamente formados y con vastos conocimientos acerca de las prácticas inclusivas, a la vez que se certificó el compromiso de su participación. En consecuencia, fueron expuestas las principales características, fundamentos, principios y objetivo a seguir con la estrategia diseñada en función de promover el desarrollo de buenas prácticas inclusivas desde la formación de pregrado en los profesionales de la Educación Primaria.

En la siguiente sesión se les presentaron cada una de las etapas y sus acciones, enfatizando fundamentalmente en los recursos y las vías particulares que pudieran emplearse durante su ejecución. Para ello se convenió el sostenimiento del debate a lo largo de toda una semana, considerando, que es un tiempo prudencial para mantener altos niveles de motivación y de actividad en el funcionamiento de los grupos.

Finalmente, los profesionales consultados fueron citados y reunidos en la última sesión, que podría ser considerada la entrevista grupal propiamente dicha, para proceder a un diálogo totalmente abierto sobre la valoración de la estrategia, su pertinencia y factibilidad de aplicación. A diferencia de las sesiones de trabajo que le precedieron, en esta última actividad se agrupó a los participantes de acuerdo con los perfiles individuales

de cada uno de los profesionales y se procedió a la grabación de las conversaciones mantenidas entre todos, siempre con su debida autorización.

Para orientar las entrevistas grupales, se dispuso de un banco de preguntas que fue previamente elaborado. Estas fueron utilizadas de forma flexible y abierta, quedando enfocadas hacia los siguientes tópicos: fundamentos, principios y características esenciales de la estrategia, etapas y acciones propuestas, recursos y materiales diseñados como resultado de la elaboración de la propuesta. **(Veáse Anexo # 10)**

Una vez realizada la entrevista grupal, y gracias a los criterios vertidos por los profesionales consultados, fue posible identificar las principales fortalezas de la estrategia, así como las limitaciones que ellos advierten en ella. Estos aspectos fueron tomados en cuenta en la conformación de la versión final del producto científico que se ofrece.

De manera general todos coincidieron en resaltar la adecuada presentación de los fundamentos filosóficos, psicológicos, pedagógicos, jurídicos, didácticos y sociológicos en los cuales se sustenta la estrategia propuesta. A la vez, aseveran la importancia que asume dentro de la estrategia, la existencia de un marco conceptual capaz de justificar su pertinencia desde el punto de vista teórico. Es válido señalar que cada grupo focal aportó sus consideraciones con respecto a las etapas y acciones propuestas, ofreciendo sugerencias y recomendaciones que han sido muy útiles en su perfeccionamiento.

En el caso del grupo focal integrado por los docentes del Departamento de Educación Primaria sus principales recomendaciones estuvieron dirigidas hacia las acciones de planificación y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr prácticas inclusivas atendiendo al diagnóstico de los escolares. De igual forma, ellos le otorgaron una alta relevancia a la incorporación de acciones que permitan trabajar la temática desde las posibilidades que ofrece la formación académica, laboral, investigativa y desde la extensión universitaria.

A su vez, los docentes del Departamento de Educación Especial y los de la DPE focalizaron sus intervenciones en las formas para lograr, en los estudiantes de pregrado que cursan la carrera de licenciatura en Educación Primaria, de una adquisición eficaz de las características y metodologías de atención a la diversidad en condiciones de

inclusión educativa. De igual manera, recomendaron una selección de contenidos básicos y de literatura especializada para desarrollarlos.

Luego de realizada las sesiones de trabajo con los grupos focales y la correspondiente valoración inicial de la estrategia sobre la base de sus criterios, se procedió a aplicar el método de preferencias. Según lo planteado por Crespo (2009) este es el método más empleado, por su exactitud, objetividad y rapidez, permite superar las limitaciones relacionadas con la complejidad de su aplicación y del procesamiento de los datos y alcanzar una imagen integral y más amplia del resultado científico sometido a valoración, reflejando las evaluaciones individuales de los expertos, las cuales podrán estar fundamentadas, tanto en un análisis estrictamente lógico como en su experiencia intuitiva.

Para aplicar el método se presentó a los expertos un cuestionario que aparece en el **Anexo # 11** del informe. En este se solicitó que emitieran criterios valorativos acerca de los siguientes aspectos:

Criterios científicos formales:

- Actualidad.
- Novedad.
- Relevancia.
- Calidad.

Criterios sobre las posibilidades de perfeccionar la formación de pregrado en los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas:

- Valor pedagógico.
- Posibilidades de aplicación.

Criterios específicos sobre la estrategia pedagógica.

- Estructura y contenido.
- Fundamentos, principios, características y exigencia de la estrategia.
- Representación gráfica.
- Correspondencia con las necesidades de formación de los profesionales.
- Selección de los contenidos a abordar durante el proceso de formación.
- Acciones propuestas en la etapa de diagnóstico.
- Acciones propuestas en la etapa de planeación.

- Acciones propuestas en la etapa de instrumentación.
- Acciones propuestas en la etapa de evaluación.
- Correspondencia entre las acciones de las diferentes etapas.

Con el propósito de ampliar la valoración de los expertos y facilitar el proceso de perfeccionamiento de la estrategia se incluyeron en el cuestionario interrogantes dirigidas a que los expertos brindaran otros argumentos sobre la estrategia y que ofrecieran recomendaciones útiles para perfeccionar el resultado científico que se puso en sus manos.

Los expertos debieron valorar los aspectos antes referidos, según la escala Muy adecuado (cinco), Bastante adecuado (cuatro), Adecuado (tres), Poco adecuado (dos), No adecuado (uno) y No sé (cero). Esta escala ha sido elaborada de forma que exprese un orden decreciente de calidad. La valoración general de cada indicador y de la estrategia de forma global, está determinada por la cantidad de puntos acumulados, mientras mayor sea el total de puntos será mayor la calidad del resultado evaluado. Por lo general, las respuestas de los expertos cuando se utiliza este método se analiza mediante el empleo de una tabla de doble entrada como la que aparece en el **Anexo #12**. Esta tabla recoge las valoraciones cuantitativas de los 20 expertos consultados. Como resultado del análisis de estas valoraciones cuantitativas se pudo concluir que los diferentes aspectos fueron valorados de la manera siguiente:

INDICADORES	CATEGORÍAS
1. Estructura y contenido	Muy Adecuado
2. Valor pedagógico.	Muy Adecuado
3. Fundamentos de la estrategia	Adecuado
4. Principios de la estrategia	Adecuado
5. Características de la estrategia	Muy Adecuado
6. Exigencias de la estrategia	Muy Adecuado
7. Representación gráfica.	Adecuado
8. Correspondencia con las necesidades en la formación de los estudiantes	Muy Adecuado

9. Selección de los contenidos a abordar en la formación.	Muy Adecuado
10. Acciones propuestas en la etapa de diagnóstico.	Adecuado
11. Acciones propuestas en la etapa de planeación.	Muy Adecuado
12. Acciones propuestas en la etapa de instrumentación.	Muy Adecuado
13. Acciones propuestas en la etapa de evaluación.	Adecuado
14. Correspondencia entre las acciones de las diferentes etapas.	Adecuado
15. Posibilidades de aplicación.	Muy Adecuado
16. Actualidad.	Muy Adecuado
17. Novedad	Muy Adecuado
18. Relevancia.	Muy Adecuado
19. Calidad.	Muy Adecuado
20. Valoración general	Muy Adecuado

Al analizarse los datos sobre el cuestionario aplicado a los expertos se pudo constatar que 14 aspectos fueron evaluados como Muy adecuados y 6 como Adecuados. Los resultados generales que se derivan de la valoración realizada por los expertos a la estrategia pedagógica es significativamente positiva, pues el 68% de los indicadores medidos recibieron un alto nivel de aprobación y ningún indicador se ubicó en la categoría de No adecuado. Esto demuestra la calidad que los expertos le atribuyen a la propuesta, su actualidad y la posibilidad real de ser instrumentada exitosamente en el proceso de formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria.

Ahora bien, cuando el análisis se realiza por los criterios emitidos por cada uno de los expertos se puede significar que 17 lo consideran Muy adecuado, 1 Bastante Adecuado y 2 Adecuado. Estas valoraciones cuantitativas realizadas por los expertos revelan criterios acertados sobre la estrategia pedagógica. No obstante, si se toma en cuenta que el objetivo definido para este momento de la investigación se orienta a perfeccionar el resultado científico, entonces vale la pena referir a continuación un grupo de señalamientos críticos y las sugerencias, que, sobre ellos, los expertos vertieron. Es

pertinente acotar, que estas consideraciones fueron tomadas en cuenta, analizadas cuidadosamente y utilizadas para perfeccionar los elementos que conforman la estrategia pedagógica.

- ✓ Los fundamentos de la estrategia: sobre este particular se realizaron varias sugerencias encaminadas a homogenizar los términos y categorías utilizadas para fundamentar la estrategia, así como a contextualizar los diferentes fundamentos en función del proceso de formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria. Tomando en cuenta estos criterios se procedió a realizar una minuciosa revisión de los fundamentos de la estrategia, se enriquecieron los fundamentos filosóficos, los sociológicos, pedagógicos, los psicológicos y los didácticos y se incorporaron nuevos términos que permitieran fundamentar adecuadamente cada uno de estos preceptos.
- ✓ Los principios que sustentan la estrategia pedagógica: al respecto se señalaron algunas insuficiencias en la explicación de algunos principios y se resaltó la importancia de incorporar otros que permitieran enriquecer la labor que desempeña el profesional de la Educación Primaria. Por esta razón se enriqueció su explicación y se definió el proceder empleado para proponerlos como pilares de la estrategia que se ofrece.
- ✓ La representación gráfica: este fue uno de los indicadores que recibió mayor número de señalamientos y sugerencias. Para su perfeccionamiento se procedió a esclarecer la representación inicial a partir de presentar la interconexión entre los componentes, las etapas y las acciones que integran la estrategia.
- ✓ Se sugirió tomar en consideración que la Educación Superior cubana tiene un carácter continuo, definida desde tres momentos, reconociendo que el primero de este se denomina formación de pregrado y tiene una definición conceptual, metodológica y legal desde los documentos rectores de los Planes de Estudio y las resoluciones ministeriales del MES.

La aplicación del proceder metodológico empleado para medir la pertinencia y aplicabilidad de la estrategia conllevó a identificar las principales fortalezas que subyacen en la propuesta, mientras que, en la misma medida, fue posible determinar aquellas áreas sucintas a ser mejoradas. Con esta información, la autora procedió a reestructurar

la estrategia perfeccionando los señalamientos críticos y asumiendo, con ética y responsabilidad, cada uno de las recomendaciones que le fueron señaladas.

CONCLUSIONES

- El análisis teórico que se realizó a la literatura científica especializada ha permitido una mejor comprensión sobre las características, peculiaridades y evolución histórica de la formación de pregrado de los profesionales que cursan la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, así como la urgente necesidad de actualizar los contenidos y metodologías que en ella se emplean, para garantizar adecuada correspondencia entre las demandas sociales y el tipo de formación de pregrado que se ofrece.
- La utilización coherente y articulada de diferentes métodos empíricos permitió constatar que los estudiantes que cursan la Licenciatura en educación Primaria, evidencian un grupo de limitaciones que afectan su desempeño profesional en torno al desarrollo de prácticas inclusivas. Se comprobó que manifiestan cierto nivel de motivación y de compromiso hacia la educación de escolares con NEE, pero aún estos son insuficientes. De igual forma se detectaron limitaciones en los conocimientos en relación al uso de recursos y apoyos que se deben emplear para fomentar prácticas inclusivas, así como el dominio de concepciones más generales de la temática por parte de los docentes que laboran en la Carrera, así como en el seguimiento de los directivos que conducen el proceso de formación de pregrado.
- La estrategia pedagógica que se ofrece toma como punto de partida las principales necesidades y potencialidades detectadas por medio del diagnóstico, la experiencia acumulada por la autora en la temática y el análisis realizado a la literatura especializada sobre esta problemática. Esta considera los aportes de otras estrategias diseñadas con anterioridad y los requerimientos que se precisan para este resultado científico. Su estructura asume los componentes y las etapas por las que se debe transitar, así como las interrelaciones que se establecen entre cada una de las acciones. En la determinación de los contenidos se pondera la articulación de los elementos básicos generales y los que se derivan de las situaciones concretas en las que los profesionales desarrollarán su actividad práctica.

- La aplicación del criterio de expertos y el empleo de la técnica Grupo focal, permitieron recopilar criterios y sugerencias para diseñar la estrategia pedagógica propuesta. De igual forma esta consulta permitió valorar la estrategia como Muy Adecuada, tomando en consideración recomendaciones valiosas sobre los fundamentos que la sustentan, los principios y la representación gráfica, entre otras sugerencias que contribuyeron de forma decisiva a su perfeccionamiento.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. (1999). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. La Habana: IPLAC, soporte digital.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Benedito, V. y Ferrer, V. (1995): *La formación universitaria a debate*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago de Chile: ORLEAC/UNESCO.
- Borges, S. y Orosco, M. (2014). *Inclusión educativa y educación especial. Un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo*. La Habana: Educación Cubana.
- Borges, S.; Leyva, M.; Zurita, C. R.; Demósthene, Y.; Ortega, L. y Cobas, C. L. (2015). *Pedagogía Especial e inclusión educativa*. La Habana: Educación Cubana.
- Cardona, M.C. (2000). *Escala de adaptaciones de la enseñanza. Forma General*. Alicante: Servicio de publicaciones, Universidad de Alicante.
- Cardona, M. C. (2006). *Diversidad y educación inclusiva*. Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Cardona, M. C. (2008). Are teachers tolerant of diversity? Identifying common or dissimilar patterns of response toward difference. *The International Journal of Diversity in Organizations, Communities & Nations*, 8, 261-268.
- Castellanos, B. (2001). *Investigación educativa. Nuevos escenarios actores y estrategias: Centro de Estudios Educativos*. La Habana: s.n.
- Cazequene, A. & González, R. (2017). *La superación profesional de los maestros de la enseñanza especial de la provincia de Namibe, República de Angola*. *Revista Ciencias Pedagógicas*. Recuperado de: <http://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/index.php/pupilas-reflexivas/edicion-no-1-del-ano-2017/edicion-no-1/4-la-superacion-profesional-de-los-maestros-de-la-ensenanza-especial-de-la-provincia-de-namibe-republica-de-angola>.

- Cazequene, A. & González, R. (2019). Estrategia de capacitación hacia los profesores que laboran en la Educación Especial de la provincia de Namibe.
- Coromoto, E. (2014). *Estrategia educativa para desarrollar la cultura de paz en los estudiantes del Instituto Universitario de Tecnología del Oeste Mariscal Sucre, (IUTOMS)*. (Tesis doctoral) Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana.
- Crespo, B. (2007.) *TP. Respuestas a 16 preguntas sobre el empleo de expertos en la investigación pedagógica*. Lima: San Marcos.
- Chávez, J. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chen, H. T. (2006). A Theory driven Evaluation Perspective on mixed Methods Research. *Research in the schools*, 13, (1), 75-83.
- De Armas, N. (2003). *Caracterización y diseño de resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Pedagogía 2003*. La Habana: Educación Cubana.
- De Armas, N. (2005a). *Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico. Santa Clara*: En soporte electrónico.
- De Armas, N. (2005b). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. La Habana: Curso Pre-reunión número 85, Pedagogía.
- De Armas, N. & Valle, A. (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Echeita, G. (2009). Escuelas inclusivas. Escuelas en movimiento. En I. Macarulla y M. Sáiz (eds), *Buenas prácticas de escuela inclusiva*. Barcelona: Graó.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo, *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12, 26-46.
- Ferrari, M. L. (2004). *La inclusión y sus desafíos en el siglo XXI*. La Habana. En Educación, No. 112. (segunda época).

- Ferrer, M. T., Guirado, V. y González, D. (2016). *La formación inicial del docente y la inclusión educativa. Retos y desafíos*. En: MULTIMEDIA. VII Congreso Internacional Educación y Pedagogía Especial y al IV Simposio de la Educación Primaria. La Habana.
- Fuxá, M. (2006). Algunas reflexiones sobre la formación profesional del maestro para el rol y las funciones que debe desempeñar. (Material digital).
- Gadamer, Hans-G (1988). *Verdad y método. Fundamentos de una humanística filosófica*. Salamanca, Sígueme (Col. Hermeneia, 7). Pág. 38
- García Romero, D. (2006). Qué es lo más importante para la formación de educadores/as hoy? En *Maestras y Maestros: Prácticas y Cambio*. Año 13, número Centro Cultural Poveda Santo Domingo. DNRD.
- González, R.; Carreras, M; Martínez, P.; Hernández, T.; Álvarez, M.; Pérez, D. y Águila, A. (2016). *Manual de acciones didácticas-metodológicas para la inclusión socioeducativa de los escolares con NEE*. Informe Técnico del proyecto de investigación "La Pedagogía Especial como sustento para la inclusión socioeducativa de los escolares con NEE". Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- González, R.; Rodríguez, B.; Colás, A. y Ramírez, E. T. (2019). *La inclusión educativa: retos y perspectivas desde la Agenda 2030*. Pedagogía 2019. La Habana: Sello editor Educación Cubana.
- Hernández, S. y Mendoza, C. P. (2008). *El matrimonio cuantitativo-cualitativo: el paradigma mixto*.
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*.(4ta. ed). México: McGraw Hill.
- Hurrutinier, P. (2006). *La nueva universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Lazo, O. (2007). *Estrategia de Superación para los directivos de la educación técnica y profesional de Ciudad de La Habana con el uso de los medios audiovisuales*.

(Tesis de maestría) Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana.

Leyva, M. y Barreda, M. (2016). *Precisiones para la atención educativa a educandos primarios con NEE asociadas o no a discapacidades. Folleto para maestros primarios.*

López, R. (2008). *Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. Selección de temas para los docentes.* La Habana: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior.

Macarulla I.; Saiz, M. (Ed) (2009). *Buenas prácticas de escuela inclusiva*, Barcelona: Graó.

Marchesi, A.; Blanco, R. y Hernández, L. (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica.* Metas Educativas 2021. Fundación Mapfre: Madrid, España

Meier, C. y E. Lemmer (2001). *Concepciones de los futuros docentes sobre la capacidad de aprendizaje de los alumnos en las escuelas multiculturales de Sudáfrica.* Perspectivas Vol. XXXI(3), 377-398.

MES. (2016). *Documento base para el diseño de los Planes de Estudio “E”.*

MES (2018). Resolución No. 2/2018. Gaceta Oficial No. 25 Ordinaria de 21 de junio de 2018.

Monereo, C. E. (1997). *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje, formación del profesorado y aplicación en el aula.* España. Barcelona: Editorial Graó de Serveis Pedagogies.

Ocampo, A. (2013). “*Inclusión, Universidad y Discapacidad: una complejidad epistémica más allá de la igualdad*”, en: Revista Temas en Educación. Facultad de Educación. Universidad de La Serena. La Serena, Chile. Nº 19, (2). Pg. 55-68. Recuperado de: <http://revistas.userena.cl/index.php/teduacion/article/download/447/565>

Parra, I. (2002). *La dirección de la competencia didáctica en la formación inicial del profesional de la educación. Algunos apuntes para su comprensión.* La Habana.

- Parra, I. (2002). *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas ISP "Enrique José Varona". La Habana.
- Parrilla, A. (2003). *La voz de la experiencia: la colaboración como estrategia de inclusión*. Aula de Innovación Educativa, 121, 43-48.
- Pérez-Sánchez y Víquez-Calderón (2010). *Los grupos de discusión como metodología adecuada para estudiar las cogniciones sociales*. En Revista Actualidades en Psicología. Instituto de investigaciones psicológicas. Universidad de Costa Rica. N°110 (23). Pg. 87-101. Recuperado de: https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/actualidades/article/view/12/pdf_13
- Puñales, L. y Fernández, O. (2014). *El proceso de formación del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación Primaria*. Atenas Vol. 3 Nro. 27, pp. 85-99. Disponible en: <http://atenas.mes.edu.cu>
- Rodríguez, M. A. y Rodríguez, A. (2011). *La estrategia como resultado científico de la investigación educativa*. En: N. Armas y A. Valle (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Sierra, R. A. (2008). *Estrategia pedagógica, su diseño e implementación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and framework for action on Special Needs Education*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales*. Salamanca.
- UNESCO. (2019). *Inclusión en la educación*. Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>
- Valle, A. (2012). *La Investigación Pedagógica: otra mirada*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Warnock, M.: (1990). Informe sobre NEE, Siglo Cero, 130, Madrid.

Zabalza, M. A. (2009). Ser profesor universitario hoy. *La Cuestión universitaria*, 5, 69-81.
Disponble en [http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/
web/grafica/articulos/imgs_boletin_5/pdfs/LCU5-7.pdf](http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/grafica/articulos/imgs_boletin_5/pdfs/LCU5-7.pdf)

Zilberstein, J. (1998). ¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades en los estudiantes desde una concepción didáctica integradora?: Desafío escolar. *Revista Iberoamericana de Pedagogía (Año 2, edición especial de febrero)*.

ANEXOS

Anexo #1: Guía de análisis al documento “**Modelo del profesional**” en la Carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Objetivo: Analizar las principales regularidades de la práctica educativa vinculada a la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria en el logro de prácticas inclusivas.

- ¿Qué aspiraciones se evidencian en la Carrera tomando en cuenta las transformaciones que demanda el Sistema Nacional de Educación con respecto a la inclusión educativa?
- ¿Se toman en cuenta dentro de los problemas profesionales el desarrollo de prácticas inclusivas?
- ¿Qué elementos se aprecian en el objeto de trabajo, los modos, el campo y esferas de actuación relacionados con el desempeño de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de prácticas inclusivas?
- ¿Qué objetivos diseñados en el Modelo del profesional responden al desarrollo de prácticas inclusivas?
- ¿Qué tareas responden al desarrollo de prácticas inclusivas desde el desempeño de las funciones del profesional de la Educación Primaria?

Anexo #2: Guía de análisis al documento “**Plan de Estudio**” de la Carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Objetivo: Analizar los contenidos que se ofrecen en las asignaturas de la Carrera relacionados a las prácticas inclusivas.

- ¿Qué asignaturas en los diferentes años abordan contenidos relacionados con la inclusión educativa?
- ¿Cuáles son las principales temáticas que se trabajan relacionadas con la inclusión educativa?
- ¿Existe alguna temática relacionada con el desarrollo de prácticas inclusivas desde el perfil profesional?
- ¿Qué acciones existen para favorecer el conocimiento de la temática asociada a las prácticas inclusivas desde las asignaturas?

Anexo #3: Cuestionario para estudiantes en formación de la Carrera Lic. En Educación Primaria.

Objetivo: Constatar el estado real de las necesidades y motivaciones acerca de las prácticas inclusivas desde el rol profesional y el conocimiento de estos temas para el futuro desempeño laboral.

Estimado estudiante:

Nos place informarle que estamos investigando sobre una temática que servirá para una tesis profesional dirigida hacia la formación de pregrado de los profesionales hacia el logro de buenas prácticas inclusivas.

Por ello pedimos tu apoyo y consideraciones en las siguientes preguntas. Tus respuestas serán confidenciales y anónimas, pues las opiniones que ofrecerás serán tomadas en cuenta para la conformación de la presente tesis profesional.

Te pedimos que contestes con la mayor sinceridad posible.

¡Muchas gracias por tu colaboración!

Carrera: _____ **Año:** _____

- 1) Marque con una X la respuesta que considere correcta.

Conocer sobre la inclusión educativa desde la formación es una tarea:

necesaria innecesaria interesante

imprescindible oportuno útil.

- 1.1) Diga al menos tres razones que justifique su respuesta.

- 2) Marque con una x los incisos que considere correctos.

La inclusión educativa:

a) Aboga por brindarle a todos una educación de calidad.

b) Aspira a que cada escolar reciba solamente contenidos que puede asimilar según sus limitaciones.

c) Exige la flexibilidad y creatividad de los docentes en las instituciones educativas.

d)___ Exige remodelaciones constructivas y organizativas en la mayoría de los casos.

e) ___Limita en ocasiones a los escolares de ampliar sus conocimientos e inquietudes.

3) ¿Conoces o has escuchado en algún momento de tu formación profesional la temática de las prácticas inclusivas?

___ Si ___No ___A veces

3.1) ¿Has podido presenciar alguna en tu práctica educativa?

4) ¿Qué recursos y apoyos emplearías para fomentar las prácticas inclusivas desde tu rol profesional?

5) ¿Qué te gustaría aprender a partir del estudio de la inclusión educativa? ¿Por qué?

6) En una escala del 1al 10 valora, la preparación que recibes durante la licenciatura, para fomentar buenas prácticas inclusivas. ___

7) Marca la respuesta correcta:

Como futuro docente de la Educación voy a impartir clases a grupos heterogéneos de escolares y necesito en mi formación temas dirigidos hacia la inclusión educativa, sobretudo el dominio de buenas prácticas inclusivas. Pero me siento con:

___temor ___alivio ___ motivación ___angustia ____ preocupación

7.1) justifica tu respuesta.

Gracias

Anexo #4: Resultados alcanzados en la aplicación del cuestionario a estudiantes.

Tabla 4.1

Conocer sobre la inclusión educativa desde la formación de pregrado es una tarea:

	1er año	2do año	3er año	4to año	Total	%
Necesaria	13	4	2	1	20	60.61%
Innecesaria					0	
Interesante				1	1	3%
Imprescindible	3	2	1	1	7	21%
Oportuno	3	1			4	12%
Útil	1				1	3%
					33	

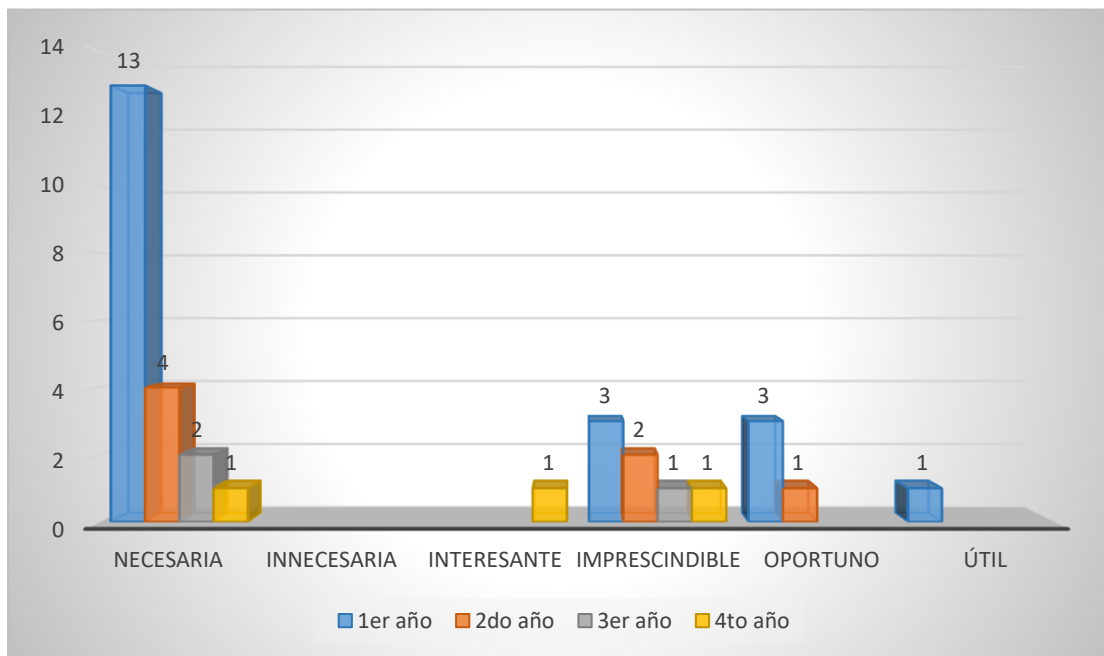


Tabla 4.2

La inclusión educativa:

	1er año	2do año	3er año	4to año	Total	%

Aboga por brindarle a todos una educación de calidad.	19	6	3	3	31	94%
Aspira a que cada escolar reciba solamente contenidos que puede asimilar según sus limitaciones.	2		1		3	9%
Exige la flexibilidad y creatividad de los docentes en las instituciones educativas.	15	3	3	2	23	70%
Exige remodelaciones constructivas y organizativas en la mayoría de los casos.	12	4	2	2	20	61%
Limita en ocasiones a los escolares de ampliar sus conocimientos e inquietudes.					0	

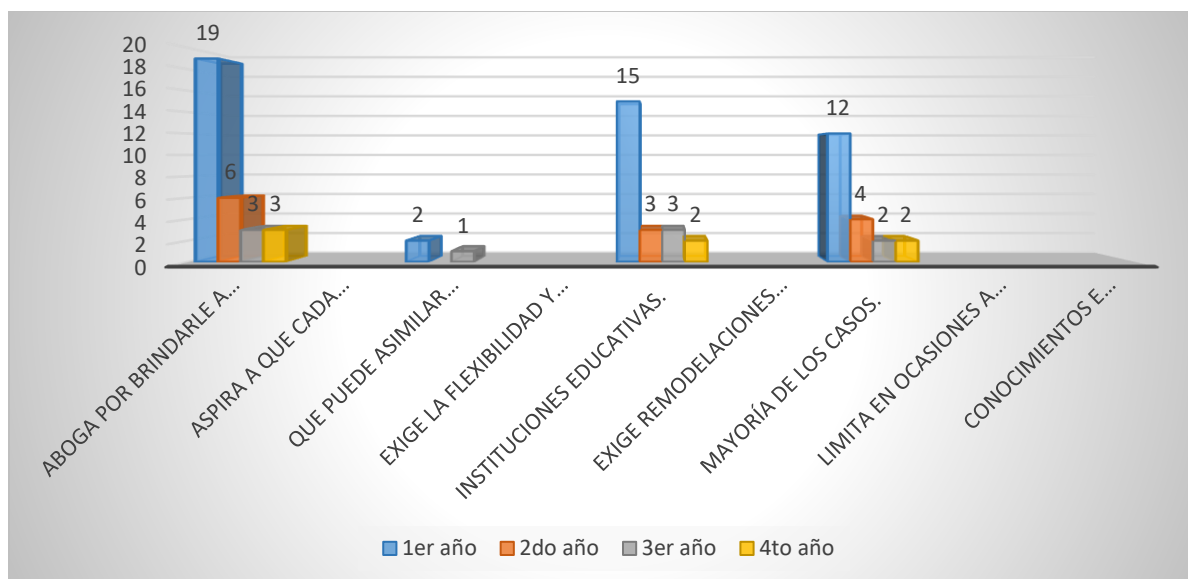


Tabla 4.3

¿Conoces o has escuchado en algún momento de tu formación profesional la temática de las prácticas inclusivas?

	1er Año	2do Año	3er Año	4to Año	TOTAL	%
Si	3	4	2	3	12	36%
No	12	3	1		16	48%

A veces	5				5	15%
TOTAL	20	7	3	3	33	

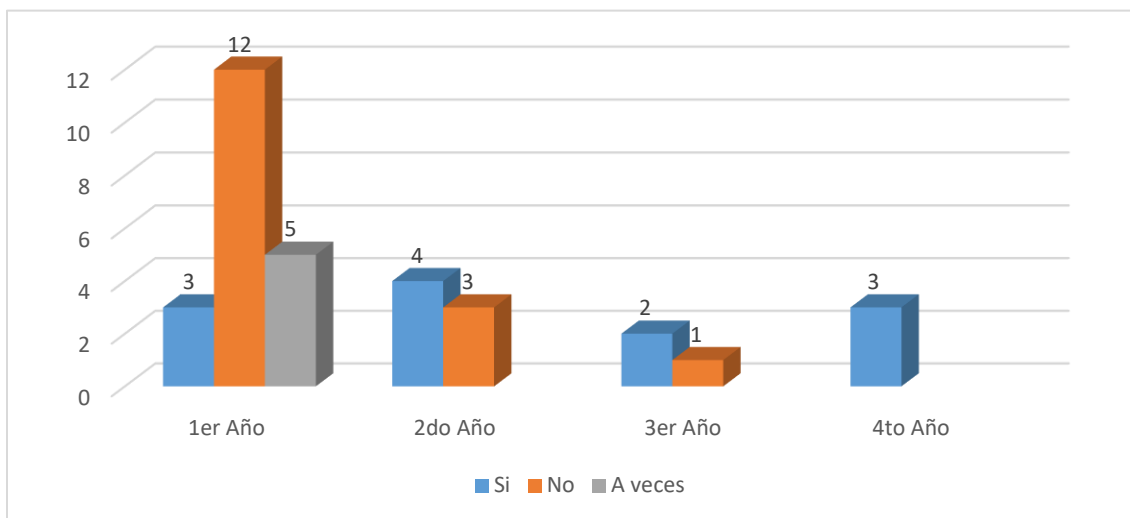


Tabla 4.4

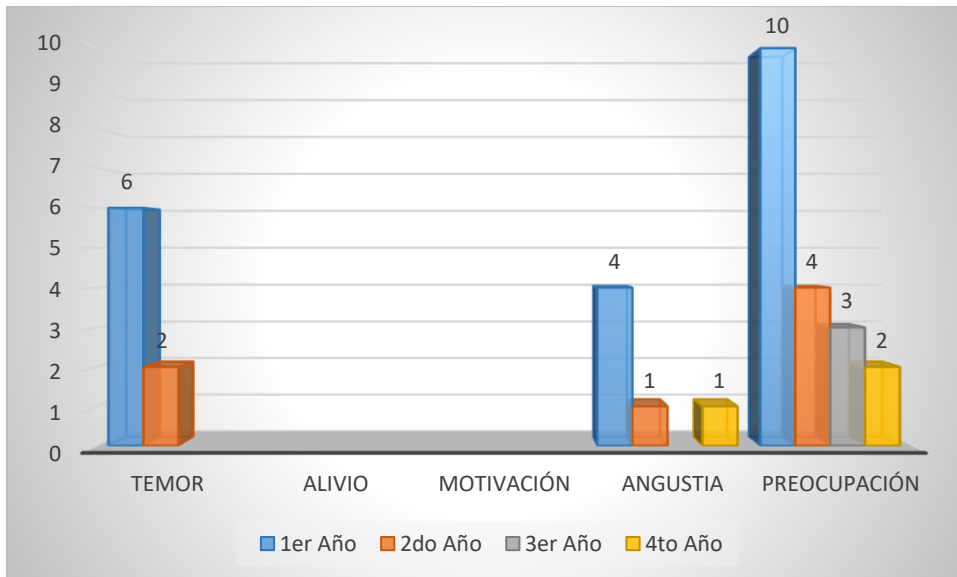
Preparación que recibes durante la licenciatura para fomentar buenas prácticas inclusivas. (1-10)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	VR
1er Año	6	5	9	9	8	8	7	7	7	7	9	9	9	10	6	6	6	6	7	8	6
2do Año	10	9	7	9	9	8	8														9
3er Año	6	6	9																		6
4to Año	7	7	9																		7

Tabla 4.5

Como futuro docente de la Educación voy a impartir clases a grupos heterogéneos de escolares y necesito en mi formación temas dirigidos hacia la inclusión educativa, sobretodo el dominio de buenas prácticas inclusivas.

Pero me siento con:	1er Año	2do Año	3er Año	4to Año	TOTAL	%
Temor	6	2			8	24%
Alivio					0	
Motivación					0	
Angustia	4	1		1	6	18%
Preocupación	10	4	3	2	19	58%
	20	7	3	3	33	



Anexo #5: Escala de opinión de los directivos.

[Adaptación para el contexto de la Educación Superior en Cuba, Cardona, Gómez & González (2000)]

PARTE PRIMERA (Datos generales)

1. Nombre de la Universidad:
2. Facultad:
3. Provincia:
4. Género: ___ Mujer ___ Hombre
5. Edad en años:
6. Grado científico:
7. Categoría docente:
8. Especialidad de la que es graduado:
9. Número de años de experiencia docente:
10. Número de años de experiencia como directivo:
11. Responsabilidad que ocupa actualmente:

PARTE SEGUNDA

Criterios sobre la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de prácticas inclusivas.

A continuación, se enumeran una serie de afirmaciones relacionadas con la educación inclusiva. Por favor, indique su grado de acuerdo/desacuerdo con cada una de estas afirmaciones. Marque con X la alternativa elegida utilizando la siguiente escala:

Muy Bien Muy de acuerdo	Bien De acuerdo	Mal Desacuerdo	Muy mal Muy en	No sabe No responde
MA	A	DA	MDA	NR
1	2	3	4	5

Proposición	MA (1)	A (2)	D (3)	MDA (4)	NR (5)
¿Será necesario abordar desde la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria los contenidos de la inclusión educativa?					
¿Considera usted pertinente abordar desde el perfil profesional contenidos generales, principios y premisas de la inclusión educativa?					
¿Constituirá una premisa esencial dominar las características distintivas y regularidades en el desarrollo de los niños con necesidades educativas especiales (NEE)?					
¿Será importante que los profesionales en formación de la Carrera Educación Primaria transformen las percepciones sobre la inclusión educativa?					
¿Existirá la necesidad de mejorar los niveles de compromiso para participar con actitud positiva ante la inclusión educativa?					
¿Será necesario la preparación para enfrentar prácticas inclusivas desde su desempeño profesional?					
¿Será necesario dominar metodologías y estrategias para el logro de buenas prácticas inclusivas?					

--	--	--	--	--	--

Factibilidad objetiva y real de mejorar –en las condiciones actuales- la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de prácticas inclusivas.

Muy Bien Muy de acuerdo	Bien De acuerdo	Mal Desacuerdo	Muy mal Muy en	No sabe No responde
MA	A	DA	MDA	NR
1	2	3	4	5

Proposición	MA (1)	A (2)	D (3)	MDA (4)	NR (5)
¿Será posible lograr en los estudiantes que se forman desde la carrera de Educación Primaria las competencias necesarias para desempeñarse profesionalmente en condiciones de inclusión educativa?					
¿Será posible la formación desde el currículo base de las diferentes asignaturas y disciplinas que se disponen en la Carrera?					
¿Podrá existir alguna posibilidad de formación desde otros currículos contemplados en el modelo del profesional?					
¿Será posible la formación desde las actividades extracurriculares en la					

Facultad y la extensión universitaria? ¿Será posible la formación desde el diseño en el currículo de asignaturas específicas sobre la inclusión educativa?					
¿Será posible la formación desde la participación en tareas de impacto en interacción con estudiantes de otras carreras de la Educación Infantil?					
¿Será posible la formación desde la formación pedagógica integral desde la concepción didáctica de tronco-común?					
¿Será posible la formación desde el desarrollo de acciones investigativas autónomas diseñadas a partir del trabajo científico estudiantil?					

Dificultades o barreras que con frecuencia pueden hallarse en la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia la inclusión educativa.

Muy Bien Muy de acuerdo	Bien De acuerdo	Mal Desacuerdo	Muy mal Muy en	No sabe No responde
MA	A	DA	MDA	NR
1	2	3	4	5

Proposición	MA(1)	A (2)	D (3)	MDA (4)	NR (5)
Los directivos de la Facultad no orientan y					

controlan el trabajo de formación en esta área.					
Los directivos intermedios (J. de Departamento, J. de Carrera, J. de Disciplinas y PPA) no estimulan el trabajo en esta área.					
Los profesores de la carrera no incorporan en las estrategias de enseñanza acciones en esta área.					
No se aprecia coherencia en la estructuración de acciones para lograr la formación de los estudiantes hacia la inclusión educativa.					
No se encuentra definida esta problemática dentro de las prioridades en la formación del profesional de la Educación Primaria a nivel de la Facultad.					
No se encuentra definida esta problemática dentro de las prioridades en la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria a nivel de Carrera.					
No se utilizan las oportunidades de la extensión universitaria					

para trabajar esta temática.					
---------------------------------	--	--	--	--	--

TERCERA PARTE (Recomendaciones)

A partir de su reflexión sincera sobre la necesidad y posibilidad de preparar a los estudiantes que cursan la carrera de educación Primaria para su ulterior desempeño profesional en condiciones de inclusión educativa, le solicitamos que nos ofrezca:

- a) Tres (3) elementos que hoy están afectando el perfeccionamiento de la formación de pregrado en esta área:
 - 1-
 - 2-
 - 3-
- b) Tres (3) sugerencias que podrían mejorar la formación de pregrado en esta área:
 - 1-
 - 2-
 - 3-
- c) Tres (3) elementos en los que usted pondría el énfasis y la prioridad si tuviera la responsabilidad de mejorar la formación de pregrado en esta área:
 - 1-
 - 2-
 - 3-

¿Desea brindar cualquier otro comentario, valoración o sugerencia?

CONCLUSIONES

Le agradecemos sinceramente su contribución en las respuestas brindadas a este cuestionario. Ellas permitirán orientar el resto de la investigación que estamos realizando sobre la formación de pregrado de los estudiantes que cursan la carrera de Lic. En Educación Primaria. También podemos asegurarle, que todos sus criterios y valoraciones son de gran utilidad y serán tomados en cuenta para la propuesta final que estamos construyendo.

Anexo #6: Escala de opinión de los docentes sobre la formación para la inclusión educativa de los estudiantes que cursan la Carrera de Educación Primaria.

[Adaptación para el contexto de la Educación Superior en Cuba, Cardona, Gómez & González (2000)]

PARTE PRIMERA (Datos generales)

- 12. Disciplina a la que pertenece:
- 13. Edad en años:
- 14. Grado científico o categoría académica:
- 15. Categoría docente:
- 16. Especialidad de la que es graduado:
- 17. Número de años de experiencia docente:
- 18. Número de años como docente de la carrera:
- 19. Responsabilidad que ocupa actualmente:

PARTE SEGUNDA

1- Criterios sobre la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia la inclusión educativa.

A continuación, se enumeran una serie de afirmaciones relacionadas con la educación inclusiva. Por favor, indique su grado de acuerdo/desacuerdo con cada una de estas afirmaciones. Marque con X la alternativa elegida utilizando la siguiente escala:

Muy Bien Muy de acuerdo	Bien De acuerdo	Mal Desacuerdo	Muy mal Muy en	No sabe No responde
MA	A	DA	MDA	NR
1	2	3	4	5

Proposición	MA (1)	A (2)	D (3)	MDA (4)	NR (5)
¿Será necesario abordar desde la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria los contenidos de la inclusión educativa?					
¿Considera usted necesario abordar los contenidos generales, principios y premisas de la inclusión educativa?					
¿Será necesario transformar las percepciones sobre la inclusión educativa en los estudiantes que se encuentran en formación?					
¿Existirá la necesidad de mejoras en los niveles de compromiso para participar con actitud positiva en la inclusión educativa?					

¿Será necesario preparar a sus estudiantes para enfrentar prácticas inclusivas desde su desempeño profesional ulterior?					
¿Considera pertinente el dominio de las características distintivas y las regularidades en el desarrollo de los niños con necesidades educativas especiales?					
¿Existirá la necesidad del dominio de metodologías y estrategias para el logro de buenas prácticas inclusivas?					

2- Factibilidad objetiva y real de mejorar –en las condiciones actuales- la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria para la inclusión educativa.

Muy Bien Muy de acuerdo	Bien De acuerdo	Mal Desacuerdo	Muy mal Muy en	No sabe No responde
MA	A	DA	MDA	NR
1	2	3	4	5

Proposición	MA (1)	A (2)	D (3)	MDA (4)	NR (5)
Posibilidad de formación desde el currículo base de las diferentes asignaturas y disciplinas.					
Posibilidad de formación desde otros currículos contemplados en el modelo del profesional.					
Posibilidades que ofrecen las actividades extracurriculares en la Facultad.					
Posibilidades que ofrece la extensión universitaria					
Posibilidades que ofrece el diseño en el currículo de asignaturas específicas sobre la inclusión educativa.					
Posibilidades que ofrece la participación en tareas de impacto en interacción con estudiantes de otras carreras de la Educación Infantil.					
Posibilidades que ofrece la formación pedagógica integral					

desde la concepción didáctica de tronco-común					
Posibilidades de la formación desde el desarrollo de acciones investigativas autónomas diseñadas a partir del trabajo científico estudiantil					

3- Evalúe, con la ayuda de la escala anterior la situación que en la actualidad usted aprecia sobre los siguientes ítems:

La prioridad que la dirección universitaria le brinda a esta problemática dentro de la formación de pregrado: _____

La calidad de las estrategias de año en la incorporación de acciones encaminadas al desarrollo de saberes para la inclusión educativa desde la formación de pregrado: _____

La coherencia en las acciones que se articulan en el colectivo de carrera para lograr la formación de los estudiantes hacia la inclusión educativa: _____

La importancia que se le brinda a esta problemática desde los colectivos de carrera y de año: _____

El aprovechamiento del trabajo formativo desde la extensión universitaria para trabajar esta temática: _____

La incorporación de esta problemática al trabajo científico-estudiantil: _____

La vinculación efectiva entre los estudiantes que cursan la carrera de Lic. en Educación Primaria con el resto de las carreras de la educación Infantil para su participación en proyectos de impacto: _____

La preparación del claustro de la carrera para abordar con eficacia esta problemática: _____

4- En la actualidad la formación de pregrado de los estudiantes que cursan la Carrera de Lic. en Educación Primaria les prepara en:

Conocen las características fundamentales de los escolares con necesidades educativas especiales: ____

Conocen sobre la teoría de las inteligencias múltiples, los estilos de aprendizaje y las preferencias sensoriales: ____

Conocen los métodos fundamentales para trabajar con la diversidad en condiciones de inclusión educativa: ____

Conocen los principales recursos didácticos necesarios para atender a la diversidad: ____

Conocen las premisas y presupuestos didáctico-metodológicos para organizar prácticas inclusivas: ____

Conocen sobre los requerimientos higiénicos y ambientales para lograr contextos educativos inclusivos: ____

Dominan los procedimientos para el diagnóstico y la caracterización de la diversidad de educandos, sus familias y la comunidad en función de la inclusión educativa: ____

Dominan procedimientos para promover el desarrollo y el talento de “todos” los educandos: ____

Dominan los procedimientos didácticos-metodológicos para planificar y organizar prácticas inclusivas (determinación de objetivos ajustados a la diversidad y en consecuencia la selección del contenido, los métodos, los recursos, la evaluación y las formas de organización de la enseñanza): ____

Dominan procedimientos para elevar la motivación por el aprendizaje escolar de “todos” los educandos: ____

Dominan procedimientos para mejorar la capacidad de trabajo y la resolución de problemas de “todos” los educandos: ____

Dominan procedimientos para mejorar la perseverancia y el autodomínio de “todos” los educandos: ____

Dominan procedimientos para el control de la disciplina y el mejor aprovechamiento docente de “todos” los educandos: ____

Dominan procedimientos para orientar adecuadamente a las familias de “todos” los educandos: ____

Dominan procedimientos para organizar agrupamientos flexibles y técnicas de aprendizaje cooperativo en un proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo: ____

Dominan los procedimientos fundamentales para el diseño de currículos flexibles en la atención a la diversidad en condiciones de inclusión educativa: ____

Dominan procedimientos para aprovechar los recursos de la comunidad y los del trabajo en redes para mejorar las prácticas inclusivas: ____

Evidencian una actitud optimista ante la inclusión educativa: ____

Demuestran compromiso para desempeñarse en contextos educativos inclusivos: ____

Evidencian elevado interés para autosuperarse en la temática de la inclusión educativa: ____

Reconocen la importancia de la formación en la temática de la inclusión para su ulterior desempeño profesional: ____

TERCERA PARTE (Recomendaciones)

A partir de su reflexión sincera sobre la necesidad y posibilidad de preparar a los estudiantes que cursan la carrera de educación Primaria para su ulterior desempeño profesional en condiciones de inclusión educativa, le solicitamos que nos ofrezca:

d) Tres (3) elementos que hoy están afectando el perfeccionamiento de la formación de pregrado en esta área:

1-

2-

3-

e) Tres (3) sugerencias que podrían mejorar la formación de pregrado en esta área:

1-

2-

3-

f) Tres (3) elementos en los que usted pondría el énfasis y la prioridad si tuviera la responsabilidad de mejorar la formación de pregrado en esta área:

1-

2-

3-

¿Desea brindar cualquier otro comentario, valoración o sugerencia?

CONCLUSIONES

Le agradecemos sinceramente su contribución en las respuestas brindadas a este cuestionario. Ellas permitirán orientar el resto de la investigación que estamos realizando sobre la formación de pregrado de los estudiantes que cursan la carrera de Lic. En Educación Primaria. También podemos asegurarle, que todos sus criterios y valoraciones son de gran utilidad y serán tomados en cuenta para la propuesta final que estamos construyendo.

Anexo # 7: Entrevista a maestros en ejercicio de la Educación Primaria.

Objetivo: Constatar la visión que tienen los maestros en ejercicio de la Educación Primaria sobre el desarrollo de las prácticas inclusivas para atender a la diversidad de educandos en condiciones de inclusión.

Estimado docente:

Nos sería de gran utilidad que nos ayudara a completar un estudio que estamos realizando para perfeccionar la formación de pregrado del profesional de la Educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas. Por esta razón hemos considerado de gran valor su participación, y en este sentido, le solicitamos su sincera colaboración.

Títulos que posee:

Experiencia en el trabajo en la Educación Primaria:

Experiencia en el trabajo con escolares que presentan necesidades educativas especiales:

Cuestionario.

- 1.- ¿Considera usted que con la preparación recibida durante los estudios de pregrado le ha sido suficiente para contar con los recursos necesarios para lograr buenas prácticas inclusivas?
- 2.- Mencione algunas de las actividades de superación en las que usted ha participado en los últimos cinco años donde se haya tratado el tema de la atención a la diversidad y/o las prácticas inclusivas
- 3.- ¿Cómo valora usted la preparación de los estudiantes en formación que cursan la carrera de Educación Primaria y que realizan las prácticas profesionales en su institución para atender a los escolares con NEE en condiciones de inclusión educativa?
- 4.- ¿Qué aspectos de su formación le han sido más útiles para la atención a los escolares con NEE?

5.- ¿Cuáles son las principales barreras que a su juicio hoy tiene que enfrentar un maestro primario para atender a la diversidad en condiciones de inclusión educativa?

6.- ¿Según sus criterios cuáles son los principales contenidos a considerar en la formación de un docente para el logro de prácticas inclusivas?

7.- ¿En su actividad investigativa, usted ha abordado alguna línea relacionada con la atención a la diversidad y a las necesidades educativas especiales?

8.- ¿Encuentra ayuda profesional oportuna cuando le surgen dudas y problemáticas relacionadas con la atención a la diversidad en condiciones de inclusión educativa?

9.- ¿Qué sugerencias o recomendaciones podría brindarnos para perfeccionar el proceso de formación de los profesionales de la educación Primaria hacia el logro de buenas prácticas inclusivas?

Anexo # 8: Programa analítico de la asignatura: “Prácticas inclusivas en la Educación Primaria”

Disciplina: Formación Pedagógica General

Carrera: Licenciatura en Educación Primaria

Año:

Período:

Total de horas del programa:	24
Total de horas clase:	24
Conferencia	12
Seminario	4
Clase Práctica	4
Taller	4

Fundamentación

En la actualidad la sociedad cubana se encuentra en un proceso de serias transformaciones con el único propósito de perfeccionar el proyecto social colocando al hombre y su calidad de vida en el centro de las acciones de estos cambios.

Entre las transformaciones más significativas se encuentran las relacionadas con el Sistema Nacional de Educación, el que se ha trazado como objetivo reestructurar el sistema educativo, que eleve la calidad del desarrollo humano y la calidad de la vida. Por lo que la tendencia actual de la educación es hacia la educación inclusiva que implica que la educación se orienta más allá del ámbito educativo, debe trascender al ámbito de la participación social, es decir, hacia todas las esferas que de algún modo tienen que ver con la calidad de vida de todas las personas, sin distinción de sexo, de raza, creencias religiosas, capacidad intelectual, capacidad sensorial, posibilidades de aprendizaje, posibilidades económicas, niños y niñas que no tengan límites en sus posibilidades de desarrollo.

Para alcanzar la educación de estos niños y niñas se necesita de educadores capaces de lograr igualdad de oportunidades para todos y justicia social, al ofrecer la respuesta educativa oportuna para el desarrollo de los niños, adolescentes y jóvenes con diferentes tipos de necesidades educativas especiales (NEE).

Mejorar la atención integral que reciben los niños, adolescentes y jóvenes con NEE, desde la perspectiva de la atención a la diversidad significa que la educación que brindemos tiene que ser incluyente y favoreciendo la preparación de los niños,

adolescentes y jóvenes para que alcancen adecuadas relaciones con los coetáneos, vinculados a la vida y la práctica social.

Para lograr lo que se aspira hoy en la Educación Primaria se hace necesario un profesional competente, con sólidos conocimientos científicos, con entrega, amor hacia la profesión y sobre todo con disposición hacia la búsqueda de nuevos saberes. Por esta razón se ha diseñado la asignatura de “Prácticas inclusivas en la Educación Primaria”. Esta asignatura se ha propuesto desde el currículo propio para complementar la formación de pregrado de los maestros de la Educación Primaria.

Objetivo general

Lograr la apropiación de contenidos básicos que propicien mejorar las prácticas inclusivas desde las funciones que desempeñan los profesionales de la Educación Primaria.

Relación de temas

Tema 1: Fundamentos generales de la inclusión educativa.

Objetivo: Fundamentar los sustentos teóricos que justifican la aplicación de prácticas inclusivas para atender a la diversidad desde el contexto de la Educación Primaria.

Contenido: El paradigma de la inclusión educativa. Aspectos conceptuales: sus principios y dimensiones. Barreras que afectan el aprendizaje y la participación. Los fundamentos éticos y legales que justifican la inclusión educativa. Principales Convenciones Internacionales. La Constitución cubana ante la inclusión educativa. La inclusión educativa frente a la integración escolar. Principales regularidades en el aprendizaje de los escolares con NEE. Problemáticas que enfrenta el maestro primario ante los desafíos de la inclusión educativa. Alternativas para fomentar una cultura inclusiva en los diferentes escenarios (escuela, familia, comunidad). Principales características de la escuela inclusiva. El índice de inclusión. Rol del docente ante la inclusión educativa.

Cantidad de horas: 10 hc

Distribución por formas organizativas y tipos de clases:

Conferencias: 6hc

Seminario: 4 hc

Tema 2: Buenas prácticas inclusivas para la atención educativa a la diversidad.

Objetivo: Fundamentar el diseño y aplicación de prácticas inclusivas para atender a la diversidad desde el accionar del maestro de la Educación Primaria.

Contenido: Principales recursos y vías que emplea el maestro primario ante los retos de la inclusión educativa. La teoría de las inteligencias múltiples como sustento para la atención educativa a la diversidad. Tipos de inteligencia. Impacto en el diseño de estrategias didácticas. Los estilos de aprendizaje y sus principales tipos. El aprendizaje

cooperativo. Técnicas para el desarrollo de estrategias didácticas de aprendizaje cooperativo. Tipos de agrupamiento y procedimientos para establecer los grupos de aprendizaje cooperativo. La enseñanza por proyecto. Principales características y fundamentos. Exigencias metodológicas para estructurar e instrumentar un proyecto. Diseño de un currículo universal. El diseño universal de aprendizaje (DUA). Sus características y fundamentos.

Cantidad de horas: 10hc

Distribución por formas organizativas y tipos de clases:

Conferencias: 6 hc

Clase Práctica: 4hc

Indicaciones metodológicas y de organización

Se sugiere iniciar la asignatura con una conferencia introductoria donde se expongan los núcleos teóricos y prácticos que la conforman. Se explicará la importancia de los contenidos que aquí se abordan para resolver los complejos problemas profesionales que tiene que resolver el profesional de la Educación Primaria. De igual forma se resaltarán la estructuración que se propone para desarrollar la asignatura, donde se revela el tratamiento a contenidos teóricos de gran actualidad con el desarrollo de actividades prácticas relacionadas con la Pedagogía Especial y la inclusión educativa.

El tema 1 se dedica a fundamentar el proceso de inclusión educativa desde sustentos teóricos y metodológicos. Se propone la consulta de estudios y literatura actualizada sobre este tema, comparando la concepción cubana con las empleadas internacionalmente. De igual forma se sugiere el vínculo estrecho con la práctica escolar con el propósito de investigar y evaluar el proceso de inclusión que hoy se desarrolla a la luz del perfeccionamiento. Se aplicarán encuestas y se adaptará el índice de inclusión.

A su vez el tema 2 se encamina hacia el estudio y la profundización de las mejores prácticas que se pueden emplear para lograr la inclusión educativa. Se particularizará en el rol del maestro primario y su implicación desde sus funciones profesionales. Se sugiere la vinculación de actividades teóricas de presentación de los nuevos contenidos del tema con la realización de actividades prácticas donde se dosificará el contenido abordado. Los trabajos independientes e investigativos que se orienten estarán bajo un enfoque pedagógico, y deben garantizar su vínculo con la práctica escolar de la Educación Primaria.

Sistema de evaluación del aprendizaje

Para evaluar la calidad del aprendizaje se recomienda la utilización de formas y procedimientos combinados de evaluación. Se pondera la realización de evaluaciones sistemáticas orales, escritas y prácticas, así como la realización de un grupo de tareas situadas en el aula virtual de la asignatura. De igual forma serán motivo de criterio para evaluar el aprendizaje los resultados de los diferentes proyectos que se vayan ejecutando.

Se propone la realización de un taller integrador, el que se orientará desde el inicio del semestre, donde los estudiantes demuestren sus conocimientos y vivencias a partir del estudio de la asignatura.

Texto básico y otras fuentes bibliográficas

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Inclusión educativa y Educación Especial: un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades

Pedagogía Especial e inclusión educativa

Atención a la diversidad, enseñanza diferenciada y aprendizaje cooperativo

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

Trabajo por proyecto en el aula: descripción, investigación y experiencias

Diseño universal para el aprendizaje: pautas para su introducción en el currículo.

Anexo # 9

Encuesta aplicada a los expertos para determinar su coeficiente de competencia en la temática abordada en la investigación

Compañero:

Teniendo en cuenta su experiencia y prestigio profesional se solicita su cooperación en una investigación relacionada con la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de prácticas inclusivas. Para lo cual le solicitamos que responda a las interrogantes de la siguiente encuesta.

Datos generales:

Nombre y apellidos: _____

Especialidad de la que es graduado: _____

Especialización de postgrado: _____

Años de experiencia:

Como docente: _____ En Educación Especial: _____ En Educación Superior: _____

Categoría docente: _____ Categoría científica: _____

Cargo que ocupa: _____ Centro de trabajo: _____

Cuestionario:

- 1- Autoevalúe su nivel de preparación en cada uno de los aspectos que a continuación se le presentan en la tabla. Debe marcar con una cruz (X) el nivel correspondiente en cada fila.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	ALTO	MEDIO	BAJO
Experiencia profesional que posee en el proceso de formación profesional.			
Análisis de literatura especializada en el tema de la formación profesional.			
Conocimientos sobre la inclusión educativa.			
Investigaciones o experiencias pedagógicas relacionadas al tema realizadas, tutoradas o consultadas.			
Información sobre el estado actual de la formación del profesional de la educación en Cuba y el extranjero.			
Intuición			

Anexo # 10 Entrevista para Grupos Focales

Objetivo: Constatar los criterios y principales opiniones ofrecidas por los grupos focales para la confección de la estrategia pedagógica.

Estimado docente:

La autora de esta investigación reconoce en ustedes una elevada experticia para contribuir con sus criterios al perfeccionamiento de la formación de pregrado de los profesionales que cursan la Carrera de Licenciatura en Educación Primaria en la atención a la diversidad de educandos en condiciones de inclusión educativa. Por esta razón le ruega que participen activamente y sin presiones en el desarrollo de esta entrevista grupal.

Muchas gracias...

Título que posee:

Centro Laboral (Departamento Docente):

Años de experiencia:

Cuestionario:

- 1- ¿Desde qué áreas usted considera que debiera fundamentarse la estrategia en la que se trabaja?
- 2- ¿Qué principios según su experiencia pedagógica no deberían faltar en la estructuración de la estrategia que se propone?
- 3- ¿Cuáles son las principales características que debiera poseer esta estrategia pedagógica para que resuelva satisfactoriamente el logro de buenas prácticas inclusivas en la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria?
- 4- ¿Considera usted a bien las etapas que se están proponiendo para la estructuración de la estrategia pedagógica?
- 5- ¿Considera en correspondencia con cada una de las etapas las acciones generales que han sido propuestas? ¿Cuáles otras pudieran sugerirse según su experiencia?

- 6- ¿Qué elementos esenciales no deberían ser omitidos en la elaboración final de esta estrategia según su experiencia como docente ante la educación de estos profesionales?
- 7- ¿Qué opina usted acerca de los recursos, materiales y metodologías que se proponen emplear como parte de las acciones de la estrategia? ¿Sugiere algún otro recurso o material que pudieran incluirse?
- 8- ¿Desea compartir con la autora algún otro criterio, consideración o sugerencia que sirva para perfeccionar la estrategia?

Anexo # 11

Encuesta aplicada a los expertos para obtener sus criterios acerca de la Estrategia pedagógica que se propone

Compañero:

Teniendo en cuenta su experiencia y prestigio profesional, usted ha sido seleccionado como experto para valorar la Estrategia pedagógica en la formación de pregrado de los profesionales de la Educación Primaria hacia el logro de prácticas inclusivas. Para ello le solicitamos responda el presente cuestionario.

Cuestionario:

- 1- Valore los indicadores que a continuación se proponen otorgando las categorías que se sugieren en la tabla. Debe marcar con una cruz (X), solo una categoría para cada indicador.

INDICADORES	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado	No sé
1. Estructura y contenido						
2. Valor pedagógico.						
3. Fundamentos de la estrategia						
4. Principios de la estrategia						
5. Características de la estrategia						
6. Exigencias de la estrategia						
7. Representación gráfica.						
8. Correspondencia con las necesidades en la formación de los estudiantes.						
9. Selección de los contenidos a abordar.						
10. Acciones propuestas en la etapa de diagnóstico.						
11. Acciones propuestas en la etapa de planeación.						

12. Acciones propuestas en la etapa de instrumentación.						
13. Acciones propuestas en la etapa de evaluación.						
14. Correspondencia entre las acciones de las diferentes etapas.						
15. Posibilidades de aplicación.						
16. Actualidad.						
17. Novedad						
18. Relevancia.						
19. Calidad.						
20. Valoración general						

2- Ofrezca argumentos sobre los indicadores valorados como Poco adecuados o No adecuados.

3- Exprese todos los criterios, críticas, señalamientos y sugerencias que considere oportunos para el perfeccionamiento de la estrategia.

Anexo # 12

Resultado de la Encuesta aplicada a los expertos para obtener sus criterios acerca de la Estrategia pedagógica que se propone

INDICADORES	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado	No sé
1. Estructura y contenido	18	1	1			
2. Valor pedagógico.	19	1				
3. Fundamentos de la estrategia	1	6	11	2		
4. Principios de la estrategia	2	5	13			
5. Características de la estrategia	17	3				
6. Exigencias de la estrategia	15	2	3			
7. Representación gráfica.		2	12	6		
8. Correspondencia con las necesidades en la formación de los estudiantes	15	2	2	1		
9. Selección de los contenidos a abordar en la formación.	14	3	3			
10. Acciones propuestas en la etapa de diagnóstico.	6	10	4			
11. Acciones propuestas en la etapa de planeación.	17	2	1			
12. Acciones propuestas en la etapa de instrumentación.	17	3				
13. Acciones propuestas en la etapa de evaluación.	2	15	3			
14. Correspondencia entre las acciones de las diferentes etapas.		14	5	1		
15. Posibilidades de aplicación.	20					
16. Actualidad.	20					

17. Novedad	20					
18. Relevancia.	20					
19. Calidad.	18	2				
20. Valoración general	17	1	2			