

**UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN**  
**CENTRO DE ESTUDIO EN INVESTIGACIONES EDUCATIVAS**  
**FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL - LOGOPEDIA**

**LA ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON RETRASO  
MENTAL LEVE INCLUIDOS EN ESCUELAS PRIMARIAS**

**Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas**

**YARLENIS BATISTA SERRANO**

**Holguín**

**2021**

**UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN**  
**CENTRO DE ESTUDIO EN INVESTIGACIONES EDUCATIVAS**  
**FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL - LOGOPEDIA**

**LA ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON RETRASO  
MENTAL LEVE INCLUIDOS EN ESCUELAS PRIMARIAS**

**Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas**

**AUTORA: Profesor Asistente, MSc. Yarlenis Batista Serrano.**

**TUTORAS: Profesor Titular, MSc. Laura del Carmen Sanz Hidalgo, DrC.**

**Profesor Titular, Lic. Mayelín Caridad Martínez Cepena, DrC.**

**Holguín**

**2021**

## *AGRADECIMIENTOS*

Después de un largo y cargante camino, pero a la vez desafiante, me percaté de que las palabras más importantes y sinceras a escribir pertenecen a este apartado. “Agradecer”, puede parecer el acto más sencillo y cotidiano del mundo, pero ese momento se torna muy especial cuando es a quienes reconocen que lo esencial es hacer el bien a los demás. Este trabajo no se habría convertido en una realidad sin la ayuda, profesora, apoyo y comprensión de una multitud de personas que, en mayor o menor medida, directa o indirectamente han colaborado. Es difícil escoger los nombres a los que debo agradecer el fruto de tanto esfuerzo compartido y no quisiera que la lógica del espacio me lleve a un olvido inmerecido.

A dos semillas que con dedicación y tesón le he dado lo mejor de mí, a quienes he velado sus sueños durante estos largos años. A mis pequeños Ismaelillos: Bryams Carlos y Daniel Alejandro. A ustedes, por esa bella ternura con que confían en mí, por el amor infinito que nos une y por mis ausencias justificadas; porque no hay nada en el mundo que puede compensar lo que hemos tenido que sacrificar juntos. A mis dos grandes e inspiraciones, para que les sirva de ejemplo de un camino a recorrer.

A mi esposo, mi compañero de largos días y noches, por su entrañable adoración, por aportarme lo que necesito en cada momento, por impulsarme a los caminos ilimitados del conocimiento, por su amor convertido en apoyo. A ti, que aunque no perfecta ha logrado ser de mí lo que soy.

A mi padre y mi tío, tempranamente ausentes, por aquello que pidieron, en homenaje a un anhelo que no pudieron ver realizado.

A mis tutoras, por poner su talento a disposición de la esperanza. A Laura del Carmen, quien me ha soportado en el camino de la ciencia desde que apenas era una estudiante de pregrado, por sus regaños y críticas oportunas, por su profesionalidad, guía, exigencia y ayuda incondicional. A Mayelín por la dicha de su presencia, por ser fuente inspiradora de la presente investigación.

A Laura Leticia Tauler Mendoza, por confiar en mis posibilidades, por creer que las segundas oportunidades valen la pena, por ser refugio de críticas y amor. Por ser ejemplo de sabiduría, sacrificio y entrega en el trabajo y en la vida, por sus consejos oportunos.

A la planta de profesores del Doctorado Curricular Colaborativo de la Universidad de Holguín, Sede “José de la Luz y Caballero”, por el acompañamiento constante y el reto que me ayudaron a asumir.

A mi oponente de pre defensa y revisora Nadia Chávez Zaldívar, por sus horas de desvelo en la revisión y corrección del trabajo, por la ayuda, el acompañamiento y las orientaciones oportunas, por enseñarme el camino preciso para llegar a la meta.

A quienes siempre soñaron con la expresión la doctora Yarlenis, solo que pretendo serlo en Ciencias Pedagógicas. A mi gran compromiso: la Educación Especial y a la Revolución cubana, quien me dio la oportunidad de hacer posible sus sueños y los míos.

A mis vecinos, quienes siempre tuvieron al tanto de mis avances. A esa multitud de amigos que me llevaron hacia mis zonas de desarrollo próximo. A ellos, por sus roles en mi rol. A quienes a pesar de la vorágine del quehacer cotidiano, me sirven de compañía en el camino del crecimiento personal y profesional, a mis compañeros de la Asamblea Municipal del Poder Popular: Alexander, Eduardo, Yoandris, Yusmaris, Odalis de los Ángeles, Odalis Franco, Yaniris, Ernel, Dayamí, Nersa, Yoan, Ailén, Inés María, Edelmis, Osmanis, Cuba, Anzardo, Maritza.

A todos los que estaban cuando los necesité, quienes me ofrecieron todo sin pedir nada a cambio, quienes me conocieron y se mantuvieron conmigo, quienes me retaron, moldearon la arcilla, soplaron y formaron mis cualidades, defectos e inseguridades. A esos nombres del elogio y de la crítica. A todos los míos: los de ayer, los de hoy y los de siempre: Jorge Miguel, Kenia Yamilé, Inalvis, Sucel, María Antonia, Cantero, Ernesto, Bellido, Gina, Mirnaldo, Mario, Doralis, Idalmis y una lista interminable de buenas personas. A aquellos que una vez me preguntaron ¿y la tesis?

Sirva esta cuartilla de recordatorio de que ¡nadie nunca triunfa sólo! A mis grandes amores y amigos y frente a ellos yo me inclino. A ellos y a todos los que somos arroyo de una sola agua, a los que se encuentran en el altar de mis afectos. A los que defendemos y aspiramos a un mundo donde seamos socialmente iguales, humanamente diferentes y totalmente libres.

*Eternamente agradecida, Yarlenis.*



## *DEDICATORIA*

La visión sin la acción es simplemente un sueño; la acción sin visión consiste en dejar pasar el tiempo; pero combinar la visión y la acción y podréis cambiar el mundo. (Nelson Mandela)

A los que dan todo sin pedir nada a cambio. A aquellos que conocen el valor de lo diferente y de la importancia de la unidad en la diversidad, a los que nos hacen ser mejores personas: los maestros.

A los escolares con discapacidad intelectual que me ayudan día a día, con su sonrisa, ingenuidad, talento, con su forma de comunicarse, de dar amor y ser distinto e igual al mismo tiempo.

Que presentan el talento afectivo más desarrollado. A quienes me enseñaron que la dignidad de la vida no depende de las capacidades intelectuales, sino que está en relación con la manera de enfrentar las dificultades, con lo que cada uno quiera ser y hacer.

Que los trucos de la naturaleza o quizás del creador son ajenos a la noción de la dignidad y los valores de la vida. Se es digno por el mero hecho de existir y participar de ese gran misterio que es la existencia humana. Por ustedes aprendí que el hombre está muy encima de la apariencia, que su diagnóstico sólo obliga a un esfuerzo añadido para lograr objetivos en la vida, lo que depende más de la sociedad, que de quien la padece.

A ustedes que desde su mundo especial me ayudan a conocer la diversidad, por hacerme sentir que soy útil, por permitirme aprender. A ustedes que me obligan a esforzarme más y más con sus dudas, preguntas y reflexiones.

No saben el inmenso bien que nos hacen a quienes nos consideramos “normales” cuando triunfan en la vida, cuando se superan frente a la cotidianidad que este nuevo siglo dibuja a los habitantes del mundo.

A ustedes caminantes de la educación para que nunca sientan que todo es para todos y nada es para ustedes.

A los que la vida, la naturaleza o la sociedad los hizo frágiles, pero paradójicamente fuertes.

*A ti millonario, que sólo perdiste una peseta.*

*A veces sentimos que lo que hacemos  
es tan sólo una gota en el mar, pero el  
mar sería menos si le falta una gota.*

*Teresa de Calcuta (1910-1997)*

## **SÍNTESIS**

La escuela primaria actual posee entre sus retos la atención a la diversidad, aspecto que se singulariza desde el contexto de la zona escolar rural. El estudio científico de esta problemática y su consecuente fundamentación conducen al desarrollo de una investigación pedagógica aplicada en relación con la atención educativa a los escolares con discapacidad intelectual leve, una de las necesidades educativas especiales más representativas en este nivel educativo.

Se propone como vía para su solución la elaboración de una concepción pedagógica, a partir de la reconceptualización de atención educativa, tres premisas y dos componentes, el socio interactivo de la red de influencias educativas contextuales e individualización de los apoyos. Su contenido se argumenta desde la naturaleza sistémica. Se diseña un proyecto de mejoramiento educativo para su introducción en la práctica.

La pertinencia de la propuesta se constata a partir de la triangulación de los resultados que se derivan del empleo del criterio de expertos, la resolución de problemas con experimentación sobre el terreno y los talleres de socialización y opinión crítica. Tales resultados manifiestan evidencias positivas de transformación en la práctica educativa.

## TABLA DE CONTENIDOS

	Pág.
<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL DEL PROCESO DE ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE EN LA ZONA ESCOLAR RURAL DESDE EL TRABAJO EN RED</b>	
1.1 El proceso de atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve	12
1.2 Análisis histórico de la atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve	16
1.3 El papel de los agentes educativos en la atención a escolares con discapacidad intelectual leve del primer ciclo en la zona escolar rural desde el trabajo en red	32
1.4 Caracterización del estado inicial del proceso de atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve del primer ciclo en la zona escolar rural no.1, del municipio Báguanos	42
Conclusiones del capítulo	47
<b>CAPÍTULO 2. LA ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE DEL PRIMER CICLO EN LA ZONA ESCOLAR RURAL DESDE EL TRABAJO EN RED</b>	
2.1 Fundamentos teóricos de la concepción pedagógica de atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve del primer ciclo en la zona escolar rural	49
2.2 Concepción pedagógica de atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve del primer ciclo en la zona escolar rural	54
2.3 Proyecto de mejoramiento educativo para la atención educativa a escolares	75

con discapacidad intelectual leve del primer ciclo en la zona escolar rural

Conclusiones del capítulo	84
<b>CAPÍTULO 3. VALORACIÓN DE LA PERTINENCIA DE LA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DE ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE EN LA ZONA ESCOLAR RURAL</b>	
3.1 Estrategia investigativa adoptada en la realización de la investigación	86
3.2 Valoración del criterio de expertos	87
3.3 Análisis de los resultados de la aplicación del método de resolución de problemas con experimentación sobre el terreno	90
Conclusiones del capítulo	118
<b>CONCLUSIONES</b>	119
<b>RECOMENDACIONES</b>	120
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	
<b>ANEXOS</b>	

## **INTRODUCCIÓN**

Los retos actuales requieren de una sociedad más justa basada en el respeto, la dignidad y el amor hacia los demás; de ahí los reclamos realizados a nivel internacional en varias convenciones, foros y conferencias auspiciadas por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que proponen implementar medidas para propiciar una educación inclusiva, equitativa, de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante la vida para todos, propósitos reflejados en el objetivo 4 de la Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible. Las condiciones de masividad-calidad y unidad-diversidad estipuladas como política educativa cubana, imponen la comprensión de las particularidades asociadas a la diversidad escolar.

A la luz de estas concepciones, resulta esencial discernir lo singular en la atención educativa a los escolares con discapacidad intelectual, la de mayor frecuencia, que genera dificultades en la infancia. En la actualidad, constituye una polémica el uso de los términos discapacidad intelectual y retraso mental; de ahí que a partir del Tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (2016) en Cuba se introduce el primero, término al que se adscribe la investigadora. Este es más coherente con la terminología internacional, se aborda desde una perspectiva socio ecológica que se centra en la interacción escolar-contexto y brinda una base lógica para la provisión de apoyos individualizados.

Los resultados del estudio psicopedagógico, clínico y genético (2001-2003), evidencia la alta tasa de incidencia en Cuba, su prevalencia se sitúa alrededor de uno por cada ochenta y un niños nacidos vivos. La provincia Holguín se reconoce entre las de mayor tasa en el país. Respecto a la profundidad del déficit, es la discapacidad intelectual leve, en lo adelante DI, la más representativa, que alcanza el 56.54%. El municipio Báguanos es una expresión concreta de este fenómeno, constituye la quinta tasa más alta dentro de la provincia, a ello se une que el 67.4% de la población general vive en zonas rurales, donde se identifica a las

escuelas primarias como las de mayor número con escolares con DI. En el territorio, de las 80 escuelas primarias, 72 se ubican en el sector rural (90%); de estas, 62 se agrupan en 20 zonas escolares rurales. Durante el último quinquenio son atendidos en la modalidad inclusiva 97 escolares, lo que demuestra la voluntad y necesidad de optar por esta singularidad en el territorio.

La actual concepción de la escuela primaria (2016) significa un salto cualitativo, pondera la inclusión y la participación de cada uno de los escolares como sujetos de su propio aprendizaje y formación. Significa como aspecto novedoso el trabajo en red y la realización de actividades complementarias, como parte del currículo institucional. Enfatiza en las características del escolar con discapacidad intelectual y ofrece sugerencias para organizar la labor educativa en el orden didáctico-curricular, la formación laboral y la educación sexual. En cuanto al trabajo en red, brinda las precisiones generales de cómo lograrlo, no obstante, es necesario profundizar en el sistema de relaciones y actividades que ocurren en el contexto rural y para la atención a la diversidad generada por DI. Por tanto, se confirma un proceso no ajustado de modo íntegro a las necesidades de estos escolares y las realidades contextuales.

A partir de la experiencia de la autora, como psicopedagoga, maestra, directora de escuela especial y del Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO); la participación en proyectos de investigación, la dirección de trabajos de curso, diplomas y maestrías sobre esta temática, unido a la aplicación de la observación participante y no participante, las entrevistas a especialistas, maestros, directivos, así como el análisis crítico de los documentos normativos y metodológicos (ver anexos del 2 al 8), permiten precisar limitaciones, entre las que se significan las siguientes:

- ✓ En la concepción de la escuela primaria actual, se pondera la atención educativa a los escolares con discapacidad intelectual, desde lo didáctico curricular, sin enfatizar en las particularidades del contexto rural.
- ✓ Desde el sistema de relaciones y actividades de la zona escolar rural no queda implementada de modo suficiente una concepción que favorezca la atención a los escolares con DI sustentada en las

actuales transformaciones de la inclusión educativa, el trabajo en red y las particularidades del contexto.

- ✓ Insuficiente preparación del maestro primario, para desarrollar el proceso de atención educativa a los escolares con DI y en el establecimiento de relaciones con otros agentes educativos.

Lo anterior repercute de manera negativa en los escolares, evidenciado en el tránsito de un grado a otro con una formación insuficiente que limita la satisfacción de las expectativas escolares y sociales en correspondencia con el modelo del egresado y los objetivos propuestos de la Educación Especial para el nivel educativo primario.

La búsqueda de propuestas para la solución de la problemática identificada conlleva a la consulta de diversas bibliografías a nivel internacional, se destacan autores tales como: Arnaiz (1997), Booth y Ainscow (2000), Giné i Giné (2001), Guajardo (2009), Sarto y Venegas (2009), Chiner (2011), González y Martínez (2012), Guirao (2012), Sánchez (2015), Tomé (2015), Jiménez y Ortega (2018) y Rubio (2019). Estos profundizan en las diferencias entre integración e inclusión; en las condiciones, procesos y circunstancias para el desarrollo de escuelas inclusivas, en los servicios de apoyo externos; las actitudes del profesorado hacia la inclusión y la autoevaluación de centros educativos. Sin embargo, los estudios realizados enfocan de modo insuficiente el sistema de relaciones de los diferentes agentes educativos, que a su vez demanda de nuevas formas de apoyos para la organización en la atención a los escolares mencionados en los diferentes contextos.

A nivel nacional se distinguen autores como Bustamante (2013), López (2013), Borges y Orozco (2012, 2013, 2014), Gayle y Cobas (2014), Pérez y Hernández (2014), Chávez (2017), Zurita (2018), García y Tamayo (2018), Fernández (2018), Álvarez, Gómez y Núñez (2019), los cuales enriquecen la teoría y la práctica en cuanto a la definición y estructuración del proceso de inclusión, el papel del maestro, el diagnóstico psicopedagógico y la inclusión, así como en la educación inclusiva desde la accesibilidad y la participación. No obstante, a pesar de los incuestionables aportes brindados por estos investigadores, los estudios realizados no trascienden a plenitud la interpretación y explicación del tema ajustado a la DI desde la zona escolar rural.

Los resultados en Cuba, en su mayoría, son aportados desde la Educación Especial; desde la perspectiva de la escuela primaria son limitados. En tal sentido, se encuentran tesis doctorales, la de Rincón (2013) relacionada con la preparación didáctica del docente de aula regular en el contexto del tratamiento a educandos con necesidades educativas especiales (NEE). Rodríguez (2018) recalca en la preparación del maestro para la práctica inclusiva en el contexto de la Educación Primaria.

Así como las investigaciones de Alayo et al. (2007), quienes profundizan en la atención al niño con retraso mental desde la perspectiva de la Educación Primaria. Leyva y Barreda (2018) resaltan en la inclusión educativa desde el Tercer perfeccionamiento educacional, apuntan precisiones para la atención educativa a los escolares primarios con discapacidad intelectual, ofrecen sugerencias para organizar la labor en el orden didáctico-curricular, la colaboración con la familia y el trabajo en red. En los estudios realizados aún son restringidos los antecedentes del tema en cuestión desde el contexto rural.

En correspondencia con las transformaciones ocurridas en el sistema educacional cubano en la década de los años noventa del siglo pasado, mediante la Resolución 24/1989 del Ministro de Educación, se agrupan las escuelas primarias rurales en zona escolar rural, término que se asume en lo adelante. En este contexto ocurre el fenómeno de la integración casual, según Miles (como se citó en Ainscow, s.f), donde la presencia de escolares con DI obedece a las condiciones geográficas y la falta de opciones. Un elemento que particulariza a la zona escolar rural, como institución educativa, es la coexistencia de escuelas graduadas, semigraduadas y multigrados, esta última con mayor representatividad. Todo ello le confiere una mayor complejidad, de ahí la necesidad de su contextualización a partir de las normativas establecidas.

Desde esta perspectiva se destacan los trabajos de Manes (2005) quien propone un modelo estratégico para la superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural en la atención a la diversidad. Santamaría (2007) profundiza en la superación del maestro primario rural para la atención integral de los escolares con NEE. Santos (2013) acentúa en el trabajo comunitario para la integración social de egresados con retraso mental leve de la escuela especial en comunidades rurales. Díaz (2014) destaca la orientación a familias con NEE por padres con retraso mental desde la escuela primaria rural para la educación de los

escolares. En sus trabajos se muestran interesantes aportaciones teóricas y metodológicas, no obstante, es necesario profundizar en otros aspectos, como es el caso de las tareas a desempeñar por el maestro primary para la atención a los escolares con DI, desde la zona escolar rural en condiciones de inclusión.

Otras investigaciones, cuyo objeto de estudio es la DI, de los autores Akudovich (2004), Guerra (2005), Gómez (2007), Ramírez (2008), Fernández (2010), están dirigidas a la importancia del diagnóstico escolar, la formación laboral, la preparación de la familia y el aprendizaje de diferentes asignaturas. Sus aportes se consideran sustentos valiosos, dada la posibilidad de incluir aspectos esenciales para la atención educativa de estos escolares. Sirven de referentes, además, para este estudio las investigaciones realizadas sobre la escuela rural, aportados por Marrero (2007), Martínez (2007), Ugalde (2007), Santiesteban (2011), Aliaga (2013), Cruz (2019). Aun cuando se avanza en este aspecto es insuficiente el tratamiento a los escolares con DI a partir de la organización del trabajo en red y las exigencias de la inclusión.

Estos constituyen antecedentes que se asumen en la investigación; sin embargo, a pesar de la actualidad y necesidad del tema en el ámbito educativo, los estudios consultados no se atemperan en su totalidad a las particularidades de la zona escolar rural. Además, desde el punto de vista teórico, no se profundiza a plenitud en las relaciones entre los agentes educativos, en consecuencia con el trabajo en red.

Estas consideraciones muestran que aún los presupuestos teóricos para la temática que se estudia no revelan su lógica de modo suficiente en correspondencia con los aspectos analizados, a partir de las exigencias del Tercer proceso de perfeccionamiento en el nivel primary. Entre ellos, lo referido al trabajo en red, que significa desde la perspectiva educativa, garantizar una participación real y la eficacia en la gestión dirigida a la solución de los problemas identificados, con el actuar del consejo popular para aglutinar los diferentes agentes educativos y materializar los objetivos propuestos.

En consecuencia, se reflejan inconsistencias en la teoría pedagógica relacionadas con:

- ✓ El tratamiento conceptual de la atención educativa a partir de los rasgos caracterizadores para explicar, argumentar y comprender el proceso en correspondencia con las especificidades de la zona escolar rural, desde la concepción del trabajo en red y las particularidades de los escolares con DI.

- ✓ La resignificación de tareas para el maestro primario desde la distinción de las peculiaridades del proceso de atención educativa a los escolares con DI, determinadas por las especificidades contextuales en condiciones de inclusión.
- ✓ El uso de apoyos educativos para atender la diversidad por DI ajustados a las particularidades individuales de estos escolares y a las condiciones de los diferentes contextos.

A partir del estudio empírico y teórico se evidencia la existencia de una contradicción entre el encargo social de la Educación Primaria para atender la diversidad y el nivel de preparación de los agentes educativos para propiciar una atención a los escolares con DI desde las exigencias de la zona escolar rural para la inclusión educativa.

Desde los principales documentos normativos se utiliza la terminología escolar incluido o en condiciones de inclusión, lo que reafirma este carácter de la educación cubana en su esencia, avalada en su estructura, funcionamiento y marco legal. Sin embargo, en la práctica educativa, no siempre se logra la atención que este requiere, su progreso en el aprendizaje y participación, por lo que, demanda cambios estructurales y organizativos en los diferentes contextos, basados en la equidad y la igualdad de oportunidades, en correspondencia con las dimensiones política, cultura y prácticas inclusivas, propuestas para orientar los cambios necesarios a llevar a cabo en las instituciones según la Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva Index for Inclusion, de Booth y Ainscow (2000).

Por lo que se formula el siguiente **problema científico**: insuficiencias en la atención educativa a los escolares con discapacidad intelectual leve del primer ciclo en la zona escolar rural, que limitan su inclusión. De modo que se identifica como **objeto de investigación**: el proceso de atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve. En aras de ofrecer solución al problema científico se declara como **objetivo de la investigación**: la elaboración de una concepción pedagógica de atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve del primer ciclo en la zona escolar rural.

A partir del tránsito del escolar mencionado en el nivel primario, se escoge el primer momento, que a su vez se corresponde con el primer ciclo, que comprende los grados primero, segundo y segundo complementario.

Además de ser el más representativo, constituye un momento trascendental, una etapa fundamental tanto para las adquisiciones y desarrollo de potencialidades, como para la aparición de alteraciones. Por consiguiente, se propone como **campo de acción**: las relaciones de los agentes educativos para la atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve del primer ciclo en la zona escolar rural desde el trabajo en red.

Es por ello, que **la idea a defender** se expresa del modo siguiente: la atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve del primer ciclo en la zona escolar rural requiere concebirse desde el carácter socio interactivo de la red de influencias educativas contextuales y la individualización de los apoyos, de modo que favorezca su inclusión.

Para estructurar la lógica de la investigación y obtener resultados concretos durante el tránsito por cada una de sus etapas, se proponen las siguientes **tareas**:

- 1- Sistematizar los principales presupuestos epistemológicos que sustentan el proceso de atención educativa a escolares con DI, con énfasis en las relaciones de los agentes educativos en la zona escolar rural desde el trabajo en red.
- 2- Caracterizar el estado inicial del proceso de atención educativa a escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural no.1, en el municipio Báguanos.
- 3- Elaborar una concepción pedagógica de atención educativa a escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural.
- 4- Diseñar un proyecto de mejoramiento educativo para la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural.
- 5- Valorar la pertinencia de la concepción pedagógica y del proyecto de mejoramiento educativo en la zona escolar rural no. 1, del consejo popular La Caridad del Sitio.

Los métodos de investigación utilizados son:

### **Del nivel teórico**

El **análisis-síntesis**: en el procesamiento de informaciones, determinar características, resultados, buscar relaciones y elaborar conclusiones. La **inducción-deducción** para establecer generalizaciones con respecto a las posiciones teóricas, llegar a nuevas conclusiones acerca del objeto de investigación y el campo de acción, para la formulación de la idea a defender. El **histórico-lógico** en el estudio de la evolución del proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural, sus conceptos, nexos e ideas básicas. La **modelación** permite la elaboración de la concepción pedagógica y estructuración del proyecto de mejoramiento educativo para la atención a los escolares mencionados. El **enfoque sistémico** en el diseño y desarrollo de la investigación, con énfasis en la concepción pedagógica que se concibe.

### **Del nivel empírico**

La **observación participante y no participante** para enriquecer el diagnóstico, constatar las regularidades en la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural y corroborar la efectividad de la propuesta. La **encuesta** en la obtención de información general del objeto de estudio y conocer el criterio acerca de la atención educativa a los escolares referidos. La **entrevista** en la búsqueda de información relacionada con las opiniones, percepciones, intereses y preparación de los participantes en la temática y profundizar en las particularidades de las informaciones obtenidas. La **revisión de documentos** permite recoger información relacionada con el tema de investigación.

El **criterio de expertos** para la recogida de opiniones consensuadas acerca de la pertinencia del proyecto de mejoramiento educativo. La **resolución de problemas con experimentación sobre el terreno**, como método fundamental de la investigación, para identificar, constatar y caracterizar el problema existente en la práctica educativa, así como perfeccionar la propuesta y corroborar las transformaciones ocurridas en el proceso a partir de la implementación del proyecto de mejoramiento educativo en la zona escolar rural no. 1 del consejo popular La Caridad del Sitio. Los **talleres de socialización y opinión crítica** con los especialistas

seleccionados para la valoración de la pertinencia de los aportes en función de la estructura de la concepción y el proyecto.

Del **nivel estadístico-matemático** se utiliza el análisis porcentual para interpretar los datos empíricos, complementado con el uso del software Delfosoft.

Como recurso metodológico se utiliza la **triangulación** para la sistematización e integración de la información recopilada a través de los diferentes métodos que se aplican, lo que posibilita corroborar la pertinencia de la propuesta.

Para la caracterización del estado inicial del objeto de investigación se tomó como población y muestra, tres delegados de circunscripción, entre ellos la presidenta de consejo popular La Caridad del Sitio, dos directivos, cinco maestros primarios, la psicopedagoga y el presidente del consejo de escuela de la zona escolar rural no.1; dos metodólogas municipales de la Educación Primaria y el maestro de apoyo de la escuela especial. Los mismos se seleccionaron en atención a criterios intencionales de la investigadora tales como: colaboradores comprometidos, contextos variados, adecuado funcionamiento del consejo popular y mayor presencia de escolares con DI.

La **contribución de la investigación a la teoría** concibe el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural desde la connotación de los componentes socio interactivo de la red de influencias educativas contextuales e individualización de los apoyos.

El **aporte práctico** se expresa en un proyecto de mejoramiento educativo para la atención a escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural, estructurado en cuatro momentos, con sus correspondientes acciones para la práctica educativa.

La **novedad científica** radica en que se enriquece la concepción de la escuela primaria actual, a partir de singularizar la atención a la diversidad generada por DI, en relación con la articulación del trabajo en red de los agentes educativos, que evidencia nuevas formas de trabajo para favorecer la inclusión del escolar con DI desde el contexto escolar, familiar y comunitario.

La **actualidad de la investigación** se evidencia en la necesidad de lograr la inclusión del escolar con DI del primer ciclo. Los resultados presentados se integran al proyecto institucional: La formación del profesional y el trabajo comunitario desde el Centro Universitario Municipal para el desarrollo local y la sublínea La organización del trabajo en red en los consejos populares para la atención a la diversidad.

Su nivel de actualidad responde a las transformaciones que promueve el Tercer perfeccionamiento educacional y a la actualización de los lineamientos de la política económica y social del Partido y de la Revolución para el período 2016-2021, capítulo VI Política social, lineamiento 120, que expresa la necesidad de elevar la calidad de la educación y perfeccionar el papel de la familia. De igual manera, responde al sexto eje estratégico: desarrollo humano, equidad y justicia social y en particular a sus objetivos generales 1 y 3, a los específicos 2, 13, 16, 18, 19 y 22.

La **significación social** subyace en las transformaciones ocurridas en los diferentes agentes educativos, que inciden de manera directa en el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural, desde el trabajo en red.

La memoria escrita se estructura en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el primer capítulo se ofrece el marco teórico referencial del objeto y el campo de investigación. En el segundo se aporta la concepción pedagógica de atención educativa a escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural y su proyecto de mejoramiento educativo. En el tercero se realiza la valoración de los principales resultados obtenidos durante la implementación en la práctica.

**CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL DEL PROCESO DE ATENCIÓN EDUCATIVA A  
ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE EN LA ZONA ESCOLAR RURAL  
DESDE EL TRABAJO EN RED**

## **CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL DEL PROCESO DE ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE EN LA ZONA ESCOLAR RURAL DESDE EL TRABAJO EN RED**

En este capítulo se analizan los fundamentos que sustentan la evolución histórica del objeto y campo de acción, que permiten conformar la base epistémica referencial para la solución del problema científico y revelan inconsistencias existentes en la teoría pedagógica sobre la temática. Además, se presentan los resultados de la caracterización del estado inicial del proceso de atención educativa a escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural.

### **1.1 El proceso de atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve**

La atención educativa es considerada parte del proceso educativo que es objeto de estudio de la Pedagogía y permite organizar, explicar, sistematizar y transformar la realidad educativa en función de la formación del escolar en el marco institucional. Diversos términos a través de la historia se utilizan en la definición de las acciones para escolares con NEE, en particular, las asociadas a la DI, entre ellos: estimulación, rehabilitación, intervención, estimulación del desarrollo, atención educativa, terminologías relacionadas con el enfoque conceptual y con la proyección de lo que debe ser o abarcar, según Castro (2012).

En la presente investigación se asume atención educativa, y con ello la necesidad de establecer ajustes conceptuales y prácticos al proceso en cuestión. Diferentes autores lo precisan como atención educativa, atención educativa integral, atención educativa especial, atención especial y atención educativa de calidad; expresión del desarrollo alcanzado por la comunidad científica, que conforman aristas de este proceso con los escolares mencionados. Respecto al concepto de atención educativa se consultaron las definiciones del Colectivo de autores de la revista Integración Educativa de México (2003), Travieso (2008), Borges et al.

(2009), Zurita (2009), González A. O. (2010), Garanto (como se citó en Puentes, 2013) y Ortega (como se citó en Lucília, 2016).

En ellas se aprecia la evolución conceptual del término y se destacan como rasgos esenciales: la importancia de las influencias de los agentes educativos y los diferentes contextos, las áreas sobre las que se debe actuar, servicios o alternativas a utilizar y objetivo o finalidad. En cuanto a las **influencias de los agentes educativos** un grupo de autores lo reflejan de manera explícita, pero no detallan cuáles son, Travieso (2008) expone que es un proceso que proyecta acciones coordinadas entre las diferentes agencias educativas, mientras que Zurita (2009) lo valora desde las agencias comunitarias y González A. O. (2010) subraya el desarrollo de acciones desde todo el sistema de influencias educativas.

Otros aluden a la participación de los especialistas, padres y el maestro de la escuela regular (Colectivo de autores de la Revista Integración Educativa de México, 2003), lo que se considera un enfoque especializado y poco integrador. Mientras que, Borges et al. (2009), refieren que es un sistema de acciones correctamente estructurado que pasa por el perfeccionamiento de los procesos de orientación y educación familiar. Ortega (como se citó en Lucília, 2016) enfatiza en las acciones, influencias, actividades y tareas que se desarrollan liderado por los docentes con la colaboración activa y consciente de los agentes y agencias (familia, comunidad, organismos, órganos y organizaciones).

Ello reafirma, que estos autores no abordan de modo suficiente todas las influencias que inciden en el proceso de atención educativa, con énfasis en los agentes de los diferentes contextos, en algunos casos se reconoce el papel del maestro y la familia. En otros se pondera el carácter especializado de dicha atención, en menor medida se destacan los factores comunitarios, lo que conlleva a una insuficiente fundamentación de la interactividad que debe lograrse entre todos, que rebase la concepción tradicional, centrada en la escuela y dentro de esta en la responsabilidad individual del maestro que dirige el grupo escolar.

Se trata de una escuela que valore una mayor proyección social con la familia y la comunidad, que refuerce la política de inclusión educativa. Por tanto, a la escuela le corresponde no solo la acción con los escolares, sino

la adecuada interactividad con el resto de los factores, que se concreta en el sistema de actividades y relaciones internas y externas que tienen lugar en los diferentes contextos para que este se incluya.

Relacionado con las **áreas sobre las que se debe actuar, servicios o alternativa a utilizar**, el Colectivo de autores de la revista Integración Educativa de México (2003) plantea que es la planeación educativa individualizada donde se establecen las metas de aprendizaje a corto y mediano plazo. Ortega (como se citó en Lucília, 2016), destaca el desarrollo de acciones, influencias, actividades y tareas encaminadas a su educación integral y a la modificación de los errores y consecuentemente del modo inarmónico en que establecen el sistema de relaciones. Por su parte, Travieso (2008), expone la necesidad de lograr una interrelación entre la estimulación temprana e intervención especializada. De ahí, que se reconoce la importancia de estrategias diferenciadas, personalizadas, socializadoras, integradoras, de intervención individual, y en menor medida las acciones encaminadas a intervenciones colectivas.

El **objetivo o finalidad** que persigue es el desarrollo educativo del alumno de forma particularizada (Colectivo de autores de la Revista Integración Educativa de México, 2003), la estimulación del desarrollo (González A. O., 2010). En tal sentido, se propone tener en cuenta las dimensiones del funcionamiento humano (Luckasson et al., 2002) como aspectos esenciales que concretan el desarrollo alcanzado por el escolar y en consecuencia con el modelo social de discapacidad ponderar la respuesta que los agentes educativos de los diferentes contextos deben ofrecer, o sea los recursos y medios generales y específicos que cada uno necesita para progresar.

Otros autores definen la atención educativa integral, Zurita (2009) enfatiza en el trabajo coordinado, Garanto (como se citó en Puentes, 2013) la identifica con la Educación Especial, Guerra y Anatolievna (2014) destacan las acciones entre las diferentes agencias educativas en general y la escuela en particular, que actúan en varias áreas de desarrollo de la personalidad y se estructuran, de manera estratégica, para aprovechar al máximo las potencialidades educativas de los escolares con necesidades del desarrollo, con el fin de propiciar su preparación para la vida cotidiana y adulta independiente, de forma tal que les permita asumir con el mayor éxito posible las exigencias sociales y personales que se le presentan. De esta manera,

aunque se resalta el carácter integral de la atención educativa se coincide con los aspectos comunes analizados en las definiciones anteriores.

A partir de lo expuesto, se considera necesario determinar los elementos que son significativos para la investigación al referirse a la atención educativa, ajustado a las especificidades del contexto rural, el trabajo en red y las particularidades de la DI. De ahí, que se defiende que los elementos mencionados adquieran una nueva significación.

A partir del papel determinante de las influencias de los diferentes agentes educativos, se considera la incorporación adecuada de todos y su organización, como recurso esencial para estimular el desarrollo de los escolares con DI. Por tanto, se pondera el carácter participativo, que implica además, comprender lo que hacen, para qué, cómo y con qué lo hacen y qué resultados se pueden obtener. Se destaca la acción grupal en la que se manifiesta la ayuda, la sugerencia y la toma de decisiones que conduce al desarrollo personal y colectivo. En tal sentido, las acciones no recaen sobre el maestro, sino que se transforma en interés de diversos agentes (madres, padres, abuelos, vecinos, compañeros, claustro pedagógico, líderes comunitarios, entre otros).

La respuesta educativa de estos es esencial en el propósito que se plantea, en la organización, orientación y conducción del proceso, unido a la necesidad de significar nuevas tareas al maestro primario para la atención educativa a los escolares con DI, como principal agente que propicia tales cambios. El trabajo en red es otro aspecto de relevancia que debe considerarse, a partir de la interactividad entre los agentes educativos, lo que supone la posibilidad de integrar a todos en un plano de igualdad, que transforme el proceso, los sujetos y contextos. Súmese también el carácter enriquecedor, que implica el uso de apoyos, en una doble dirección; si bien el escolar para avanzar, desarrollarse y alcanzar niveles superiores de desarrollo, que implica conquistar nuevas zonas de desarrollo próximo, necesita de estos; los agentes educativos, requieren soportes para dirigir el proceso. Lo analizado en este subacápite permite evidenciar las limitaciones existentes en la definición del proceso de atención educativa, por lo que se requiere precisar como este evoluciona en Cuba en consonancia con los hechos históricos que acontecen en las diferentes etapas.

## 1.2 Análisis histórico de la atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve

Se comprende la discapacidad intelectual desde un enfoque multidimensional, que implica la interacción dinámica y recíproca entre habilidad intelectual, conducta adaptativa, salud, participación, contexto y apoyos individualizados. De este modo no se concibe solo como un elemento propio único del escolar, sino como una expresión de la interacción entre este y el entorno.

La terminología para designar el retraso mental es diversa, las clasificaciones internacionales de enfermedades (CIE 9 y CIE 10), de la Organización Mundial de la Salud (OMS), como también las de la American Psychiatric Association (APA), el Manual Diagnóstico y Estadístico de las Enfermedades Mentales (DSM III, III-R, IV, V), criterios de diversos autores y organizaciones, utilizan deficiencia, debilidad, retardo mental, diversidad funcional, nivel de funcionalidad diferente, discapacidad intelectual, entre otros. Este último defendido por la Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y del Desarrollo (AAIDD) y el que se asume en la investigación, como ya se explicó en la introducción. Se asume la definición de discapacidad intelectual aportada por Leyva y Barreda (2018), quienes la consideran como:

una condición relativamente estable del desarrollo que se caracteriza por limitaciones significativas y de diferentes grados en la actividad intelectual, en general, y en la adquisición de los aprendizajes conceptuales, prácticos y sociales revelados en los modos de actuación social, en particular; que requieren apoyos de diversa intensidad a lo largo de la vida. Se caracteriza por la variabilidad y diferencias de expresión en el funcionamiento. Surge antes de los 18 años. Su grado de profundidad se relaciona con la intensidad de los apoyos que una persona necesita a lo largo de su vida. (p. 171)

El análisis histórico-lógico se realiza a partir de la delimitación de etapas, las cuales se establecen en correspondencia con los principales hitos que marcaron pautas importantes en el desarrollo de la atención educativa a los escolares con DI, en particular los atendidos en las zonas escolares rurales, además de tomar en consideración el proceso de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, en particular los subsistemas de Educación Especial y Primaria.

Para ello se tienen en cuenta los siguientes indicadores: contexto histórico, político y social en que se desarrolla la educación del escolar con DI; la concepción de la atención educativa del escolar con DI; papel de los agentes educativos; desarrollo de investigaciones y eventos que condicionan o abordan la diversidad, en particular la atención educativa del escolar con discapacidad intelectual; uso de los apoyos educativos. En el estudio se determinan cinco etapas, las cuales se describen a continuación y se establecen sus aspectos generales.

### **Primera etapa (1948-1961). Concepción incipiente de la atención educativa a escolares con DI**

Marca su inicio la creación de la primera escuela especial para niños con deficiencia mental en 1948, oficializada por Crespo en 1953, lo que distingue el hito en el cual se enmarca la misma, esta se extiende hasta el año 1961. El **contexto histórico, político y social** del período es complejo, por la crisis económica resultado de la segunda guerra mundial (1939-1945) y la crisis estructural y funcional del sistema imperante y de la propia cultura, que conllevó al asalto al Cuartel Moncada en 1953. Con el triunfo de la Revolución cubana en 1959, se transforma el contexto de modo favorable. El gobierno revolucionario crea dos vertientes de atención para estas personas, una a cargo del Ministerio de Educación (MINED) y la otra a cargo del Ministerio de Salud Pública para atender a aquellos afectados de modo severo en su desarrollo.

Como **modalidades de atención** se verifica la existencia de escuelas o centros especiales privados o subvencionadas por patronatos. Los datos oficiales confirman que de las ocho escuelas para personas con discapacidad existentes, tres eran para los diagnosticados con deficiencias mentales (término que se emplea en la época) y constituían asilos en los que se atendían a un número insignificante de niños, según de la Peña (2005). El diagnóstico del déficit tiene un carácter esencial en lo clínico, centrado en las limitaciones y predomina una educación asistencial con enfoque clínico-pedagógico bajo la influencia de concepciones religiosas. Tampoco se observa uniformidad de criterios teóricos y metodológicos, se carece de planes de estudio y programas, cada institución se rige por los puntos de vista pedagógicos del que la dirige.

Las personas con deficiencias mentales pertenecientes a las clases medias y pobres son ignoradas y sin oportunidad de integración a la vida social. Se utiliza un lenguaje estigmatizante, burdo y lastimoso, sin la

existencia de un modelo de atención definido y los intentos de brindar algún tipo de cuidado eran elementales. Este modelo traslada el lenguaje clínico y los métodos de intervención terapéuticos a la pedagogía. Por otra parte, la existencia de la escuela rural se incrementa posterior al triunfo de la Revolución, aunque no se explicita una organización escolar propia ajustada al entorno, hecho que impacta de modo negativo, unido a la exigua atención desde este contexto para los escolares con DI.

Respecto al **desarrollo de investigaciones y eventos**, en esta etapa se cuenta con un marco legal para proteger a estas personas, se destaca la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), aunque no recoge ninguna disposición que haga referencia a las personas con discapacidad, reconoce el derecho de todos a una educación de calidad enunciados en sus artículos uno y siete. Se significa que la Declaración de los Derechos del Niño (1959), dedica un principio a los niños con discapacidad. Así, el artículo cinco establece que el niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social, debe recibir el tratamiento, la educación y los cuidados especiales que requiere. No obstante, es evidente que en este artículo se aprecia la imprecisión conceptual propia del tratamiento que se daba en la época a la discapacidad, desde una perspectiva asistencial, dirigida a la rehabilitación, protección social, en el marco de su dependencia.

Referido al **papel de los agentes educativos**, se reconoce la participación de la familia en el cumplimiento de las recomendaciones dadas como cuidadores de pacientes. En la tradición pedagógica cubana el vínculo hogar-escuela comienza a ocupar un lugar relevante. Se enfatiza en el papel del maestro para aunar los esfuerzos de la familia y la comunidad en la labor educativa de los escolares. La erradicación del analfabetismo en el año 1961 significó para las familias cubanas comenzar a elevar su cultura, colocándose así en condiciones para una participación consciente en los cambios sociales. En cuanto al **uso de los apoyos**, afloran diversos servicios asistenciales, con predominio de una dependencia de sus cuidadores, que enfatiza la situación de marginados de los escolares con DI. Esta etapa se caracterizó por los siguientes aspectos:

- ✓ A partir de 1959 se garantiza el acceso de todos los escolares con DI (en ese entonces se utiliza el término retraso mental) a la educación y se pone al servicio de ellos los recursos materiales y humanos disponibles.
- ✓ La atención educativa del escolar con DI tiene un enfoque clínico, predomina un proceso espontáneo y limitado.
- ✓ Los principales documentos que conforman el marco legal reconocen los derechos de todos, sin discriminación, aspecto esencial para la atención a escolares con DI.
- ✓ Prevalece el rol de cuidadora de la familia para el cumplimiento de las indicaciones médicas y con ello el uso de servicios y apoyos asistenciales.

### **Segunda etapa (1962-1974). Búsqueda e implementación de alternativas para la atención educativa a escolares con DI**

Etapa que se enmarca a partir de la puesta en vigor de la Resolución No. 3/62 del Ministerio de Educación, con la creación del Departamento de Enseñanza Diferenciada, iniciándose el proceso de surgimiento y desarrollo del Subsistema Cubano de Educación Especial que constituye la primera forma de integración socioeducativa. En el **contexto histórico, político y social**, se destaca que entre los años 1962-1966 se crean más de 50 escuelas especiales en el país, se garantiza así la educación de los escolares mencionados como un derecho obligatorio.

Como **modalidad de atención** predominan las escuelas especiales específicas, como una enseñanza paralela, donde se organizan los grupos clase de manera homogénea. Se destaca una pedagogía de los defectos, se utilizan términos segregacionistas y discriminatorios. Prevalece la política educativa del techo o del límite, en tanto las aspiraciones mayoritarias pretenden un aprendizaje del código de la lectoescritura y del cálculo, así como nociones de auto validismo para integrarse mejor. Hasta la década del 70 predomina el modelo médico-individual en la atención a estos escolares. Con la instauración del concepto de normalización se aboga por educar al escolar con DI fuera de la escuela especial, sus necesidades son determinadas por

los contextos escolares y sociales. Visto así, se inicia su presencia en las zonas rurales, esencialmente en aulas multigradas.

En cuanto al **desarrollo de investigaciones y eventos**, en la década de los años setenta, la situación empieza a cambiar con la adopción, en primer lugar, de la Declaración de los derechos del retrasado mental (1971) en la que se reconocen derechos de forma específica a las personas con discapacidad, entre los que se cita la educación pública y adecuada en el sistema regular.

Relacionado con **el papel de los agentes educativos**, a partir de la década del 60 se extienden los órganos populares de la educación en torno a las instituciones escolares, así como la realización de escuelas de padres. Desde el Congreso Nacional de Educación y Cultura, en el año 1971, se profundiza en las actividades que se realizan con las familias y surgen otras formas de trabajo: contactos, reuniones educativas, charlas, entrevistas y visitas al hogar. Sin embargo, son limitados los vínculos entre la escuela, la familia y la comunidad, unido a la poca preparación del maestro primario hacen que el proceso de atención educativa ocupe un lugar incipiente, sin tener en cuenta las individualidades familiares, en particular las que tienen hijos con DI. Por otra parte, las expectativas de los padres y maestros son limitadas, adoptan una posición de aceptación ante el fracaso.

Respecto al **uso de los apoyos** su finalidad es rehabilitar al escolar, a partir de sus logros funcionales. Se considera que si este no podía integrarse en sus contextos es consecuencia de su funcionamiento individual. Las acciones realizadas se caracterizan por un marcado enfoque clínico, los especialistas de la salud centran la toma de decisiones desde el propio diagnóstico. Caracterizan la etapa los siguientes aspectos:

- ✓ Se defiende la atención del escolar con DI como un derecho, amparado en diferentes documentos legales y la política educacional diseñada.
  - ✓ La atención se concibe de manera general desde la Educación Especial, de modo paralelo y diferenciador, para sujetos que no aprenden, desde un modelo clínico y rehabilitador de la discapacidad.
- Se garantiza la atención educacional en las zonas rurales, y en particular en las escuelas multigradas.

- ✓ Se diversifican los vínculos de la escuela con la familia y la comunidad, aún cuando no se cuenta con la experiencia suficiente para organizar un proceso según las demandas sociales e individuales establecidas.
- ✓ En los principales documentos legales, investigaciones y eventos se reconocen los derechos de las personas con discapacidad a una educación de calidad.
- ✓ El uso de los apoyos está en correspondencia con el modelo rehabilitador que predomina.

### **Tercera etapa (1975-1989). Reorientación continua de los servicios de Educación Especial a la normalización de los escolares con DI**

Se inicia en 1975, con el primer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, el que asume su carácter general, politécnico y laboral. Sobre la base de estos fundamentos, en los subsistemas de Educación Especial y Primaria comienza un período de transformaciones. El **contexto histórico, político y social** está matizado por la ocurrencia de un evento político de trascendental importancia; el Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba; donde se defiende el tránsito a una escuela que centre la atención en el ser humano. En ese sentido, se pone en vigor en el curso 1975-1976 la RM 210/75. Esta marca de modo significativo al sector rural, al concebir las direcciones fundamentales sobre la nueva estructura y plan de estudios del sistema de Educación General Politécnica y Laboral, así como la declaración de medidas para dicho sector.

Aparece así, la clasificación de las escuelas por diferentes variantes. A pesar de los avances que significan estas medidas, el proceso de atención en la zona escolar rural se mantiene concebido bajo las mismas concepciones de la escuela urbana y sin precisiones para los escolares que durante más de una década se ubican en ellas con diagnóstico de retraso mental.

En la práctica educativa, como **modalidad de atención**, predomina la ubicación de los escolares con discapacidad en las escuelas primarias en las zonas rurales, atendidos en condiciones educativas poco favorables, provocado por diferentes causas, entre ellas la falta de preparación del maestro primario, como principal agente educativo. Son matrícula de la escuela especial, registrados como integrados; en otros casos se ubican en aulas anexas con la combinación de varios grados. Se trabaja con los planes de estudio,

programas, orientaciones metodológicas, libros y cuadernos editados para la Educación Especial, especialidad retraso mental; los que fueron perfeccionados en el curso escolar 1977-1978.

Se inicia en 1980 la formación de profesionales para la atención a estos escolares. En esta misma década la influencia del principio de normalización y la transición del modelo médico al social contribuye al cambio de visión sobre el escolar con DI. Se inicia así, un camino para superar el lenguaje de la deficiencia y a su vez amplía los límites de la Educación Especial. Con la consolidación de la integración, se valora el retraso mental como un problema multidisciplinario y multidimensional.

Referido al **desarrollo de investigaciones y eventos**, en 1975 es proclamada la Declaración de los Derechos de los Impedidos. Esta constituye el primer instrumento específico dirigido a las personas con discapacidad, donde se reconocen sus derechos. Por otra parte, se destaca el Informe Warnock (1978), en este se enfocan los problemas del escolar a partir de sus limitaciones y la provisión de recursos y servicios de apoyo necesarios; se centra en la idea de que la escuela debe ser un centro de apoyo que brinde asesoramiento e información a los padres; aboga porque los maestros posean las condiciones necesarias para educar a los escolares con NEE. No obstante, en la práctica educativa es a partir de la década del 90 cuando se comienzan a reflejar las concepciones defendidas en dicho informe.

Poco después de la publicación del mencionado informe, se incorpora el concepto de inclusión en la Educación Especial a partir de la conferencia "Una escuela para todos", Dinamarca (1979), que insiste en la individualización de los servicios educativos como base para el éxito de la integración. En 1980 la OMS elabora la Clasificación Internacional de las Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM), basada en el modelo de enfermedad-deficiencia-discapacidad-minusvalía; su crítica esencial está relacionada con la no alusión al papel que juega el contexto en la situación de discapacidad, enfatiza en las dificultades funcionales del escolar.

Otros eventos reflejan la conciencia social lograda respecto a la atención educativa a los escolares con discapacidad, se destaca así, la Conferencia Mundial sobre las acciones y estrategias para la educación, prevención e integración (1981) y la reunión mundial efectuada por la oficina de Naciones Unidas para valorar

la ejecución del Programa de Acción Mundial para los Impedidos (1982). Este último, es una declaración de principios y directrices para la acción nacional e internacional a favor de estas personas, la primera guía mundial que establece una política y una estrategia a largo plazo. En 1989, mediante la Resolución 24/1989 del Ministro de Educación en Cuba, se agrupan las escuelas primarias en zona escolar rural, como una nueva forma de organización para este contexto, donde son atendidos una parte importante de los escolares con DI.

Concerniente al **papel de los agentes educativos**, se destaca que a partir de las experiencias que se obtienen en las escuelas de padres y otros espacios de orientación, a mediados de los años 80 se perfecciona el accionar educativo de la familia, así como las vías para su educación y la preparación de los maestros. Sin embargo, la participación de la familia en la vida escolar es insuficiente, debido a diversas causales de concepción y preparación de la institución educacional y del entorno comunitario. Las acciones se centran en el papel del CDO, quien diagnostica, ubica en las escuelas especiales y establece las estrategias de intervención; no se profundiza en las relaciones a lograr entre los agentes educativos en la solución de los problemas.

Referido al **uso de los apoyos**, estos se encaminan a la autodeterminación del escolar, se busca eliminar cualquier barrera que dificulte su integración. La introducción de conceptos como: necesidades educativas, NEE, recursos educativos, centros de apoyo y adaptaciones curriculares, transforman los esquemas existentes y enaltece una concepción diferente en el diseño de las acciones encaminadas a la preparación para la vida adulta e independiente del escolar con DI. La etapa se caracteriza por los siguientes aspectos:

- ✓ La política educacional trazada pondera la educación de la personalidad del escolar con DI.
- ✓ Se comienzan a abandonar los enfoques clínicos transmitidos a las prácticas pedagógicas, se enfatiza en la necesidad de transformar los contextos; aunque se mantiene la supremacía de un carácter terapéutico, con un sobredimensionamiento de la atención a las deficiencias intelectuales, en detrimento de las afectivas motivacionales, con carácter correctivo-compensatorio.
- ✓ Se profundiza en el papel de los agentes educativos, unido al diseño de acciones y estrategias dirigidas a la preparación para la vida adulta e independiente del escolar con DI.

- ✓ Se desarrollan importantes eventos e investigaciones que expresan una evolución de la conciencia social en torno a la atención educativa de los escolares con DI.

#### **Cuarta etapa (1990-1999). Desarrollo del proceso de atención educativa a los escolares con DI desde la concepción de la integración**

Etapa que se enmarca con la promulgación del movimiento de “Educación para todos”. El **contexto histórico, político y social** en la década de los años 90 está marcado por el derrumbe del campo socialista y los efectos del período especial, lo que conllevó a trazar nuevas estrategias para mantener las conquistas educativas logradas por la Revolución, incluida la atención a los escolares con DI. En diciembre de 1999 comienza la Batalla de Ideas que origina la aparición y fortalecimiento de los Programas de la Revolución, entre los que se encuentran los referidos a la Educación.

Confluyen varias **modalidades de atención**, entre ellas: escuela especial (generalmente en zonas urbanas), integrados y ubicados en aulas anexas en las escuelas de educación general. En esta etapa se incrementa la presencia de escolares con DI en las escuelas primarias. Se utilizan los libros de textos, orientaciones metodológicas y cuadernos de trabajo editados para la Educación Especial con adaptaciones curriculares. En el marco de la reconceptualización de la Educación Especial se realizan significativas transformaciones, en el año 1992 se modifican los programas y planes de estudio y en 1995 se pone en práctica el plan de desarrollo de la especialidad. Este marcó el inicio de una etapa importante en la atención educativa a estos escolares, constituyó punto de partida para la labor científico-metodológica dirigida a elevar la calidad de la educación.

Relacionado con el **desarrollo de investigaciones y eventos**, sucesos de valor ocurren en esta etapa tanto desde el contexto internacional, como nacional. La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia (1990), pondera la necesidad de una educación que satisfaga las necesidades básicas de aprendizaje, logre el bienestar individual y social de todos los escolares dentro del sistema de educación formal, así como el desarrollo de políticas de apoyo. La inclusión tiene sus orígenes en este foro internacional de la UNESCO.

Asimismo, en el Anuario de las Naciones Unidas de 1992 se afirma que el Decenio Mundial de las personas con discapacidad (establecido entre 1982-1992) no cumplió los objetivos planteados. Sin embargo, se aprobó el documento más importante del siglo XX en el ámbito de los derechos de las personas con discapacidad en el marco de las Naciones Unidas: las Normas Uniformes sobre Igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (1993), en su norma seis, afirma la igualdad del derecho a la educación de las personas discapacitadas en el contexto de la escuela regular.

La Conferencia Mundial sobre las NEE (1994), realizada en Salamanca, España, conlleva a una amplia adscripción a la idea de una educación para todos dentro de un mismo sistema común, esencia de sus 85 artículos. De este modo, generaliza la inclusión como principio central, sienta las bases de las políticas mundiales de educación inclusiva. En el año 1996 se perfila en Cuba el Plan de Acción Nacional para la atención a las personas con discapacidad, el que contempla dentro de sus objetivos la preparación de los escolares para la vida diaria y la comunicación social, en general.

Referido al **papel de los agentes educativos**, se aboga por una transformación de la institución escolar, a partir de conceder a la familia y la comunidad una plena participación. De ahí que, se requiere una interacción diferente entre los agentes educativos, exige transitar de una relación de subordinación y apoyo en aquellas tareas solicitadas por la institución escolar; a una relación de corresponsabilidad estable y sistemática sustentada en los derechos, deberes y saberes que tienen los diversos implicados, en correspondencia con el movimiento de integración imperante, asumida como el proceso continuo de educar juntos a todos los escolares, con o sin discapacidad, mediante la estrecha colaboración entre todos.

A partir de 1992, la Asociación Americana de Retraso Mental (AAMR, actual AAIDD) comienza a utilizar un modelo de funcionamiento humano que enfatiza en la importancia del **uso de los apoyos** e implica dirigir la atención hacia cinco dimensiones: habilidades intelectuales, comportamiento adaptativo, participación, salud y contextos. De este modo, la discapacidad intelectual se reconoce desde una perspectiva interaccionista, a partir de tener en cuenta: las posibilidades o habilidades del escolar, en relación a los distintos contextos en los que participa de modo habitual, las posibilidades de participación funcional en estos entornos y la

adecuación de los apoyos y respuestas que los agentes educativos proporcionan. Los aspectos que caracterizan la etapa son:

- ✓ Tiene como propósito el logro de una educación de calidad para todos, que se fundamenta en concepciones asociadas a la llamada pedagogía de la diversidad que conjuga masividad y equidad.
- ✓ Se desarrolla una concepción desde un enfoque psicopedagógico, centrada en las potencialidades, que obedecen al tránsito de la concepción de la integración hacia la inclusión, con una prevalencia desde la teoría y un sobredimensionamiento de la atención a las deficiencias de tipo intelectual.
- ✓ Se significa la cohesión entre los contextos escuela, familia y comunidad, para unificar actividades que coadyuven a la participación activa y constante de cada uno, aunque es necesario intencionar el tránsito de las relaciones de subordinación de la escuela con el resto de los agentes hacia relaciones de corresponsabilidad.
- ✓ Marca pautas importantes en la educación de los escolares con NEE y en particular en los diagnosticados con DI, a partir de los informes presentados en diferentes eventos e investigaciones desarrolladas que defienden la integración escolar y proyectan políticas que favorecen una escuela para todos.
- ✓ Se diversifica el uso de los apoyos dirigidos a las dimensiones: habilidades intelectuales, comportamiento adaptativo, participación, salud y contextos.

#### **Quinta etapa (2000-2020). Perfeccionamiento de la inclusión en la atención educativa a escolares con DI**

Etapa que vislumbra nuevas transformaciones, a partir del diseño del modelo de escuela primaria (2000). Comprende, además, cambios conceptuales, estructurales y de terminologías para la Educación Especial y Primaria a partir del Tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Marca el inicio de esta etapa, además, la aprobación por la Asamblea Nacional del Poder Popular de la Ley 91, creación de los consejos populares.

El **contexto histórico, político y social** es consecuencia de la superación de la crisis económica que se ocasiona por el recrudecimiento del bloqueo económico y social que se impone a Cuba en la década del 90 y trae consigo transformaciones en todo el sistema educativo, en la situación de la familia cubana y el contexto comunitario. Unido a ello, el derecho de todos los ciudadanos a recibir educación, trabajo y adecuadas condiciones sociales o de vida, se privilegian desde los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (2011), aprobados en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba y actualizados en el VII Congreso realizado en el 2016. A partir de las modificaciones en el texto constitucional, en su reforma (2019), se refleja en el Título V, artículo 42, el contenido del derecho de igualdad, el cual adquiere mayor desarrollo al incorporar a los ya existentes, la no discriminación por discapacidad.

Se mantiene la confluencia de diversas **modalidades de atención**, entre ellas: escuela especial (generalmente en zonas urbanas), aulas anexas en las escuelas de Educación General. Predomina la presencia de escolares con DI en las escuelas primarias, con la particularidad que hasta el 2013 aproximadamente formaban parte de la matrícula de la escuela especial aunque eran atendidos en centros primarios. Posterior a esta fecha pasan a matrícula de los propios centros donde se educan, lo que conllevó a mejoras en la atención educativa y se comienzan a identificar con el término escolar incluido. Se utiliza el mismo plan de estudio de la Educación Primaria, con adaptaciones curriculares para los escolares con DI.

En ese mismo año se pone en práctica el Proyecto de atención educativa integral a los educandos con retraso mental del Centro Latinoamericano de Educación Especial y del MINED. Se determina el perfil del egresado, el cual persigue perfeccionar la formación integral de estos en el área de maduración personal, propiciar el desarrollo de habilidades sociales, comunicativas, laborales y actitudes que les posibiliten una mayor autonomía. Por otra parte, en el curso escolar 2005-2006, se implementa la elaboración de folletos que facilitan la atención diferenciada al sector rural. Puntualizan elementos importantes: la planificación, ejecución y control del trabajo en zonas rurales desde lo pedagógico; el trabajo científico metodológico y sus particularidades, así como aspectos que orientan a la familia para apoyar la educación de sus hijos. Sin embargo, no se profundiza con suficiencia en la atención a la diversidad generada por DI.

En relación con el **desarrollo de investigaciones y eventos**, se destaca el Foro Mundial sobre Educación, Dakar (2000), donde se retoman aspectos esenciales analizados en la Conferencia Mundial de Salamanca (1994), referido a la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas portadoras de alguna deficiencia, a la valoración de la diferencia como cualidad inherente al ser humano, con derecho a recibir educación de calidad.

La OMS (2001) emite la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF), que tiene en cuenta el papel del contexto en la situación de discapacidad, el que puede actuar como facilitador o como barrera. Introduce así dos nuevos términos: limitaciones en la actividad y restricciones en la participación, lo que conlleva a una visión superior. Por su parte, la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006), representa el instrumento jurídico internacional de mayor alcance y más exhaustivo en esta área, expone requisitos y estrategias diferenciadas para la permanencia y éxito de estos escolares en la escuela regular. En su artículo 11 expone el derecho a un sistema educativo inclusivo y en el 24 aboga por ofrecer el apoyo necesario dentro del sistema general para facilitar su formación efectiva.

Entre los años 2009 y 2010 se fortalecen los movimientos a favor de la inclusión educativa y la escuela inclusiva como respuesta a la diversidad escolar. Sirve como referencia una de las obras claves en este tema, el Index for Inclusion, de Booth y Ainscow (2000). Se deja de pensar en el escolar que se integra, y se pasa a pensar en el contexto que debe satisfacer las necesidades de todos los que se encuentran en él. La inclusión educativa en Cuba, es entendida como una concepción que reconoce el derecho de todos a una educación de calidad, con independencia de sus particularidades y características. En este sentido, se comienza un tránsito paulatino de la integración escolar a la inclusión educativa.

En la provincia de Pinar del Río (2010-2013) se desarrolla un proyecto en la Universidad Rafael María de Mendive, titulado "Por una educación inclusiva de calidad", el que persigue como objetivo perfeccionar el sistema de Educación Especial en el marco de las transformaciones educacionales actuales. Sus aportes son

valiosos, sin embargo son insuficientes las investigaciones relacionadas con la atención a escolares con DI en el contexto de la zona escolar rural.

A partir del 2011 se desarrolla a nivel nacional el proyecto: La preparación del docente para una atención de calidad a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con NEE incluidos en el Sistema Nacional de Educación, auspiciado por la UNICEF y dirigido por el Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial (CELAEE), para preparar a los agentes educativos involucrados en la atención de los escolares con NEE, asociadas o no a la discapacidad, que reciben la educación en condiciones de inclusión escolar.

Por otra parte, se destacan en el contexto internacional las investigaciones de Sánchez (2015), que aborda la transformación del contexto escolar hacia una educación inclusiva desarrollada en Bogotá, Colombia. Tomé (2015) incursiona en las teorías y las prácticas de enseñanza en escuelas primarias, (comunes y de recuperación), de la ciudad de Buenos Aires desde el enfoque de la educación inclusiva. En el contexto nacional, Rodríguez (2018) estudia la preparación del maestro para la práctica inclusiva en el contexto de la Educación Primaria.

Respecto al **papel de los agentes educativos**, la creación de los consejos populares en el 2000, como expresión de la democracia socialista y eslabón de la dirección estatal, tributa a un incremento significativo de la participación como principio esencial. En tal sentido, este particular tributa a una mejor integración de los agentes, instituciones y entidades de la demarcación para desarrollar iniciativas que contribuyan a lograr el mayor avance en las tareas que se propongan, así como cohesionar el esfuerzo de todos. En el 2004 se crea el Proyecto de Investigación Nacional "Modelo de atención educativa integral a escolares con retraso mental" cuyos objetivos fundamentales están dirigidos a diseñar procedimientos y alternativas para potenciar el papel de la escuela, la familia, la comunidad y propiciar el cambio educativo.

Por otra parte, el Tercer perfeccionamiento aboga por la participación protagónica de la familia, los especialistas y la comunidad, así como la conformación de los centros de recursos. Unido a ello, el tránsito a la inclusión enfatiza también, en las interrelaciones entre los agentes educativos y su activa participación en el

diseño e implementación del proyecto educativo institucional y de grupo, de modo que sean parte de las decisiones educativas.

A partir de la década del 2000, según Tamarit (2005), surge el nuevo **paradigma de los apoyos**, el cual defiende que para mejorar la calidad de vida del escolar es preciso analizar sus necesidades de apoyo en correspondencia con su contexto y no centrarse solo en el coeficiente intelectual o la conducta adaptativa. Schalock y Verdugo (2007) proponen el modelo de calidad de vida, quienes enfatizan que la discapacidad depende de las limitaciones funcionales, de los apoyos y del entorno. En el 2015 se elabora por un Colectivo de autores la Guía de apoyo al docente, de naturaleza metodológica y didáctica, destinada para todos los maestros y especialistas que atienden a escolares con discapacidad intelectual con independencia del contexto educativo donde se encuentren. La etapa se caracteriza por los siguientes aspectos:

- ✓ Prepondera una concepción más optimista, basada en la estimulación y potenciación de las posibilidades, capacidades y el perfeccionamiento humano, cuyo propósito es lograr una educación de calidad para todos, con equidad, igualdad de oportunidades y justicia social, direcciones básicas de una pedagogía humanista, inclusiva, integradora y desarrolladora, que pone como centro al escolar y su desarrollo.
- ✓ Se destacan transformaciones en los métodos y estilos de trabajo en la institución escolar, encaminada a un incremento significativo de la participación de todos, con las potencialidades que brinda la creación de los consejos populares y el trabajo en red.
- ✓ Se acentúa el desarrollo de investigaciones que incursionan en la búsqueda de alternativas para el logro de una educación inclusiva, unido a diferentes eventos que acontecen y refuerzan la política de una educación de calidad para todos en cualquier contexto donde se eduque.
- ✓ El nuevo paradigma de los apoyos facilita el tránsito de un modelo de programas y servicios estandarizados, uniformes, previsibles, centralizados y con programas estáticos, a un sistema de apoyos y oportunidades individualizados, a partir de las diferencias de cada persona, de naturaleza única y apoyos comunitarios integrados y fusionados con los generales.

El análisis histórico realizado permite plantear que la atención educativa a escolares con DI se caracteriza por los rasgos siguientes:

- ✓ Las transformaciones históricas, sociales y políticas han sido determinantes en la atención educativa al escolar con DI, en unos casos se convierten en obstáculos; en otros de manera positiva, facilitadoras para superar las limitaciones en la actividad y las restricciones en la participación.
- ✓ Predominan relaciones de subordinación de la escuela y es insuficiente la incorporación de lo distintivo del contexto rural, aunque se transita desde una atención centrada fundamentalmente en la escuela especial a un modelo de inclusión en los diferentes contextos, que promueve la integración de los diferentes agentes educativos.
- ✓ La atención educativa al escolar con DI en la zona escolar rural está permeada por la espontaneidad en la práctica escolar, desde los principales documentos rectores y de consulta se declara como prioridad, aunque no se explicitan aspectos teóricos esenciales, entre estos la resignificación de la atención educativa ajustado al escolar con DI y a las particularidades de la zona escolar rural, así como otros componentes que fundamenten y direccionen este proceso.
- ✓ Existe un desfase en las demandas derivadas de los eventos y acontecimientos fundamentales, que condicionan las políticas educativas cubanas con respecto a la atención educativa al escolar mencionado, en el tiempo de ser difundidas y lo que ocurre en la práctica.
- ✓ El uso de los apoyos transita desde una finalidad rehabilitadora hasta una concepción más abarcada en consonancia con el modelo socio ecológico de discapacidad intelectual que se asume.

Al considerar la complejidad de esta problemática, conviene desarrollar la argumentación teórica en la zona escolar rural. A continuación, el análisis se enmarca en las particularidades de este contexto, de manera que se sienten las bases para la interpretación del proceso como vía para potenciar su inclusión desde el trabajo en red.

### **1.3 El papel de los agentes educativos en la atención a escolares con discapacidad intelectual leve del primer ciclo en la zona escolar rural desde el trabajo en red**

La Educación Primaria en Cuba constituye el segundo subsistema de la Educación General, Politécnica y Laboral, punto de partida para la adquisición de hábitos, habilidades y conocimientos que posibilitan la formación y desarrollo integral de la personalidad de los escolares. De ahí que el modelo genérico de escuela cubana según García (2003) se define como:

una representación de un sistema determinado de características y funciones de la escuela como institución social y de los alumnos, profesores y colectivos de estudiantes, maestros y trabajadores que en ella interactúan en el proceso pedagógico y de las interrelaciones que se establecen entre ellos, la familia, la comunidad y las estructuras de dirección de educación para alcanzar el cumplimiento de los fines educativos en una etapa histórica. (p. 285)

El proyecto educativo cubano garantiza todo un accionar investigativo que permite precisar y concretar la política educacional declarada en dicho modelo, que incluye los sistemas de relaciones y actividades en cualquier institución escolar, con las formas de socialización más adecuadas para el actual contexto educacional de la enseñanza general, permite disponer de un recurso directivo y metodológico que guíe el proceso de perfeccionamiento en el marco de la vida escolar y social. Adepta con esta postura Báxter (2000) reconoce la escuela como:

un sistema abierto, dinámico y complejo en el que distingue a los siguientes grupos sociales: el subsistema padres-familia, el subsistema alumnos y colectivos estudiantiles, el subsistema de maestros, colectivos de maestros y de otros trabajadores, el subsistema comunidad-organizaciones sociales, instituciones y otras, y el subsistema de las estructuras de dirección superior de la escuela (...) entre los componentes de estos subsistemas existen relaciones internas y externas con los de los restantes subsistemas, que conforman una compleja trama de interrelaciones que se caracterizan por su contenido educativo. (p. 293)

Estos presupuestos son ideas rectoras en el proceso de atención educativa, aplicables en cualquier contexto escolar. Para ello, es importante una estructura organizativa capaz de favorecer el flujo de las diferentes acciones a realizar, con un elevado nivel de participación e implicación del personal. Esta incluye la reorganización de las relaciones internas de la escuela, así como de las externas con la familia y la comunidad.

Para el logro de tales propósitos, es fundamental la interactividad de los agentes educativos, entendidos estos como aquellas personas que de manera intencional, organizada y sistematizada contribuyen a la atención a los escolares con DI, tienen la responsabilidad de ofrecer oportunidades de acceso y educación de calidad y en consecuencia aminorar o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación que existen en los diferentes contextos.

Visto así, el trabajo que realiza la zona escolar rural, como red formal básica, debe transformarse en un importante catalizador de cambio hacia enfoques inclusivos. En tal sentido tiene que asegurar una práctica educativa adecuada desde su posición como centro red de apoyos para toda la comunidad. Por ello, se hace necesario redimensionar la organización escolar, lograr un cambio en la capacidad para identificar e incorporar nuevas formas de trabajo.

Apoyado en esta idea, el componente obligatorio común del currículo ofrece coherencia y unidad al sistema de influencias educativas y por otra parte el componente institucional y en particular las condiciones socioeducativas, las particularidades locales y los recursos humanos y materiales de la localidad favorecen el desarrollo de los proyectos educativos institucional y de grupo, desde estos se concretan las modalidades de atención educativa institucional y no institucional del escolar con DI, con la participación de maestros, familia y factores comunitarios. Tal como lo expresa Borges (2012), la inclusión supone la estructuración y aplicación de un grupo de estrategias socio-educativas probadas en las prácticas de la Educación Especial, las que conservan utilidad para la atención de cualquier escolar en condiciones de inclusión.

De ahí, que para atender a los escolares con DI en la zona escolar rural se impone incorporar tres objetivos de la Educación Especial: manifestar el máximo desarrollo posible en correspondencia con sus características

individuales que le facilite solucionar los problemas de la vida cotidiana; demostrar habilidades sociales y laborales que les permita una mejor calidad de vida e inclusión social y mostrar recursos psicológicos, mecanismos de protección y equilibrio emocional para enfrentar los problemas que se presenten a lo largo de su vida. Para el cumplimiento exitoso de los mismos, las relaciones que se establecen entre los diferentes agentes educativos desempeñan un papel importante.

Sin embargo, los maestros que trabajan en la zona escolar rural tienen distintas formaciones y disímiles niveles académicos, con diferentes recursos psicopedagógicos y personales para desarrollar su labor. Esta particularidad del claustro es enriquecedora, pero a la vez requiere, a partir del reconocimiento de su unidad y diversidad de un trabajo más sistemático y variado. Aunado a dichos aspectos, es imprescindible que los maestros primarios como elemento clave para el buen desarrollo de la inclusión posean una formación acorde a las demandas de ésta, y que, al mismo tiempo, se efectúe una redefinición de roles, responsabilidades, según plantea Corman y Gottlieb (como se citó en Manes, 2005).

Los sujetos y contextos que participan en este proceso amplían y modifican sus roles, donde adquieren particularidades distintivas, en cuanto a contenidos, tareas a resolver, a la integración de acciones y actividades. En consecuencia, es una exigencia en la aplicación de la estructura organizativa que se delimite con precisión las tareas que corresponden al maestro primario, como principal agente educativo y los niveles de responsabilidad que asumen en el cumplimiento de los objetivos planteados. En tal sentido, es preciso enfatizar en algunos aspectos que particularizan cómo ha ocurrido la preparación de este profesional para la atención a los escolares con NEE, con énfasis en los diagnosticados con DI, en correspondencia con la incidencia de las concepciones de la Educación Especial, como sistema de recursos y apoyos.

La mayoría de los maestros de la zona escolar rural escogida se formaron con el plan de estudio "B" (1988-1989) y "C" (1992-1993). Los primeros recibieron un sistema de conocimientos sobre la atención diferenciada e individual a brindar a los escolares que presentan un ritmo de aprendizaje más lento y dificultades en la asimilación con respecto al resto; las características psicopedagógicas de los escolares con NEE y de las modalidades de atención educativa en las instituciones de la Educación Especial; no obstante el análisis de

estos contenidos tiene un marcado carácter informativo y de cultura general, no se ofrecen las vías para esta atención.

Los segundos, recibieron como parte del currículo contenidos como: la definición de los conceptos NEE, discapacidad, minusvalía, integración, segregación, las particularidades psicopedagógicas de los escolares con NEE, se sistematiza la concepción de la escuela especial como centro de servicios, apoyo y formación para los profesionales de las escuelas del sistema general, la concepción del trabajo preventivo, la respuesta educativa a escolares sin objetivos vencidos y repetidores. Sin embargo, no se aborda con suficiencia el algoritmo de trabajo integral para la atención educativa. Por otra parte, es insuficiente la aprehensión de experiencias relacionadas con la utilización de recursos, apoyos y la diferenciación de estrategias para la atención a escolares con DI; la interpretación e integración de la información derivadas del diagnóstico psicopedagógico; el diseño de adaptaciones curriculares a los programas y la orientación a la familia.

Por otra parte, en el modelo del profesional no se declaran las funciones a desarrollar por el maestro primary para cumplir con la atención educativa a los escolares con discapacidad intelectual, lo que influye, de manera negativa en su inclusión. Unido a ello, aparecen limitaciones en la formación permanente referidas a la atención a la diversidad, con énfasis en el trabajo cooperado con los diferentes agentes educativos, así como el desarrollo de tareas que les facilite apropiarse y adquirir los apoyos y recursos específicos que requieren estos escolares y la búsqueda de soluciones científicas.

También es oportuno destacar, que los maestros que se forman en el Plan de Estudio "E" (2016 – 2017), se preparan en la atención a la diversidad desde prácticas inclusivas, en consecuencia con el propósito del Tercer perfeccionamiento de la Educación Primaria. Por ello, su diseño curricular tiene un tronco común con las carreras de Licenciatura en Educación Especial, Logopedia y Educación Preescolar. Dentro de los fundamentos teóricos de esta concepción se destaca el enfoque histórico-cultural para la interpretación del desarrollo humano, ontogenético, para el diagnóstico y la atención educativa integral.

En los componentes del modelo del profesional (modos de actuación, objetivos generales y funciones) se explicita como intención formativa, la atención a las necesidades de los escolares a través de prácticas

inclusivas, aunque no se declara en el objeto de trabajo y en los problemas profesionales. Por consiguiente, en las funciones pedagógicas profesionales, es insuficiente la definición de las tareas relativas a la atención educativa al escolar con DI en condiciones de inclusión. De ahí, que el proceso formativo de este profesional posea una limitada concepción, que no favorece su preparación para satisfacer las necesidades de estos escolares desde prácticas inclusivas y por consiguiente, el cumplimiento a plenitud del encargo social de la escuela primaria actual.

Lo anterior exige al claustro pedagógico ponderar el trabajo colaborativo, respaldado por los ejes del proyecto de la UNESCO (1995), que enfatiza en la necesidad de ensayar formas de colaboración entre el profesorado. Unido a ello, es esencial el tránsito desde un marco de planificación individual hacia una centrada en el proyecto de centro, a partir del estudio de las prácticas locales, mediante el desarrollo de una cultura de apoyos y colaboración interna y externa al centro educativo que facilite estrategias renovadoras.

Por otra parte, la presencia de escolares con DI en un aula, al abarcar en un mismo acto significativas diversidades, exige del maestro importantes retos, en tal sentido es necesario tener en cuenta las potencialidades del grupo escolar. A decir de Ainscow (s.f), este es un recurso que está disponible en todas las escuelas y se utiliza bastante poco. A tenor con esta idea, Lou y López (1998) afirman que: “para transformar la sociedad, es necesario transformar el aula. Para que el verdadero cambio se lleve a cabo es necesario transformar el aula de integración en un aula de inclusión” (p. 51).

Esto significa que la ayuda de un escolar a otro, no es sólo una forma poco costosa de incluir en las aulas, sino que es también una manera efectiva de promover el aprendizaje de todos. De tal forma, Arnaiz (1997) asume que la convivencia y el aprendizaje en un grupo es la mejor forma de beneficiar a todos. Coherentes con estos preceptos, se aboga por el empleo del potencial de cada escolar como un recurso de ayuda recíproca y su creciente participación en la comunidad educativa. Por su parte Giné i Giné (2001) determina dos principios que orientan el trabajo en el aula: la interdependencia positiva; todo el claustro es necesario para el éxito y el origen social del aprendizaje; el aula como comunidad educativa.

Por tal razón, dentro de los procedimientos a emplear en la organización y dirección de las actividades se encuentra la interacción con los compañeros, que propicie una participación creativa e independiente, en correspondencia con sus intereses, potencialidades y necesidades educativas. Visto así, en la planificación de la vida de la zona escolar rural, es importante concebir actividades efectivas para el trabajo en el aula, que suponga para los escolares nuevas metas a alcanzar, no sólo por la apropiación de conocimientos y habilidades, sino también porque suponen nuevas formas de interacción.

Al respecto, se considera que es insuficiente la profundización teórica del sistema de influencias a partir de los aspectos necesarios a contextualizar, en cuanto a la diversidad provocada por DI, de los ambientes y las interacciones que se producen en la zona escolar rural, así como de los apoyos puestos a disposición. Por otra parte, faltan elementos que argumenten con claridad y coherencia las interacciones de los agentes educativos, de modo que se fortalezca el enfoque de trabajo en red.

Se acomete desde el perfeccionamiento continuo de la educación, el tercer momento en centros educacionales seleccionados, de manera experimental. En estas condiciones, Leyva (2018) propone precisiones para la atención educativa a los escolares con DI; se aporta su definición; las nueve áreas para el desarrollo de los modos de actuación social; las características de su desarrollo motor, cognitivo-afectivo, social, del lenguaje y la comunicación; sugerencias didácticas metodológicas de carácter organizativo en el aula, adecuaciones curriculares (adaptaciones en las clases, la ayuda individual, la evaluación); estrategias para establecer interrelaciones de trabajo con las agencias y agentes educativos (el trabajo en red y la colaboración con la familia).

En correspondencia con el proceso de perfeccionamiento se establece dentro de sus principales aspectos, el proyecto educativo (proyecto educativo institucional y proyecto educativo de grupo), el currículo institucional, el trabajo en red, el trabajo metodológico y una nueva concepción del proceso de enseñanza aprendizaje. La palabra red proviene del latín retis que significa lazo, astucia. Las redes suponen una manera de funcionar y de organizarse que se define como un todo, que es más de la suma de las partes. Los elementos o miembros que las integran aportan y participan de forma dinámica y en diferentes grados, persiguen un fin común en

una sociedad diversa y global. El trabajo en red de las instituciones y modalidades educativas, se define por un Colectivo de autores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (2016) como:

un sistema de relaciones para la interacción, colaboración, interdependencia y complementación de los diferentes agentes: las organizaciones e instituciones comunitarias; los líderes y figuras comunitarias; las entidades económicas y de servicios, por medio de sus administraciones y colectivos laborales; también los consejos de escuela, de círculo infantil y las familias; los delegados del poder popular y el presidente del consejo, entre otros, así como de toda la infraestructura existente a nivel de cada territorio, para la implicación en el proceso educativo, en correspondencia con la política. (p. 8)

Mientras que puntualizan el trabajo en red educativa como:

un sistema de relaciones para la interacción, colaboración, interdependencia y complementación de todos los implicados en la implementación del proyecto educativo institucional y de la modalidad; la conformación de los centros de recursos humanos, materiales, didácticos, metodológicos, organizativos y de nuevas tecnologías; y la materialización del fin y los objetivos planteados para cada nivel educativo. (p. 8)

De ahí que su materialización implique concretar la aspiración de que las instituciones educativas evolucionen como centro social insertado en el consejo popular, en una imprescindible conexión con sus entornos comunitarios y funcione en correspondencia, donde aproveche de manera óptima las potencialidades que brindan estos, que le facilite utilizar los recursos de la infraestructura, el patrimonio tangible e intangible, los recursos humanos y tecnológicos de la demarcación, de la institución educativa y de la propia familia, como una red. Conforme con lo expresado, el trabajo en red se realiza en dos direcciones: la implicación de la familia y la comunidad en la gestión de las instituciones y modalidades educativas, así como la conformación de los centros de recursos de la red.

La familia constituye una red informal primordial, en su seno se satisfacen necesidades básicas y psicológicas. Las influencias del ambiente en la formación de la personalidad del individuo comienzan desde

que viene al mundo y es a través de la familia que los niños perciben un modo de vida determinado, que se expresa en actividades y conductas específicas. Por ello, esta es el primer contexto socializador por excelencia y el primer entorno natural donde los miembros que la forman evolucionan y se desarrollan a nivel afectivo, físico, intelectual y social. Por su parte, López M. (1993) afirma que la inclusión implica buscar una nueva relación entre la escuela y la sociedad.

En el Temario Abierto sobre Educación Inclusiva (2004), se enfatiza que: “las escuelas son lógicamente sensibles a las reacciones de los padres, en consecuencia, las prácticas inclusivas deben acompañarse de un sostenido trabajo con los padres y las familias fuera de la escuela” (p. 155). De ahí la importancia de la interacción de estos dos agentes educativos en la elaboración de acciones comunes tendientes a preparar al escolar para su inclusión. En el caso de las familias con hijos con DI, estas relaciones se complejizan. Según Wang (1998) “se debe dar a los padres la oportunidad de conocer el proyecto de centro y participar en las decisiones sobre los programas directamente dirigidos a sus hijos y en la preparación de las distintas formas de atención a la diversidad” (p. 36).

En este sentido, la articulación zona escolar rural-familia constituye una clave fundamental a fin de entender una educación para la diversidad, esto posibilita aprendizajes vivenciales contextualizados con la realidad socio cultural, así como transforma la visión negativa que en ocasiones tienen sobre la educación inclusiva, en particular cuando las escuelas ordinarias no tienen aún la capacidad de responder a este reto y por tanto, consideran preferible la alternativa de la escuela especial específica. Otro problema cotidiano consiste en que, a menudo, los padres de los escolares con DI también experimentan marginalidad por diversas causas.

La contradicción entre el hijo esperado y el hijo real tiene un impacto emocional y un efecto desorganizador en la dinámica familiar. Experimentan un profundo estado de estrés porque tiene que enfrentar la nueva situación y acometer planes que cambian su funcionamiento. Por lo que fomentar los grupos de apoyo tiene una importancia doble, los otros pueden ofrecer la confianza y el desarrollo personal que necesitan. Al respecto, los padres y los escolares son claves en este proceso, ellos aportan una visión y experiencias a las cuales no tienen acceso el resto de los agentes educativos. La familia debe ser ayudada a encontrar los medios para

educar a su hijo y en la medida en que esto ocurra, tendrá una visión más optimista y estimuladora de sus potencialidades.

En el caso particular de los agentes educativos e instituciones ubicadas en la comunidad, estos se convierten en redes formales esenciales para garantizar calidad de vida y equilibrio social al escolar con DI, a partir de una amplia participación comunitaria e intersectorial. Según Fernández, M. (2002) las culturas profesionales de los centros deberían transitar del modelo del practicante solitario en una burocracia rígida, a una escuela red abierta a la colaboración sistemática del entorno. Desde estas condiciones es necesario el logro de un sistema de relaciones internas de la propia zona escolar rural, que responda así al alcance de la eficacia y mejora escolar, según el segundo pilar del Index for inclusion, donde se considera la escuela como el centro de cambio que oriente los objetivos de mejora a todos los niveles, al trabajo colaborativo y a la ampliación de relaciones con los agentes e instituciones diversas.

Dentro de los objetivos de la escuela inclusiva se encuentran promover el dinamismo y la interacción entre instituciones de la localidad. Una aseveración de Venet (2005) le atribuye a la escuela un papel principal en la formación de un sujeto integral, en su relación con la comunidad, lo que produce un enriquecimiento gradual en los escolares por la interacción sistemática y continua que se da entre los códigos sistematizados de la cultura propios de la escuela y los códigos socioculturales comunitarios, típicos de la comunidad.

La UNICEF y la UNESCO también abogan que para el logro de una educación inclusiva es necesario cambios en los niveles de relación de los distintos actores, para ello es importante fomentar redes de trabajo, proyectos educativos que contemple la diversidad y compromiso de cambio, así como la participación de los padres y la comunidad. En el contexto rural se distingue dentro de la red comunitaria los delegados, presidentes de las formas productivas, el médico y la enfermera del consultorio, el promotor cultural, el trabajador social y los profesores de deporte y recreación.

En tal sentido, los delegados del poder popular a partir de lo establecido en la Ley No. 132/2019, tienen dentro de sus atribuciones y funciones, trabajar de modo activo en la satisfacción de las necesidades de la población y en la búsqueda de soluciones a los problemas planteados; así como coordinar las acciones de las

entidades existentes en su área de acción, promover la cooperación entre ellas, con la participación masiva y la cohesión del esfuerzo de todos. Asimismo, la actividad económica fundamental en la comunidad rural escogida es la agrícola y ganadera; las formas económicas predominantes son Unidad Básica de Producción Cooperativa (UBPC), Cooperativa de Producción Agropecuaria (CPA) y Cooperativa de Crédito y Servicios (CCS), de ahí, el papel fundamental que juegan los presidentes de las formas productivas como agentes educativos en la atención a los escolares con DI.

Por otra parte, la prevención y atención a la discapacidad ocupa un lugar privilegiado dentro de las políticas sociales del estado cubano. Para el logro de tal propósito desde el sistema de atención primaria el equipo de salud juega un papel esencial, constituye un importante apoyo el médico y enfermero de la familia. Otros agentes educativos también son esenciales: el promotor cultural, el trabajador social y los profesores de deporte y recreación, quienes propician condiciones para elevar la calidad de vida, así como la inclusión en igualdad de derechos, de una manera protagónica y productiva.

En el Temario Abierto sobre Educación Inclusiva (2004), se plantea que: “los sistemas locales de apoyo, son mecanismos importantes para avanzar hacia una educación inclusiva” (p. 150). En relación con los apoyos, diversos autores profundizan, entre ellos: Luckansson et al. (2002), Tamarit (2005), Shalock y Verdugo (2007), Guerra (2005) y Herrera (2014). En las definiciones consultadas se evidencian aspectos comunes, tales como: son acciones, recursos y estrategias; destinados a promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal, a incrementar y mejorar el funcionamiento individual.

De forma particularizada al escolar con DI, Herrera (2014) precisa que la provisión de recursos y apoyos, constituye la diversidad de acciones, ayudas, herramientas pedagógicas, tareas, que se utilizan en correspondencia con sus características, para lo que se deben integrar los diferentes agentes educativos dentro y fuera de la escuela y cuya utilización debe promover un grado de disposición y aceptación en los escolares.

Por tanto, desde la posición teórica de la investigadora sobre los apoyos, estos se entienden como todas las acciones que aumentan la capacidad de los contextos para dar respuesta a la diversidad, en correspondencia

con lo que requiere el escolar con DI. Su importancia radica en que prometen proporcionar bases más naturales, eficientes y continuadas para mejorar los resultados personales. Es necesario movilizar aquellos apoyos que ya existen, tanto dentro como fuera de la zona escolar rural. No es posible decidir qué apoyos adicionales son necesarios a menos que se empleen al máximo los ya disponibles.

A partir de los sustentos abordados, las principales limitaciones del análisis teórico están dadas en:

- ✓ La asunción e instrumentación de presupuestos teórico-metodológicos de la atención educativa a los escolares con DI en correspondencia con las exigencias de la zona escolar rural.
- ✓ La organización de la atención educativa a los escolares con DI a partir de la interactividad de los agentes en relación con el trabajo en red, que se concreta en: la coordinación estable de esfuerzos entre las instituciones de la localidad y agentes educativos que viabilice la instauración de una cultura colaborativa e inclusiva; la utilización de los recursos a partir de las prioridades definidas con el criterio popular y el accionar de los agentes educativos que residen en la comunidad; el fortalecimiento de las relaciones en un nivel horizontal, que generen procesos participativos e inclusivos a nivel escolar, familiar y comunitario.
- ✓ La redefinición de tareas al maestro primario para atender la diversidad generada por DI.

Por tanto, se impone la necesidad de cambios, adaptaciones y ajustes a partir de los referentes asumidos y la singularidad de la categoría diagnóstica estudiada. Por lo que se precisa la caracterización del proceso objeto de estudio.

#### **1.4 Caracterización del estado inicial del proceso de atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve del primer ciclo en la zona escolar rural no.1, del municipio Báguanos**

Para la caracterización del estado inicial en el comportamiento del objeto de estudio y el campo de acción de la investigación, se realiza un estudio en el período de septiembre de 2017 a febrero de 2018 en el municipio Báguanos. Con un total de 49 397 habitantes, es el séptimo más rural de la provincia, con el 67.4% de su población, cuenta con 20 zonas escolares rurales, pertenecientes a nueve consejos populares. Las 62 escuelas agrupadas en esas zonas representan el 90.5% del total de las instituciones escolares primarias del

municipio. La población y muestra seleccionada corresponde al consejo popular La Caridad del Sitio, zona escolar rural no. 1 integrada por cuatro escuelas.

El territorio tiene 61 escolares con discapacidad intelectual atendidos en el Sistema de Educación General, de ellos 49 en el nivel primario (80.3%), de estos cursan el primer ciclo 23 (47%), ubicados en el consejo popular mencionado 12 (52%) y en la zona escolar rural escogida nueve escolares (75%); de ellos cuatro en primer grado y cinco en segundo. Aunque la zona donde se realiza la investigación, está integrada por cuatro escuelas multigradas, los escolares de la muestra están ubicados en cuatro grupos unigrados. En su estructura cuenta con tres directivos (una directora y dos jefes de ciclos), 18 maestros (de ellos cuatro atienden en sus aulas escolares con DI) y cuatro especialistas (un profesor de Educación Física, una psicopedagoga, un profesor de Computación y una bibliotecaria).

La recogida de datos y la obtención de información responde a las siguientes unidades de análisis: presencia en los documentos rectores, de consulta y trabajo del tratamiento dado a la atención a la diversidad generada por discapacidad y en particular, al escolar con DI del primer ciclo; proyección desde el sistema de actividades y relaciones que se establecen en la escuela, la familia y la comunidad para la atención educativa al escolar con DI del primer ciclo; preparación e integración de los agentes educativos para la atención a la diversidad y al escolar con DI del primer ciclo, el trabajo en red y la inclusión educativa. Además, se aprovecha la experiencia personal de la investigadora como maestra, jefe de ciclo, directora de la escuela especial, del CDO, además de profesora de la carrera Educación Primaria en la que imparte la asignatura Inclusión educativa en la escuela primaria, durante cuatro cursos escolares (ver anexo 1).

A continuación se relaciona el empleo de los métodos y las fuentes de información:

La revisión de documentos (ver anexo 2) tiene como propósito compendiar información de los documentos rectores y de consulta de la escuela primaria y otros que avalan el trabajo con los escolares con DI del primer ciclo y contenidos relacionados con el tema que se investiga. La observación participante y no participante (ver anexo 3) facilita analizar el comportamiento de los diferentes agentes para la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo.

La entrevista a directivos de la Dirección Municipal de Educación de Báguanos (ver anexo 4), a los directivos de la zona escolar rural (ver anexo 5), la encuesta a maestros primarios (ver anexo 6), posibilitan diagnosticar los factores que inciden en la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural, así como constatar el grado de dominio que poseen al respecto. La entrevista a otros agentes educativos tales como: presidenta de consejo popular, delegados, líderes comunitarios e integrantes del consejo de escuela (ver anexo 7) y a las familias de escolares con DI del primer ciclo (ver anexo 8) se aplican con el objetivo de comprobar la percepción que poseen sobre el proceso en cuestión.

Los resultados que se exponen en este epígrafe son una síntesis del análisis realizado en el epígrafe 3.3. Al hacer una valoración detallada de las evidencias empíricas y la utilización de la triangulación de los resultados obtenidos, como síntesis conclusiva se ofrecen los siguientes elementos:

### **Potencialidades**

- ✓ Implementación de los principios de la Pedagogía cubana.
- ✓ Existencia de una zona escolar rural, con una dirección unificada, integradas por escuelas, que le permite funcionar como unidad político-pedagógica y social.
- ✓ Transformaciones sucesivas de la Educación Primaria para elevar la calidad de la educación.
- ✓ Establecimiento de regulaciones y normativas en favor de la atención a la diversidad, la inclusión educativa y el trabajo en red.
- ✓ El nivel de conciencia y actitud positiva que tienen los agentes educativos acerca de la necesidad de perfeccionar la atención educativa al escolar con DI, a partir de los sustentos de la inclusión educativa, como máxima expresión de atención a la diversidad.
- ✓ Normas organizativas y/o líneas de trabajo que posibilitan la realización de actividades para y en la diversidad.
- ✓ Adecuado funcionamiento, experiencia y compromiso de los agentes, modalidades e instituciones implicadas (delegados y presidenta del consejo popular procedentes del sector educacional, resultados estables en el trabajo comunitario; directora con 26 años de trabajo, de ellos 11 en el cargo, todos con la

presencia de escolares con DI; las tres maestras en formación son estudiantes de la investigadora en la universidad).

- ✓ Los directivos y docentes aprovechan las potencialidades de las transformaciones implementadas en la Educación Primaria en función de la atención a los escolares mencionados.
- ✓ El papel de la escuela especial como centro de recurso y apoyo, aunque no está ubicada geográficamente en la zona escolar rural, tiene tareas específicas en la atención a los escolares con DI del primer ciclo.

### **Limitaciones**

- ✓ En diferentes documentos e investigaciones se enfatiza en la necesidad e importancia de las relaciones internas y externas de los diferentes agentes educativos, no obstante, se considera que están fragmentadas y son insuficientes, el clima de relaciones imperante no condiciona los vínculos necesarios en correspondencia con el trabajo en red.
- ✓ Falta de disponibilidad, sistematicidad y diversificación en el uso de apoyos para lograr una labor enriquecida.
- ✓ Limitada efectividad y objetividad de la estrategia educativa desde los diferentes contextos.
- ✓ La mayoría de los entrevistados o encuestados expresaron su frustración y sensación de incompetencia, inseguros ante el proceso de inclusión, poco críticos al valorar la práctica educativa.
- ✓ Zona escolar rural de difícil acceso y la más lejana de la cabecera municipal, que limita el asesoramiento del equipo metodológico municipal de la Educación Primaria, Especial y otros agentes educativos.
- ✓ De manera general los maestros hiperbolizan la atención al área intelectual en detrimento de las restantes áreas o dimensiones; conceptúan la inclusión desde una interpretación mecanicista a partir de lo normado, como algo que se agrega al sistema educativo general y no como un elemento inherente a éste; reconocen la existencia de la diversidad, sin embargo, en la práctica predomina un tratamiento educativo homogenizante.

Todo lo anterior repercute de manera negativa en los escolares con DI del primer ciclo y evidencia limitaciones en:

- ✓ El desarrollo de sentimientos de confianza en sí mismo y mejora de la autoestima.
- ✓ La capacidad de elección, con objeto de favorecer la iniciativa personal.
- ✓ La perseverancia para dar solución a los problemas cotidianos.
- ✓ La aplicación de las experiencias obtenidas en los diferentes contextos.
- ✓ El conocimiento de la significación práctica, social e individual de las actividades escolares y otras que realiza.
- ✓ La participación en diversas situaciones de interacción con personas adultas y coetáneos.
- ✓ El desarrollo de habilidades sociales en diferentes situaciones.
- ✓ Compartir los lugares habituales que definen la vida en la comunidad, aprender y llevar a cabo actividades funcionales y significativas.
- ✓ Participar en la comunidad, al sentir que forma parte de una red social de familiares y amistades.
- ✓ En la adquisición de competencias sociales: saber escuchar, respetar normas, responder a llamadas, interactuar, entre otras.

La situación descrita corrobora la necesidad de perfeccionar el proceso de atención educativa a escolares con DI del primer ciclo con mejoras a lo interno y externo de la zona escolar rural, a partir de contextualizarlo de modo que responda a sus demandas; promover el trabajo en red desde los agentes e instituciones del consejo popular, con la intervención de agentes externos según las necesidades; determinar nuevas formas de utilizar la diversidad de apoyos que viabilicen el proceso, en atención a los diferentes contextos. Ello indica la necesidad de ofrecer una solución al problema que se investiga.

## **Conclusiones del Capítulo 1**

En el análisis histórico del proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo, se evidencia que es insuficiente su concepción. Prevalece una limitada coherencia con las condiciones de la zona escolar rural, así como la no existencia de suficientes precisiones teóricas metodológicas al respecto que le permita al maestro primario, como principal agente educativo, lograr la inclusión de los escolares mencionados en todos los contextos desde el enfoque del trabajo en red.

La caracterización del estado inicial revela potencialidades a partir de identificar que el sistema educativo cubano se estructura sobre la base de los principios de carácter masivo y con equidad de la educación, la escuela abierta a la diversidad, la atención diferenciada y la integración escolar. Unido a ello, las diferentes transformaciones encaminadas a elevar la calidad de la educación, así como el establecimiento de regulaciones y normativas en favor de la atención a la diversidad y el compromiso de la mayoría de los implicados.

No obstante, es preciso atenuar las limitaciones existentes, en tanto, se evidencia una escasa preparación e interactividad de los agentes para la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo, insuficiente uso de las potencialidades del trabajo en red desde la escuela y su alianza con el resto de los contextos, así como el uso de apoyos que medien entre los escolares y sus ambientes, y a su vez mejoren su funcionamiento individual.

**CAPÍTULO 2. LA ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL  
LEVE DEL PRIMER CICLO EN LA ZONA ESCOLAR RURAL DESDE EL TRABAJO EN RED**

## **CAPÍTULO 2. LA ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE DEL PRIMER CICLO EN LA ZONA ESCOLAR RURAL DESDE EL TRABAJO EN RED**

Como continuidad de la sistematización teórica realizada en el capítulo 1, se argumenta la concepción pedagógica de atención educativa a escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural y el proyecto de mejoramiento educativo para la implementación en la práctica pedagógica.

### **2.1 Fundamentos teóricos de la concepción pedagógica de atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve del primer ciclo en la zona escolar rural**

La idea fundamental que orienta la investigación y que en este capítulo se argumenta, está dada por la concepción de atención educativa a escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural que toma en consideración las particularidades del trabajo en red por el valor intrínseco que contiene la propia manifestación de dicho proceso de una educación inclusiva y por el impacto que representa para el desarrollo de la sociedad actual. La concepción parte de reconocer la sistematización, cuyas limitaciones teóricas se sintetizan en la insuficiente concepción teórica que garantice la atención educativa de los escolares con DI del primer ciclo a partir de las especificidades contextuales y el trabajo en red.

Varios autores incursionan en aspectos referidos a la estructura de la concepción, condicionada por la propia naturaleza del objeto investigado, en particular las pedagógicas; entre ellos se destacan: Moreno (2004), Gayle (2005), Acosta (2008), González (2008), Márquez (2008), Sanz (2008), Ossorio (2009), Sánchez (2009), Pérez (2010), Betancourt (2011), Lores (2013), Mariño (2013), González, A. (2014), Calzadilla (2014), Chávez (2017), Morales (2019), Almarales (2019) y Viamonte (2019). Estos dirigen sus propuestas a orientar a la familia en la educación del niño con NEE por parálisis cerebral infantil, la estimulación del talento verbal en escolares primarios, la formación inicial del licenciado en Educación Primaria para la atención educativa

integral a los escolares con retardo en el desarrollo psíquico, la atención logopédica en el nivel primario de educación, entre otros.

A partir de las ideas anteriores se asume la definición aportada por Montoya (2005), quien plantea que una concepción teórica posibilita abundar en los conocimientos ya descubiertos y ofertar nuevos elementos de significatividad para comprender y explicar un conjunto de fenómenos, conocer aristas reales de todo un sistema cognoscitivo. Es por ello que la concepción que se propone responde a un objetivo común: favorecer la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural.

A partir de estos criterios, la concepción teórica que se propone es de naturaleza pedagógica; en este sentido se asume lo aportada por Prieto (2004) quien plantea que es el sistema de ideas, conceptos y representaciones sobre la educación y destaca que estos pueden ser generales o específicos de acuerdo con la universalidad o especificidad de su contenido. En la investigación que se presenta constituye un basamento teórico que permite orientar a los diferentes agentes educativos, proporciona el proceso de producción del conocimiento científico de atención educativa a escolares con DI, extiende el cuerpo teórico para la Educación Primaria y demuestra nuevas esencias para el trabajo en red.

La atención educativa a escolares con DI se concibe en armonía con la esencia del proceso pedagógico de desarrollar las potencialidades del escolar, en consecuencia con las categorías educación, formación y desarrollo. La estructuración del proceso de atención educativa se ajusta a las exigencias de la concepción actual de la escuela primaria, que expresa un proceso educativo, activo, reflexivo, regulado que permita el máximo desarrollo de las potencialidades de todos los niños, en un clima participativo, de pertenencia, cuya armonía y unidad contribuye al logro de los objetivos propuestos con la participación de todos. (p. 17) A ello se une la incorporación de los objetivos de la Educación Especial para el logro de una plena inclusión del escolar con DI en todos los contextos.

La coherente interacción de los agentes educativos contribuye a la formación del escolar con DI del primer ciclo, concebida esta según López et al. (2002) como base del desarrollo y también, como consecuencia de este, es entendida como la orientación del desarrollo hacia el logro de los objetivos de la educación. Desde

esta perspectiva, se considera que la formación es el proceso mediante el cual el escolar desarrolla su personalidad, en correspondencia con sus características individuales que le facilite solucionar los problemas de la vida cotidiana.

De este modo, concebir la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural, requiere entenderla como una construcción teórica que propone elementos de significatividad para comprender y explicar dicho proceso, a partir de un conjunto de ideas científicas que se organizan en correspondencia con las especificidades contextuales y el trabajo en red.

La concepción que se propone posee como características fundamentales las siguientes:

- ✓ Enriquece la nueva concepción de la escuela primaria.
- ✓ Tienen carácter contextualizador, pues se inserta en el proceso educativo de la zona escolar rural y defiende las particularidades de la diversidad contextual.
- ✓ Defiende la participación de varios recursos humanos o personales (maestros, familias, factores comunitarios y otros).
- ✓ Prepondera la interacción del sistema de influencias educativas de los diferentes contextos desde el trabajo en red.
- ✓ Relaciona las exigencias de la escuela primaria, las particularidades y los objetivos que se incorporan de la Educación Especial para la atención a escolares con DI del primer ciclo.

Los fundamentos teóricos que sustentan la concepción pedagógica son los siguientes:

Desde el **punto de vista filosófico**, se asume la filosofía materialista dialéctica e histórica, propuesta que reconoce a la educación como una categoría histórica, social, pedagógica y psicológica. Su concepción del mundo se fundamenta en el desarrollo de las ciencias, aborda las leyes más generales que rigen las relaciones entre la naturaleza, la sociedad y el pensamiento humano, comunes a todos los campos del saber, lo que constituye una guía para la acción y permite adentrarse en la dinámica de las contradicciones del desarrollo social, en este caso el educativo, como resultado de las exigencias socioeconómicas de cada época y encauzar medidas eficaces para generar los cambios necesarios en su evolución.

La lógica del proceso objeto de estudio se concibe según el camino dialéctico del conocimiento, de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica. La ley de la concatenación universal, revela el nexo interactivo de lo interno y lo externo en la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo, mediante las relaciones escuela, familia y comunidad. Se basa, además, en la Filosofía de la Educación como saber universal de los procesos y acciones educativas, su esencia facilita develar una doctrina para organizar y establecer el curso de la política y la práctica educacional, que pone en evidencia el valor de la educación y sus posibilidades, límites y fines en dependencia de las exigencias sociales.

Desde el **punto de vista psicológico**, se asume el enfoque histórico cultural de Vigotski y sus seguidores, que asume el determinismo social en el desarrollo de la psiquis, asignándole un rol fundamental a las formas de vida y educación. Toma en cuenta la ley genética fundamental del desarrollo, que establece el papel determinante de lo interpsicológico como función de la conducta colectiva en la relación del escolar con las personas que lo rodean en la configuración de lo intrapsicológico, que fundamenta el papel del maestro primario, la familia y de los grupos sociales en la integración de este a las prácticas inclusivas. Otro sustento importante lo constituyen los postulados de la situación social del desarrollo y la estructura del defecto.

Además, se destaca el fundamento de la compensación, que permite comprender que los procesos compensatorios no dependen solo del carácter y de la gravedad del defecto, sino de la realidad social de este; es decir, de las dificultades a las que conduce el defecto desde el punto de vista de la posición social que ocupa el sujeto. Se asume, una postura acerca de los sistemas de apoyo en una doble dirección; por una parte se consideran necesarios para que el escolar avance, se desarrolle y alcance niveles superiores de desarrollo, que en términos de Vigotski (1989), implica conquistar nuevas zonas de desarrollo próximo, y por otra; los agentes educativos que intervienen en el proceso, necesitan soportes para realizar su actividad.

Desde el **punto de vista sociológico** se fundamenta en la subordinación de los objetivos y fines de la educación a las necesidades e intereses de la sociedad socialista cubana. Se tiene en cuenta la unidad dialéctica entre socialización e individualización, su carácter humanista, donde el punto central del proceso lo constituye el bienestar del hombre. Se sostiene la concepción de la educación como fenómeno social, basada

en la preparación del hombre para la vida, para interactuar con el medio, transformándolo y transformándose a sí mismo, de ahí su función social.

Se asume la discapacidad como constructo social, unido al principio de normalización, que apunta a mejorar la calidad de vida de los escolares con DI, y con ello provocar cambios en las relaciones sociales. Así como los principios sociológicos referidos a la relación escuela, familia y comunidad, relación individuo y sociedad, integración y cooperación. Se resalta la función socializadora de la escuela, la que se concreta en el sistema de actividades y de relaciones internas y externas que en ella tienen lugar.

Desde el **punto de vista pedagógico**, se considera el enfoque humanista de la Pedagogía cubana, la concepción de la educación como factor de la práctica social entendida como un proceso integral e integrador, conscientemente organizado y dirigido, que asume la responsabilidad de preparar al hombre para la vida, en la que están involucrados todos los agentes educativos. La asunción de las categorías básicas de la Pedagogía y la relación que entre ellas se establece en la práctica educativa, con énfasis en los nexos dialécticos entre educación, formación y desarrollo; asimismo, se tienen en cuenta los principios para la dirección del proceso pedagógico. La pedagogía de la diversidad considera la singularidad del desarrollo humano como una característica intrínseca de la realidad, por la que se debe promocionar al máximo los desarrollos diferentes. Para la construcción epistemológica de la concepción se tiene en consideración:

- ✓ La conceptualización de atención educativa a escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural, como la nueva posición que se asume.
- ✓ El establecimiento de las premisas, sistematizadas desde la teoría como categorías para dar sustento a la concepción que se presenta.
- ✓ La determinación de los componentes socio interactivo de la red de influencias educativas contextuales e individualización de los apoyos para conjugar e integrar saberes en la búsqueda de solución al problema.

Consecuente con los aspectos analizados y los fundamentos que sustentan la concepción que se propone, se presenta su argumentación.

## **2.2 Concepción pedagógica de atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve del primer ciclo en la zona escolar rural**

La estructuración de la concepción pedagógica de atención educativa a escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural, toma en consideración las evidencias empíricas que argumentan el problema, el conocimiento práctico de la situación que se sistematiza y la teoría relacionada con la temática que se investiga. A partir de la sistematización realizada en el capítulo 1 se propone su cuerpo categorial, que permite un nuevo ordenamiento.

Es por ello, que la concepción que se presenta reconoce una nueva mirada de cómo entender el proceso de atención educativa a escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural y cómo determinar las premisas, que guían el proceso objeto de estudio. De ahí, que se propone un nuevo punto de vista como fundamento que ofrece sustento a la concepción presentada. Las definiciones consultadas quedan a un nivel teórico general, desde ese tratamiento no se aborda con suficiencia las especificidades del contexto rural, el trabajo en red y las particularidades de la DI. A tenor con estos presupuestos el enriquecimiento del concepto de atención educativa incorpora nuevos rasgos que aportan mayor precisión, singularidad, sirve de guía y pauta esencial en su modelación.

En tal sentido, la **atención educativa a los escolares con DI en la zona escolar rural** es entendida como el proceso consciente, dirigido, participativo y enriquecedor, que armoniza las influencias educativas en y desde la zona escolar rural en correspondencia con el trabajo en red de los agentes e instituciones de la comunidad, para garantizar un adecuado funcionamiento humano del escolar con DI.

Es un **proceso consciente, dirigido, participativo y enriquecedor**, que ocurre bajo condiciones de orientación e interacción social, tiene al escolar con DI como centro del grupo y a éste como centro del proceso. Se pondera el papel de los agentes educativos y a su vez en la posibilidad y la capacidad para la toma de decisiones en la solución de las barreras identificadas. Significa un cambio en la cultura de los agentes referida a la comprensión de las potencialidades y limitaciones de los escolares con DI, de modo que se supere prejuicios, mitos que se sustentan en falsas creencias. Además, todos los implicados tienen

amplias oportunidades de aportar, reflexionar y actuar en consecuencia. Por otra parte, se destaca el empleo de los apoyos necesarios y la creatividad que cada caso requiere. Enfatiza en la coordinación de esfuerzos, en la utilización de estos a partir de las prioridades definidas con el criterio consensuado.

Es un proceso que **armoniza las influencias educativas en y desde la zona escolar rural en correspondencia con el trabajo en red de los agentes e instituciones de la comunidad**, implica el reconocimiento de las influencias en y desde la zona escolar rural, por su capacidad movilizativa esta deviene en espacio para la compensación, la equiparación de las oportunidades y las posibilidades de los escolares con DI. Por otra parte, se realizan las relaciones de interacción, colaboración, interdependencia y complementación con el resto de los agentes educativos y la infraestructura existente a nivel comunitario.

En consecuencia, se identifica la comunidad como el marco territorial que constituye espacio preferente para la interacción colectiva, la cooperación y la participación popular, desde la identificación de los problemas y necesidades y sus posibles soluciones, hasta la adopción de las decisiones, así como en la planificación, desarrollo y evaluación de las principales acciones que se ejecutan en la demarcación. La implementación de la concepción del trabajo en red, como nueva forma de trabajo, demanda relaciones inéditas al interior de la zona escolar rural y hacia el resto de las instituciones educativas, atemperado al modelo ecológico y contextual de discapacidad intelectual, basada en la interacción escolar-ambiente.

Es un proceso que **garantiza un adecuado funcionamiento humano del escolar con DI**, significa que esta entidad gnoseológica no puede ser definida por un único elemento, posee un carácter multidimensional. Según la OMS (2001) el funcionamiento humano es un término global que grupa todas las actividades vitales y abarca las funciones y estructuras del cuerpo, las actividades personales y la participación. Por tanto, se reconoce la discapacidad intelectual a partir de la interacción recíproca y dinámica entre las dimensiones: habilidades intelectuales, conducta adaptativa, salud, participación y contexto.

La conceptualización de atención educativa explicada con anterioridad constituye la base teórica del resto de los elementos que se proponen en la concepción pedagógica. El concebirla desde un nuevo punto de vista

permite representarla de modo más integral en correspondencia con la estructura sistémica que le confiere una diferencia cualitativa desde la perspectiva teórica, epistemológica y metodológica a partir de:

- ✓ La trascendencia educativa que demanda nuevas formas de apoyo, con cambios encaminados a la intervención centrada en las realidades contextuales.
- ✓ El resultado de la interactividad entre los agentes educativos como elemento distintivo del trabajo en red, hacia lo interno de cada escuela, entre las escuelas que conforman la zona escolar rural, con la familia y la comunidad.
- ✓ El adecuado funcionamiento humano como proceso de cambio y transformación alcanzado en el escolar con DI del primer ciclo, encaminado al logro de su inclusión en los diferentes contextos.

A partir de estos aspectos, resulta necesario determinar, asegurar y tomar en consideración el cumplimiento de las **premisas** que resultan imprescindibles para la atención educativa. Estas son postulados teóricos que argumentan, estructuran y contribuyen a la comprensión del objeto en su abstracción, en tanto son líneas esenciales de trabajo que trazan las pautas a tener en cuenta. Son resultados de la sistematización epistemológica de las categorías esenciales de la investigación, ampliadas y contextualizadas a la singularidad del objeto y campo de acción, con el propósito de cumplir el objetivo científico. Constituyen condiciones que favorecen el proceso de atención educativa y establecen una relación funcional de orientación para la Educación Primaria. En tal sentido, se proponen las siguientes:

**Premisa. La significación de la zona escolar rural como centro red de apoyos para la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo**

Esta radica en un cambio en la concepción de la proyección social de la zona escolar rural y de su dirección, implica el logro de una forma de interacción socioeducativa que se convierta en un sistema abierto, horizontal, contextualizado, que aglutine a los diferentes agentes educativos; que constituya una forma de organización social que permita potenciar los recursos, mediante la estructuración de vínculos. Enfatiza en la consideración de los contextos, de lo interescolar (lo intrazonal) e intraescolar; a la comprensión de su evolución y desarrollo para la adopción de estrategias que permitan una adecuación de las acciones a las condiciones reales y una

influencia eficaz sobre estos. Los retos que impone son complejos y dinámicos por su heterogeneidad, por la cantidad de comunidades y de escuelas que conforman la zona escolar rural y las interacciones entre ellas.

La premisa regula la organización desde la zona al resto de los contextos, con un marcado carácter comunitario, involucra a esta en todo el trabajo de la comunidad para satisfacer las necesidades de los escolares con DI y los agentes educativos. El núcleo transformador está en la propia institución, en movilizar todas sus capacidades para responder desde una mirada particular a los requerimientos de la inclusión. Conlleva a un mejoramiento organizacional, a partir de considerar que la zona es un espacio donde se produce y reproduce la discriminación, a su vez, por excelencia tiene las potencialidades de un centro permanente de construcción de conocimientos y de cultura, que puede realizar acciones fuera del marco y perímetro de la institución; con una amplia capacidad de convocatoria. Cuenta con diversos profesionales y estructuras, que hacen posible un vínculo más sistemático y funcional entre las instituciones educativas, la familia y el entorno comunitario. Destaca un proceso inclusivo a partir de las realidades contextuales, de las relaciones peculiares entre las escuelas y sus contextos.

Demanda una zona escolar rural que incluya nuevos servicios, de formación, apoyo, de orientación; a los directivos, maestros, escolares, padres y otros agentes educativos, que facilite un clima de trabajo colaborativo, generador de propuestas de trabajo compartido. Implica pasar de una visión centrada solo en la intervención individual del escolar con DI a una concepción de zona escolar rural que responda de modo diferencial y eficaz a las distintas necesidades colectivas e individuales. Realza a la zona escolar rural como principal escenario de cambio, que conlleva mejoras desde una experiencia concreta.

**Premisa. La interacción de las influencias de los agentes educativos de los diferentes contextos como condición determinante en la atención a escolares con DI del primer ciclo**

Se asume el enfoque ecológico, que implica que la educación ocurre en ambientes naturales y contextuales de la vida diaria. Por tanto, es indispensable proyectar la atención educativa a partir de las habilidades y potencialidades de los escolares y no en las carencias o en las habilidades no alcanzadas. De ahí que, los propósitos se encaminan a lograr que estas habilidades sean funcionales y les permitan controlar y

desenvolverse en el medio que los rodea. Se materializa en el trabajo de la zona escolar rural con la familia y los factores de la comunidad, como continuidad de la labor que en ella se realiza.

Esta premisa viabiliza la instauración de estrategias de trabajo conjunto, connota la necesidad de establecer interacciones, favorece culturas y prácticas inclusivas a nivel escolar (zonal), familiar y comunitario, como una de las condiciones de la atención a la diversidad. Las influencias de los agentes educativos de los diferentes contextos se concreta en el accionar intencionado y sistemático de todos, por otra parte, las potencialidades de cada contexto deben ser aprovechadas en correspondencia con las exigencias y objetivos que establece la Educación Primaria y los tres incorporados de la Educación Especial (declarados en el capítulo 1).

Se intenciona la atención educativa como un proceso de confluencia de agentes educativos del contexto escolar, familiar y comunitario, a través de la búsqueda de consenso para la estimulación de sus potencialidades, en la identificación de las barreras que limitan la participación y el aprendizaje, en la asunción de responsabilidades y vías de cooperación en la creación de alternativas para la inclusión de estos. La promoción de alianzas coordinadas entre los agentes educativos favorece cambios significativos. La creación de redes para el mejoramiento educativo recalca tener en cuenta las potencialidades endógenas de la comunidad, la aplicación de métodos democráticos, participativos y dialógicos.

Permite interpretar las nuevas relaciones sociales que surgen durante el proceso de transformación. Para ello, es necesario considerar el sistema de influencias derivadas de la zona escolar rural, desde los subsistemas escolar-colectivo estudiantil, escolar-grupo, escolar-maestro, maestro-colectivo de maestros y trabajadores, padres-familia, escuela-comunidad, interesuelas, para el logro de una comunidad educativa en una línea de actuación común. Conforme con ello, se enfatiza en el papel del grupo escolar, como mediador del aprendizaje, para orientar, accionar y evaluar el cambio que se produce en sus miembros.

Por otro lado, es necesario considerar, la participación de otros agentes, como son los delegados del poder popular, los presidentes de las formas productivas, el médico y enfermero de la familia, promotor cultural, trabajador social, profesores de Deporte y Cultura Física, como principales figuras que distinguen la red en la comunidad rural escogida. Desde la condición de gestores y actores del proceso, se potencia su interactividad

a partir de relaciones de colaboración, interdependencia y complementación, así como delimitar el accionar de cada uno de manera que se favorezca la calidad en la atención educativa. De este modo, se realiza la búsqueda de nuevas formas de incluir, a partir de la estructuración de las influencias estimuladoras y condicionantes para la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo y con ello su inclusión.

**Premisa. La organización de un sistema de apoyos como elemento esencial para la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo**

El uso de los apoyos de naturaleza educativa reconoce un enfoque multidimensional de la discapacidad, sostiene la idea de que estos desde una mirada inclusiva se conciben como las actividades, acciones que aumentan la capacidad de los agentes educativos para ofrecer respuesta a la diversidad. Se conforman con el objetivo de promover estímulos y ayudas oportunas, contextualizadas y eficaces, dirigidas a estimular el desarrollo integral de la personalidad de los escolares, a partir de la participación de los agentes, desde la posición que tienen en el sistema de influencias.

Por tanto, las transformaciones deben incidir en la personalidad en su integridad, de manera que se promueva en el escolar el desarrollo de fortalezas que le garanticen enfrentar con éxito los diferentes eventos de su vida cotidiana. De ahí, que en el diagnóstico que realice el maestro primario hay que tener en cuenta las dimensiones del funcionamiento individual de cada escolar con DI del primer ciclo. Desde esta perspectiva, se insiste en modelos de apoyos centrados en los procesos de los diferentes contextos convertidos en espacios enriquecidos. Orientar los apoyos desde posturas de diversificación y enriquecimiento implica significar el carácter interactivo, cooperativo, constructivo y renovador del proceso, a partir de la participación conjunta, comprometida y corresponsable de los diferentes agentes educativos.

Entre estas premisas existen relaciones e interconexiones dialécticas, que garantizan la integración de las condiciones internas de la zona escolar rural con las condiciones externas de influencias del medio social para favorecer la atención a escolares con DI del primer ciclo. Así como, la provisión de apoyos que tiene una expresión en los diferentes contextos y agentes educativos. Por otra parte, se revela la necesidad de

proponer otros elementos que, por su esencia y valor teórico, argumentan y concatenan el proceso objeto de estudio.

Los problemas identificados en la sistematización teórica conducen a determinar los principales componentes y categorías, que al interactuar entre sí conforman nuevas expresiones que se establecen para direccionar el proceso en la Educación Primaria. En consecuencia con la definición que se asume de Montoya (2005) su estructura básica teórica se determina a partir de componentes, vistos no como esferas integradoras, sino como las partes que integra para la denominación de nuevos conceptos.

De ahí, la propuesta del **componente socio interactivo de la red de influencias educativas contextuales**, concebido como la estructuración de la respuesta educativa que de manera integrada realizan los agentes y se sintetiza en la resignificación de tareas al maestro primario para atender la diversidad generada por DI, la reorganización de las relaciones sociales de apoyo en y desde la familia y la generación de la red socioeducativa inclusiva en el consejo popular para la atención a escolares con DI del primer ciclo.

Desde esta perspectiva, se identifican como agentes educativos los siguientes: maestros, especialistas y directivos de la zona escolar rural, la familia y miembros del grupo red inclusivo creado como parte del proceso investigativo: delegados del poder popular, presidentes de las formas productivas, trabajador social, médico y enfermero de la familia y profesores de Deporte y Cultura Física.

La **resignificación de tareas al maestro primario para atender la diversidad generada por DI**, es entendida como las acciones específicas que realiza este para la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo desde la zona escolar rural, que deviene en una red de interacciones e integraciones coordinadas y facilita la materialización de contextos favorecedores de la inclusión.

Para ello, se precisa que esta zona deviene en una institución educativa que se conforma de la agrupación de varias escuelas rurales de la Educación Primaria (entre cuatro y cinco regularmente). La peculiaridad de una zona integrada por escuelas y colectivos diferentes, conlleva a una forma singular de dirección educacional; la que debe ser de manera integrada, en estrecha interrelación con el contexto y sus agentes. La acepción “rural” se deriva no solo del espacio geográfico en el que se enmarca, sino también del sistema de relaciones

sociales y económicas que en este ocurren, la misma se caracteriza por la baja densidad poblacional, en su mayoría con una adecuada interacción social entre sus habitantes y los recursos naturales que la rodean, entre los cuales se establecen profundos lazos afectivos y de pertenencia.

Por consiguiente, se identifican características que la distinguen de otras escuelas primarias urbanas: en lo contextual, lo institucional, lo estructural-organizacional, lo pedagógico-metodológico, en la planificación educativa, en los recursos y servicios y el sistema de relaciones interpersonales. Por tanto se requiere:

- ✓ Provocar cambios en los ámbitos propuestos por el índice de inclusión: en las condiciones educativas, en los procesos o ciclos de mejora y en la identificación de las barreras que impiden el aprendizaje y la participación.
- ✓ Lograr una cultura inclusiva en y desde la zona escolar rural, de modo que realce la creación de una comunidad educativa institucional segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado y aceptado, base fundamental para que el escolar con DI tenga mayores niveles de desarrollo.
- ✓ Inculcar valores y prácticas inclusivas, compartidos por todos, que se refleje en la planificación y principales documentos, en las decisiones curriculares y organizativas que se adoptan, en la preparación y proyección desde los órganos de dirección.
- ✓ Combinar las posiciones teórico-metodológicas reflejadas en el modelo de escuela primaria con otros aspectos rectores que permiten la singularidad del objeto que se modela, entre ellos: el perfil del egresado con DI, las líneas de desarrollo de la especialidad, el algoritmo contemporáneo de atención integral a las NEE y las posiciones actuales que se defienden al respecto en los principales documentos y eventos acerca de la discapacidad intelectual.

Por tanto, identificar la diversidad de la propia zona, conlleva a un proceso continuo y sistemático de diagnóstico y análisis de las actividades y relaciones que se establecen, favorecedoras o no de la atención educativa a los escolares con DI. Se realiza de acuerdo con las exigencias y potencialidades de dicho contexto, y con los objetivos incorporados de la Educación Especial a la escuela primaria, particularizados

para el primer ciclo. Esto viabiliza que, en la misma medida que se delimiten las situaciones y características propiciadoras u obstaculizadoras del proceso, se comiencen a crear las condiciones que promuevan la contextualización y adaptación en contraposición con la especialización excesiva.

Estos aspectos son guía para las decisiones que se concretan en el quehacer diario, a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la institución. En correspondencia con lo anterior explicado, es esencial que el maestro primario, como principal agente educativo que promueve el cambio, cumpla un nuevo rango de tareas atemperadas a las exigencias de la inclusión, la discapacidad intelectual y el trabajo en red. A ello se une, que la zona rural provoca incidencias en el acceso a la inmediatez informativa, lo que incide en el posible aislamiento profesional de los maestros en estas escuelas, que suscita una falta de patrones de referencias o contrastes profesionales suficientes para evaluar y mejorar en ocasiones su propia labor. Se parte del precepto de que, después de la familia, este es el que mantiene una relación más directa con el escolar.

Este particular impone resignificar las tareas al maestro primario para atender la diversidad generada por DI, que implica la consideración del dominio de ciertos saberes y habilidades propias de la referida especialidad que los prepare para incluir acciones educativas lo más integral posible y con ello el desarrollo de una cultura y práctica inclusivas. No se trata de que el maestro supla las funciones de otros especialistas, sino que ofrezca continuidad, en correspondencia con su función educativa tenga en consideración las relaciones de colaboración-complementación como elemento rector.

Este es el responsable de proyectar y darle la coherencia y sistematicidad al sistema de influencias educativas del resto de los agentes, así como maximizar y optimizar el aprovechamiento de los recursos endógenos. Su actualización a partir de lo explicado refuerza la necesidad de observar dentro de ellas las tareas que a continuación se detallan:

- ✓ Identificar los logros y necesidades de los escolares con DI, en consideración con las áreas de desarrollo, las dimensiones del funcionamiento humano y los momentos de desarrollo, con la aplicación

de instrumentos y técnicas psicopedagógicas que permita determinar las características específicas de estos y las particularidades del proceso de atención educativa.

- ✓ Participar como miembro del órgano funcional que se crea en la zona escolar para la elaboración de los ajustes curriculares de los escolares con DI y consigne en el expediente acumulativo y en el registro de asistencia y evaluación, el inicio y cese de las adaptaciones, así como los avances alcanzados.
- ✓ Realizar acciones educativas inherentes al proceso de inclusión de los escolares con DI, de conjunto con otros maestros y especialistas. Ello, tanto en el aula, durante el desarrollo de otras actividades y espacios en la escuela, la zona, la familia y la comunidad.
- ✓ Realizar actividades de trabajo metodológico, en vínculo con otros maestros y especialistas, con el objetivo de satisfacer las necesidades de preparación de los agentes comprometidos con la atención educativa a estos escolares.
- ✓ Acometer acciones educativas en correspondencia con el enfoque de trabajo en red, desde las potencialidades de la zona escolar rural en vínculo con el resto de las instituciones y agentes comunitarios.
- ✓ Promover relaciones de interacción, colaboración, interdependencia y complementación con las redes educativas de la comunidad.
- ✓ Orientar a la familia de los escolares con DI, en función de recopilar datos de interés sobre el desarrollo de sus hijos, la búsqueda de soluciones a los problemas detectados, así como su participación en el proceso de adaptaciones curriculares, en la reevaluación al finalizar cada curso y su conformidad con la implicación de la inclusión en términos de continuidad y nivel alcanzado.
- ✓ Ofrecer orientaciones a la familia de los escolares no diagnosticados con DI, de modo que se refuerce su sensibilización para la atención a la diversidad y se genere redes de apoyo entre los padres.
- ✓ Realizar actividades de orientación a otros gestores y actores del proceso de atención educativa a los escolares con DI, como son el presidente de consejo popular, delegados, presidentes de formas

productivas, promotor cultural, trabajador social y otros factores comunitarios, y con ello, promuevan nuevos significados sobre la diversidad y la inclusión.

- ✓ Asesorar a los diferentes agentes educativos para identificar las barreras que limitan la participación y el aprendizaje de los escolares con DI, en sus contextos de actuación y la propuesta de acciones tendientes al mejoramiento o solución de estos.

La resignificación de las tareas mencionadas implica optar por el trabajo colaborativo entre los maestros y especialistas, como una respuesta de apoyo, una forma de ayuda, de reflexión, de aprendizaje en equipo y de búsqueda de soluciones para la mejora. El proceso de atención educativa es un proceso de transformación que transcurre con la colaboración de los sujetos que intervienen en él, en un entramado de relaciones que se expresan en la diversidad de contextos. Lo anterior permite comprenderlo con una nueva mirada y aporta diferentes significados y sentidos, resultado de las nuevas proyecciones e interpretaciones teóricas y prácticas.

Por otra parte, es esencial la **reorganización de las relaciones sociales de apoyo en y desde la familia**, que expresa la disposición, consecutividad, funcionamiento y orden del trabajo en correspondencia con las condiciones objetivas y subjetivas presentes en el contexto familiar, a partir de la interacción de las influencias propias y hacia el resto de los agentes educativos.

Por tanto, el proceso de reorganización, persigue como resultado la modificación de los participantes, en estrecha relación con los procesos de socialización, supone la capacidad de relacionarse con los demás, de incorporar las reglas del entorno y ajustarlas a sus necesidades. La familia tiene grandes contribuciones que hacer a la educación de sus hijos. Un aspecto esencial en la reorganización de las relaciones entre la familia y los demás agentes educativos, es que ambos respeten esas contribuciones y comprendan su rol. Para ello, se proponen formas que pueden adoptar las mismas:

- ✓ Inclusión en la familia: implica el logro de incluir al escolar en el seno de su propia familia, el acceso a las tareas cotidianas del hogar.

- ✓ Apoyo al desarrollo del escolar en su domicilio: se concreta mediante la armonía entre las expectativas y las oportunidades en la escuela y su hogar, el trabajo conjunto satisface de manera más plena el desarrollo del escolar.
- ✓ Cooperación con la escuela para compartir información de interés: estas poseen valiosa información sobre el desarrollo de sus hijos, importante para comprender sus necesidades educativas, a su vez permite una planificación más objetiva.
- ✓ Derecho a contribuir: implica la responsabilidad de participar en la toma de decisiones y el cumplimiento de sus deberes, la incorporación intencionada de padres que tienen hijos con DI en el consejo de escuela, los intercambios y otros espacios.
- ✓ Desarrollo de alianzas: que de modo paulatino facilite confianzas mutuas, sentido de apropiación y pertenencia. De ahí, la necesidad de reorganizar los padres en redes, en pequeños grupos donde puedan discutir temas de preocupación común. Por otra parte, es ineludible estimular el análisis crítico de la práctica y la colaboración entre estos, otorgar mayor autonomía, así como mantener un trabajo sostenido.

Por otra parte, la interactividad conlleva una influencia recíproca entre los implicados, orientada a la singularidad individual de los escolares, agentes y contextos. Revela las relaciones que se establecen en todas las combinaciones posibles, lo que proporciona una perspectiva de cooperación, para transitar hacia niveles superiores de organización en consecuencia con el trabajo en red, lo que requiere:

- ✓ Tener en cuenta la articulación y condicionamiento recíproco de los implicados, más que la actuación independiente de cada uno.
- ✓ Propiciar espacios de socialización e intercambios, encaminados a la estructuración de vínculos a partir de intereses y preocupaciones comunes.
- ✓ Favorecer el diálogo igualitario, el acercamiento afectivo, la necesidad de asimilar los cambios, la capacidad para la búsqueda y organización de ideas, respetar y reconocer al otro, apoyarse en otros

para construir, reconstruir, crear los propios conocimientos; donde las estructuras no son la jerarquía, ningún agente educativo es más importante que otro.

- ✓ Promover nuevos significados sobre la diversidad; el fomento de prácticas inclusivas en y desde la familia hacia la zona escolar rural y la comunidad.

La familia, unido a los factores comunitarios, posibilita una coherencia en la vinculación de los agentes que intervienen en el proceso objeto de estudio, para el desarrollo de acciones que le den un sentido y significado. Estos enuncian el compromiso individual y colectivo para el desarrollo de la atención educativa, por lo tanto, las relaciones que se establecen en los diferentes contextos constituyen verdaderos espacios para potenciarla. Por otra parte, los miembros de la comunidad donde está enclavada la escuela tienen mucha información sobre las necesidades y problemas sociales del lugar donde viven. Representan con mayor amplitud las realidades, preocupaciones y perspectivas locales, nutren el currículo con mayor riqueza. Por lo que es necesario establecer estructuras que permitan a la comunidad participar plenamente en la gestión del sistema educativo.

De ahí, que es importante **la generación de la red socioeducativa inclusiva en el consejo popular para la atención a escolares con DI del primer ciclo**, entendida como la organización social integrada por los agentes educativos, organizaciones e instituciones, coordinada por el presidente de consejo popular y dirigida por el director de la zona escolar rural, que de modo conjunto desarrollan una concepción común que les facilita concretar espacios, estrategias de actuación y procesos de colaboración, en un plano de igualdad.

En consecuencia, la creación de una red socioeducativa inclusiva en el consejo popular genera un espacio que facilita la inclusión, lo que requiere para su éxito un desarrollo organizacional apropiado. Se aprovechan las potencialidades del consejo popular, como uno de los elementos importantes de interrelación, a su vez coincide con la estructura comunitaria más cercana a la zona escolar rural. Este es una estructura de gobierno que tiene carácter estatal, destinada a cumplir las directivas o acuerdos procedentes de la asamblea municipal en el territorio. Se organiza en consecuencia con las tradiciones del barrio, su sentimiento de pertenencia, las características funcionales y del lugar que resultan esenciales en el funcionamiento de toda la

comunidad. De esta forma se hace mucho más factible la consolidación y desarrollo del proceso objeto de estudio.

Para ello es esencial el papel del presidente del consejo popular como figura capaz de aglutinar a todos los agentes e instituciones de la localidad, unido al resto de los delegados, gestión vital para aprovechar las potencialidades de la red de instituciones en aras de organizar y ejecutar la labor educativa en la comunidad. De tal forma, le corresponde al director de la zona escolar rural dirigir y conducir los diferentes intercambios, a partir de los conocimientos que posee. Mientras que, el resto de los agentes educativos, sean miembros del grupo red inclusivo creado como resultado del proceso investigativo o invitados, participan y colaboran en las diversas acciones a realizar, en un plano de igualdad de oportunidades.

Supone sustituir la relación tradicional de la escuela con las personas de su entorno por una interacción mucho más estrecha y activa, en la que familiares, maestros, escolares y toda la comunidad se transforman y se erigen en protagonistas del propio proceso a partir de la formulación de líneas de actuación común. Las relaciones que se establecen son basadas en la confianza, la ayuda, el apoyo y la apertura mutua, se tornan vinculantes, llevan a procesos de diálogo, debate y hasta confrontación y discusión, en aras del continuo perfeccionamiento de la capacidad de crecer y establecer más conexiones en una mayor variedad de contextos.

Para el logro de los propósitos planteados, la propuesta debe abarcar toda la comunidad educativa, estructurados en y desde la red, desde y en la comunidad, en los que lo global garantice la base común educativa y lo local sostenga la singularidad y la motivación de la implicación por mero sentido de pertenencia e identificación de los agentes. La red socioeducativa es una vía de mejora personal y colectiva, construida a partir de un proceso de desarrollo comunitario del entorno, para conseguir que mediante una mirada inclusiva se colabore entre los diferentes agentes educativos, con el fin de alcanzar una meta compartida, la inclusión de los escolares con DI del primer ciclo.

La red socioeducativa cumple con los siguientes requisitos:

- ✓ Flexible: se ajusta a las necesidades individuales y las demandas socioeducativas de los miembros.

- ✓ Coherente: se fundamenta a partir de la consideración de las responsabilidades e interrelaciones identificadas, así como el trabajo colaborativo acordado entre los agentes educativos que componen la red.
- ✓ Inclusiva: posee capacidad para incorporar iniciativas significativas sin concebir diferencias entre los agentes educativos.

En esta dirección, otra de las condiciones esenciales para avanzar en la atención educativa a los escolares con DI, es precisamente el establecimiento de redes de apoyo. De ahí la propuesta del **componente Individualización de los apoyos para la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo**, que concibe la perspectiva crítica y creadora de los agentes educativos en la selección y conformación de las modalidades de apoyo, que se expresa en su estructuración metodológica, sistematización y evaluación de los resultados, facilita un proceso de corresponsabilidad para garantizar los principios de igualdad y equidad.

**La estructuración metodológica de las modalidades de apoyo**, concebida como la organización de los diversos apoyos que necesitan dominar los agentes educativos, en correspondencia con las exigencias particulares de los sujetos implicados y las condiciones contextuales.

Se trata de estructurarlos en relación con la realidad existente, concebir su carácter individualizador y objetividad para transformar los problemas que se generan en los diversos contextos, utilizarlos e integrarlos, centrados en el ámbito local. Esta estructuración trasciende desde la escuela y soluciona así diversas contradicciones que se presentan en los mismos. A ello se une, que aun cuando se pondera el papel de los agentes ubicados geográficamente en el consejo popular, se considera el papel de la escuela especial como centro de recursos y apoyos, en particular la responsabilidad de la Comisión de Apoyo al Diagnóstico (CAD), con énfasis en el especialista que atiende este consejo y el maestro de apoyo.

Otro elemento a considerar es el modelo del proceso de planificación y evaluación del apoyo, propuesto por la (AAMR, 2002), actual AAIDD, que comprende cuatro pasos: identificar las áreas relevantes de apoyo, identificar para cada área las actividades relevantes, evaluar el nivel o intensidad de las necesidades de apoyo y elaborar el plan individualizado de apoyos. La propuesta se basa en un enfoque ecológico que lleva a

comprender que la conducta depende de evaluar la discrepancia entre las capacidades y habilidades del escolar y las competencias y habilidades adaptativas requeridas para funcionar en un contexto.

Por otra parte, la discrepancia entre habilidades y requisitos se evalúa en términos de nueve áreas de apoyo potencial: desarrollo humano, enseñanza y educación, vida en el hogar, vida en la comunidad, empleo, salud y seguridad, área conductual, área social, protección y defensa, en correspondencia con las cinco dimensiones del funcionamiento humano (Luckasson et al., 2002). En consecuencia, se propone resignificar las modalidades de apoyo dirigidas a los diferentes agentes educativos que respondan a la atención que requiere el escolar con DI del primer ciclo, tales como:

### **Apoyos dirigidos al contexto comunitario**

- ✓ Crear una forma de organización desde un plano de igualdad que favorezca la interactividad de los agentes educativos.
- ✓ Realizar espacios de socialización e intercambios a través del desarrollo de talleres, cursos y diplomados, en correspondencia con la política, cultura y práctica inclusivas.
- ✓ Asesorar por los diferentes especialistas: CDO, CAD, Salud, Grupo Municipal de Prevención y Atención Social, Casa de Orientación a la Mujer y a la Familia; en la identificación y evaluación de las necesidades individuales y grupales, así como las barreras que obstaculizan la participación y aprendizaje del escolar con DI del primer ciclo.
- ✓ Poner en práctica el aprendizaje de los usos sociales propios de los entornos en los que se desenvuelven.

### **Apoyos dirigidos a la familia**

- ✓ Crear grupos de apoyo mutuo entre los padres (con y sin hijos con DI).
- ✓ Divulgar materiales (boletines, sueltos, plegables, entre otros) en correspondencia con los temas analizados.
- ✓ Reforzar el establecimiento de vínculos positivos que implican por parte de la persona adulta actitudes de afecto y respeto hacia el escolar.

- ✓ Estimular los aspectos relacionados con la autonomía personal y el autocuidado en sus hijos.
- ✓ Aprovechar situaciones reales de interacción en todas las actividades habituales (alimentación, aseo, vestido, estimulación sensorial).
- ✓ Ofrecer seguimiento a la atención médico-farmacológica.

### **Apoyos dirigidos a la zona escolar rural**

- ✓ Crear apoyos inter escuelas (a partir de tener en cuenta la forma organizativa que se asume de zona escolar rural; con un centro de referencia; integrada por varios tipos de escuelas, en ocasiones lejanas unas de otras; con un equipo directivo zonal y con la presencia de escolares con DI).
- ✓ Desarrollar intercambios de experiencias que permita compartir ideas y reflexionar acerca de sus propios estilos de trabajo en diferentes espacios, desarrollo de prácticas inclusivas con carácter local, realización de talleres y otras formas de socialización.
- ✓ Reestructurar el consejo de escuela, a partir de la incorporación de padres de las diferentes escuelas que conforman la zona escolar rural.
- ✓ Organizar de actividades científicas metodológicas que doten a los agentes de recursos, capacitación, planificación colaborativa de actividades y revisión conjunta de los resultados a través de: preparaciones de asignaturas, clases metodológicas demostrativas y abiertas, reuniones metodológicas del grado, claustros, seminarios, conferencias, paneles y talleres.
- ✓ Diseñar el sistema de trabajo metodológico para la consolidación de la clase como vía fundamental para concretar la salida a los ajustes curriculares y respuestas pedagógicas.  
  
Refuerzo educativo: a través de pequeñas modificaciones (secuencia y organización de contenidos, actividades, agrupamientos).
- ✓ Promover el análisis de la atención educativa a los escolares con DI desde los principales órganos de dirección, técnicos y documentos que reflejan la vida de la zona escolar rural.

## **Apoyos dirigidos al maestro primario**

- ✓ Ofrecer sugerencias para la adaptación del ambiente del aula, ubicación del escolar con DI, materiales recomendados, iluminación, uso de la pizarra, entre otros aspectos.
- ✓ Facilitar el uso de instrucciones sencillas, vocabulario accesible, frases cortas, énfasis en la entonación, apoyo simbólico y visual.
- ✓ Demostrar cómo estimular los procesos psíquicos cognoscitivos del escolar con DI desde las diferentes actividades que se realizan con este.
- ✓ Entrenar para la elaboración de hojas de trabajo, fichas de contenido, la diversificación de tareas docentes, con la graduación en cantidad y calidad, el desarrollo de actividades multinivel, con diversas formas de organización del proceso adecuadas al contexto, necesidades educativas e intereses cognitivos, motivacionales y competencia curricular de los escolares.
- ✓ Asesorar en la planificación, aplicación y evaluación de las adaptaciones curriculares, las que pueden ser de acceso al currículo (a los espacios, los materiales, los sistemas de comunicación y a los profesionales, el empleo de agrupamientos flexibles, el desarrollo de programas optativos y complementarios). Adaptaciones curriculares propiamente dichas (las que se realizan en los diferentes elementos curriculares y se derivan de la respuesta a los interrogantes: qué, cómo, cuándo enseñar y evaluar). Este tipo se divide a su vez en dos: adaptaciones curriculares no significativas (a la metodología y a las actividades de enseñanza-aprendizaje) y adaptaciones curriculares significativas (a los objetivos, contenidos y criterios de evaluación, y en relación a ellos, a la temporalización, priorización, introducción o eliminación de los mismos).
- ✓ Orientar sobre el registro del comportamiento grupal e individual, que favorezca la toma de decisiones oportunas y se maximice los logros obtenidos (a partir de una valoración integral, con un enfoque diferenciador, potenciador, explicativo y valorativo; que oriente la atención educativa que con posterioridad debe recibir el escolar, en términos de qué hacer, cómo hacer y con qué hacer), en colaboración con otros profesionales.

- ✓ Enriquecer los procedimientos de trabajo para el diseño y seguimiento de las respuestas pedagógicas y estudios de casos individuales y colectivos.
- ✓ Desarrollar programas complementarios, círculos de interés, proyectos sociales, culturales, deportivos, recreativos y otras actividades socioeducativas.
- ✓ Asignarle al escolar con DI roles protagónicos en actividades en las que se desarrolle las habilidades sociales básicas y comunicativas: saber escuchar, respetar normas, responder a órdenes, compartir, trabajar en pareja o pequeños grupos, entre otras.
- ✓ Concebir la estimulación al escolar con DI a partir de las vivencias como resultado de su desarrollo.
- ✓ Promover en el grupo el desarrollo de estrategias para ayudarse de modo mutuo, por los logros alcanzados de todos los miembros y resolver las dificultades interpersonales que se presenten.
- ✓ Favorecer la aplicación de aprendizajes en el ambiente natural.
- ✓ Favorecer la interrelación de escolares con DI con coetáneos y otros agentes educativos, a partir del trabajo cooperativo.
- ✓ Asignar funciones al escolar con DI que sean esenciales para el proceso del grupo como encargado de ayudar, leer, verificar, recoger datos, animar o informar, con carácter rotativo.

### **Apoyos dirigidos al grupo escolar**

- ✓ Disponer una organización en el aula, de modo que promueva el equilibrio y coordinación entre todos.
- ✓ Organizar el aprendizaje en grupo, mediados por los mismos compañeros, que facilite no solo el hecho de recibir ayuda, sino la comunicación por el escolar con DI de necesitarla, de darla; de acuerdo a su nivel real de posibilidades y potencialidades, desprovisto de sentimientos de sobreprotección y críticas desproporcionadas.
- ✓ Promover la distribución de responsabilidades, la planificación conjunta y el intercambio de roles.
- ✓ Facilitar relaciones recíprocas y significativas entre todos, que fomente el sentido de pertenencia y mejore los resultados escolares.
- ✓ Desarrollar actividades relevantes y diferenciadas, donde además de los conocimientos académicos,

primen objetivos relacionados con las habilidades sociales.

De ahí que se connota, **la sistematización de los apoyos**, entendida como la continuidad de manera lógica de las acciones educativas, según las etapas por las que transita el proceso, según su complejidad, encaminada a la consolidación del adecuado funcionamiento humano del escolar con DI y con ello su inclusión.

Esta precisa que los agentes educativos desplieguen su accionar de modo permanente, así como la toma de decisiones colectivas y oportunas; de esta manera se analiza el tránsito de lo potencial a lo real. Sistematizar implica profundizar en las estrategias empleadas, su calidad y efectividad, analizar si la estructuración utilizada es la más adecuada, planear nuevos propósitos, transitar de lo simple a lo complejo, de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto, de la teoría a la práctica, de lo actual a lo proyectivo, a partir de metas individuales y colectivas.

La sistematización de los apoyos contribuye al reconocimiento de nuevas propuestas vinculadas a la solución de problemas de cada contexto, es un proceso de búsqueda y construcción del conocimiento, tiene carácter intencional y consciente que parte de las necesidades y contradicciones encontradas en la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo. A su vez, requiere de un sistema de experiencias vividas, cuyos rasgos fundamentales se originan en la búsqueda de soluciones a problemas que se identifican, con predominio de metodologías participativas y dinámicas, que impliquen de manera activa a todos, dirigidas a potenciar la formulación de interrogantes, la comunicación dialógica y con ello seguridad y confianza en sí mismo y en los demás.

Lo anterior demanda la combinación y alternancia de tareas individuales, en equipos y grupales. Unido al establecimiento de relaciones significativas que permitan dar un sentido personal a las diversas acciones que se desarrollan. Visto así, es fundamental establecer la relación contextual a partir de las experiencias prácticas y la construcción de experiencias sociales, encaminada a la proyección social dada por las condiciones de los contextos, los agentes educativos y los escolares con DI del primer ciclo, unido a las situaciones particulares a las que se enfrentan, las acciones intencionadas que buscan lograr la inclusión de

este último, así como los resultados esperados o inesperados que surgen en el proceso de atención educativa.

Ello conlleva afirmar que la sistematización de los apoyos reconoce la organización del sistema de relaciones y actividades que proporcionan el ajuste de lo planificado, según las particularidades de los contextos y agentes educativos; asumidos estos como un poderoso soporte para reorientar de modo positivo el proceso de atención educativa a partir de la práctica y en articulación con la teoría, para lograr la transformación de experiencias a nivel individual y social, las que se encuentran en permanente cambio y movimiento. La sistematización es un proceso de creación de nuevos conocimientos dirigidos al mejoramiento educativo, a enriquecer, confrontar y modificar los resultados que se alcanzan de modo paulatino. Es resultado de la interacción continua entre los diferentes agentes educativos.

En consecuencia, **la evaluación de los resultados de la atención educativa**, se define como el nivel de desarrollo alcanzado por los escolares con DI a partir de las potencialidades y limitaciones diagnosticadas en correspondencia con los propósitos establecidos, así como de la labor realizada y las relaciones que establecen los diferentes agentes educativos.

Este elemento facilita el ajuste y ritmo necesarios y oportunos de las estrategias educativas utilizadas, con el empleo de técnicas individuales y colectivas, que conlleve al establecimiento continuo de nuevas metas. Una evaluación que tiene como condición la trilogía escolar con DI-contextos- apoyos individualizados ofrecidos. La estructuración metodológica y sistematización de los apoyos, así como su correspondiente evaluación aporta nuevos niveles de análisis y de riqueza para consolidar, ampliar, contextualizar y recrear la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo.

En la evaluación, los sujetos aprecian el proceso objeto de estudio, desde su punto de vista, no hay oposición a sus valoraciones, el interés fundamental es captar la información que conduzca a la emisión de juicios precisos y acciones de mejoras adecuadas. Esta marca pautas para conducir de forma acertada el trabajo, sirve para monitorear cómo marcha el proceso de atención educativa a escolares con DI del primer ciclo y para hacer las correcciones individuales o colectivas necesarias, así como al propio proceder de los agentes

educativos; de manera que se garantice el cumplimiento de los objetivos propuestos. Se trata de unificar evaluación e intervención, en relación con los aspectos personales y ambientales. La evaluación, así entendida, cumple funciones de diagnóstico, de diseño y determinación de los apoyos necesarios.

Los componentes propuestos en la concepción posibilitan establecer un nuevo ordenamiento en el sistema conceptual con el que opera la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo, ajustado a la zona escolar rural, con el reconocimiento de los contextos familiar y comunitario. Comprende, además, un carácter procesal y concreto que provoca en la Educación Primaria modificaciones progresivas en el tratamiento a la diversidad generada por DI, desde el carácter socio interactivo de la red de influencias educativas contextuales y la individualización de los apoyos, en correspondencia con el trabajo en red.

Su esencialidad está connotada por la inclusión educativa y social de los escolares con DI del primer ciclo atendidos en la zona escolar rural. La concreción de la concepción pedagógica en la práctica se realiza a través de un proyecto de mejoramiento educativo. Los presupuestos declarados en relación con la concepción propuesta, brindan el sustento necesario para el mismo, a lo que se hace referencia en el acápite que continúa.

### **2.3 Proyecto de mejoramiento educativo para la atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve del primer ciclo en la zona escolar rural**

El análisis etimológico de proyecto permite conocer que proviene de los términos latinos proicere y proiectare que significan arrojar algo hacia delante. Coherente con estos argumentos se asume la definición de proyecto expuesta por Llivina et al. (2001):

un plan de acción de carácter prospectivo e integrador, donde se anticipan y articulan tareas, recursos y tiempos en función del logro de resultados y objetivos específicos que producen determinados beneficios y contribuyen a la solución de problemas del desarrollo en diferentes esferas. (p. 2)

Los procesos de reforma, innovación, perfeccionamiento y cambio que se desarrollan a nivel mundial y de forma especial en algunos países latinoamericanos, como Colombia, Bolivia y Chile, entre otros, en la esfera de la educación, apuestan por los proyectos educativos como alternativa para privilegiar el protagonismo de

los miembros de la comunidad escolar en los procesos de transformación a lograr desde la propia base. Los proyectos educativos se clasifican en: proyecto curricular, de mejoramiento educativo y de mejoramiento del aprendizaje escolar. Una propuesta de mejoramiento surge a partir de detectar problemas en una esfera específica, que amerita acciones inmediatas para encontrar soluciones o cuando se propone experimentar determinadas innovaciones pedagógicas con el objetivo de fomentar el logro de niveles más elevados de calidad educativa.

La propuesta que se realiza, tiene en cuenta la posición privilegiada de la Pedagogía entre las Ciencias de la Educación. Esta trata de la educación conscientemente organizada y orientada a un fin, la que se ofrece en la escuela y en otras formas de organización con carácter extraescolar y extradocente. Se enfatiza, además, en sus relaciones con el resto de los agentes del contexto familiar y comunitario. El mismo reúne las siguientes características: se imbrica con el proyecto educativo institucional y de grupo, plantea una estrecha interrelación de la zona escolar rural con la familia y la comunidad, está orientado a la inclusión de los escolares con DI del primer ciclo. De ahí, la siguiente propuesta (ver anexo 9).

**Primer momento. Diagnóstico, sensibilización y capacitación para la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural**

El diagnóstico permite obtener la mayor cantidad de información teórica, metodológica y práctica sobre la atención educativa a los escolares con DI, para identificar los aspectos necesarios a transformar en los diferentes contextos y las modalidades de apoyo a emplear. También incluye la sensibilización, dirigida al logro de un clima socio-psicológico positivo hacia el cambio, la motivación y el compromiso de los que participan en las transformaciones, para apropiarse de una cultura inclusiva. Conlleva a articular procesos de sensibilización y de aprehensión de conocimientos en la práctica, desde cada puesto de trabajo. Persigue modificar actitudes, superar prejuicios, aclarar creencias relacionadas con la discapacidad intelectual, así como la disposición de los participantes.

Este momento requiere, además, sensibilizar a los implicados con las acciones que se ejecutarán, ofrecer información acerca de la estructura del proyecto y el motivo por el que se diseña. Por otra parte, de vital

importancia es la capacitación a desarrollar con los agentes educativos participantes. Constituye por su contenido premisa indispensable para la aplicación de la concepción pedagógica que la soporta. Profundizar en el diagnóstico conlleva a la determinación de las necesidades y con ello el desarrollo de diferentes apoyos.

### **Acciones**

- ✓ Desarrollar reunión de sensibilización en la XIII sesión ordinaria de la Asamblea Municipal del Poder Popular del XVI Período de Mandato, con la participación de los delegados, los directivos de Educación y del Centro Universitario Municipal. Reflexión sobre las funciones y atribuciones de los consejos populares y las posibilidades para conformar una red que potencie la atención a la diversidad y en particular a los escolares con DI del primer ciclo.
- ✓ Realizar un intercambio con los metodólogos del departamento de Educación Primaria de la Dirección Municipal de Educación, para la determinación de las limitaciones y potencialidades en el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural.
- ✓ Seleccionar el consejo popular (zona escolar rural) a intervenir mediante el proyecto de mejoramiento educativo.
- ✓ Preparar a la estructura de dirección de la zona escolar rural para profundizar en el diagnóstico del proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo. Socializar los indicadores propuestos para el diagnóstico y facilitar la posibilidad de que se modifiquen o añadan otros según las características de la zona.
- ✓ Actualizar la caracterización y diagnóstico comunitario de la zona escogida, así como los resultados de los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial, se socializan los resultados en una reunión ordinaria del consejo popular.
- ✓ Aplicar instrumentos y técnicas para el diagnóstico, a la presidenta de consejo popular y delegados; directivos, maestros primarios y presidente del consejo de escuela de la zona escolar rural, las dos metodólogas municipales de la Educación Primaria; así como la revisión de documentos y la observación participante y no participante a diferentes actividades.

- ✓ Diseñar un programa de preparación a los diferentes agentes que implica el desarrollo de un diplomado y un curso de postgrado. Diplomado Atención a la diversidad escolar en contextos inclusivos en colaboración Universidad de Holguín y el Centro Universitario Municipal de Báguanos. Curso Hacia una sociedad inclusiva: perspectivas y retos desde el consejo popular y el grupo de trabajo comunitario (ver anexo 10).
- ✓ Capacitar a los directivos en lo referente a la implementación de la planificación del trabajo en la zona escolar rural, para la consolidación de una cultura organizativa colaborativa bajo principios inclusivos, con la participación de todos los agentes educativos.
- ✓ Preparar a las estructuras de dirección y el consejo de escuela en temas relacionados con las escuelas de educación familiar, según la Resolución Ministerial 216/2008 y documentos normativos del Ministerio de Educación, con el asesoramiento de la Casa de Orientación a la Mujer y la Familia y miembros del grupo municipal asesor de trabajo comunitario de la Asamblea Municipal del Poder Popular.

### **Segundo momento. Concertación del mejoramiento educativo**

Implica un proceso de fundamentación, planificación y organización de las transformaciones a promover, a partir de las características del estado inicial de la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural, así como del pronóstico y las proyecciones establecidas. Se considera como espacio territorial el asociado al consejo popular, dentro de este se valoran las potencialidades de la zona escolar rural como centro red de apoyos, así como la interacción de las influencias de los agentes educativos de los diferentes contextos. Se conciben las acciones en la práctica de manera diferenciada, se proyecta en qué tiempo es posible alcanzar los propósitos de cada etapa y cuáles acciones son las más convenientes, para planificarlas en el propio sistema de trabajo de las estructuras.

El acompañamiento de la propia investigadora y las entidades involucradas constituyen un aspecto fundamental para poder transferir los modos de actuación que se desean, sin sustituir el papel de los implicados en el consejo popular. Las entidades involucradas son:

- ✓ Asamblea Municipal del Poder Popular (con sus estructuras y órganos), por su capacidad de convocatoria juega un papel fundamental. Convoca, orienta, controla y asegura la planeación local que favorece el enfoque de inclusión educativa, atención a la diversidad y el trabajo en red.
- ✓ Centro Universitario Municipal, tiene la responsabilidad de dirigir y asesorar el proyecto y aporta la estrategia a seguir.
- ✓ Dirección Municipal de Educación, está representada por funcionarios, directivos y metodólogos de la Educación Especial y Primaria, los cuales participan como miembros y colaboradores del proyecto, además de los agentes educativos seleccionados del consejo popular.

Es un momento importante que tiene como principal propósito diseñar cada una de las partes que conforman el proyecto, concatenan entre sí a cada uno de sus elementos. El contenido de sus partes y del todo responde al qué, al para qué, al porqué, al cómo, al cuándo y al dónde del proceso de objeto de estudio. Se precisa la determinación del objetivo: solucionar en forma organizada y planificada la atención educativa a los escolares con DI, donde se aprovechen los recursos disponibles, con un carácter participativo y flexible.

### **Acciones**

- ✓ Definir a nivel de zona escolar rural el marco normativo para la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo, el que se materializa en los documentos que expresan el proceso de planificación de los objetivos y actividades, asegurados específicamente en el plan anual de actividades, plan de trabajo mensual e individual de cada directivo; así como en las actas de las reuniones de los órganos de dirección y técnicos, los planes de superación del maestro y la evaluación de su desempeño, entre otros.
- ✓ Crear el grupo red socioeducativo inclusivo en el consejo popular, para la modelación de nuevas propuestas, mediante sus aportes y la experiencia en la práctica. Ejemplos de organismos y organizaciones:
  - Gobierno local: presidenta del consejo popular, delegados, miembros de la comisión de trabajo permanente de Educación, Cultura, Deportes y Comunicaciones; grupos de trabajo comunitarios. Como invitados según necesidades se vinculan la Dirección de la Asamblea Municipal del Poder Popular,

miembros del Consejo de Administración Municipal, miembros del Grupo Municipal de Prevención y Atención Social.

- Educación: participan maestros, especialistas y directivos de la zona escolar rural; especialistas de la Educación Primaria y Especial, miembros de la CAD y el equipo multidisciplinario del CDO, en las acciones de asesoramiento y control, así como el maestro de apoyo.
  - Salud: médicos y enfermeras de la familia como ejecutores y promotores, representantes del sector, consultorios como escenarios para la orientación, participación de diferentes especialistas, programas de salud que dan soporte al proyecto: atención integral a la familia, materno infantil, nutrición, otros.
  - Cultura: promotores culturales, aficionados, bibliotecarias, casas bibliotecas como escenarios; especialistas de expresión artística, literaria y música de la Casa Municipal de Cultura, como invitados.
  - Deporte: profesores de Cultura Física y del Deporte, especialistas de recreación, instalaciones deportivas y equipamiento a disposición de los participantes para realizar eventos, festivales.
  - Federación de Mujeres Cubanas: secretariado de las delegaciones y bloques, mujeres voluntarias como promotoras, ejecutoras y brigadistas sanitarias, trabajadora social y especialistas de la Casa de Orientación a la Mujer y a la Familia como invitados.
  - Presidentes de las formas productivas: UBPC, CCS y CPA.
- ✓ Diseñar de manera diferenciada un sistema de actividades para los maestros primarios en atención a las peculiaridades individuales y de cada escuela que conforman la zona escolar rural.
  - ✓ Preparar, asesorar y modelar con la estructura de dirección de la zona escolar rural cómo hacer la sistematización de experiencias, de manera tal que se mantenga información permanente de las transformaciones y actividades que se desarrollan, así como la identificación de los elementos que favorecen u obstaculizan el cambio.

### **Tercer momento. Desarrollo y consolidación del mejoramiento educativo**

Continúa como factor esencial el acompañamiento de los diferentes factores del municipio y la propia investigadora. La transformación y perfeccionamiento mediante las acciones diseñadas, es un proceso

complejo, que ocurre por aproximaciones sucesivas e incluso, en el que se dan retrocesos y en el que hay que asegurar con una labor participativa, que los implicados expresen con franqueza, respeto y confianza, sus dudas y dificultades. Es necesario el logro de una estabilidad en las nuevas formas de trabajo, así como mayor participación y flexibilidad. Supone que la zona escolar rural trabaje con más autonomía en la implementación de lo concertado, se aprecien interrelaciones comunitarias más sólidas y se desplieguen los aportes generados por la comunidad educativa, se concibe una nueva estructura que facilita la generación de la red socioeducativa inclusiva en el consejo popular y con ello, la resignificación de tareas al maestro primario, la reorganización de las relaciones de apoyo en y desde la familia, así como el uso de nuevas modalidades de apoyo.

### **Acciones**

- ✓ Evaluar por el grupo red socioeducativo inclusivo en el consejo popular el desarrollo y consolidación de las transformaciones en los diferentes contextos.
- ✓ Establecer las diferentes modalidades de apoyos.
- ✓ Promover entre los maestros un trabajo colaborativo con el fin de iniciar un análisis de la práctica escolar.
- ✓ Concebir desde la estructura municipal en los espacios de visitas de ayuda metodológica los elementos del cambio (por ejemplo: modelación de horarios flexibles, variedad de actividades y diferenciadas, conformación de círculos de interés, programas complementarios, proyectos y otras actividades, el establecimiento de convenios con las entidades de la localidad de diversa naturaleza, en aras de lograr una adecuada atención a los escolares con DI).
- ✓ Asesorar a los directivos de la zona escolar rural por parte de la estructura del equipo metodológico de Educación Primaria, de la Dirección Municipal de Educación en la modelación de lo que se aspira desde la concepción de la institución a partir del modelo actuante (línea base).
- ✓ Incrementar el carácter público de diferentes espacios planificados desde la zona escolar rural, a través de la incorporación de los miembros del grupo red socioeducativo inclusivo y otros invitados en

seminarios de preparación del curso escolar, balances de trabajo, capacitaciones del tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, entre otros.

- ✓ Efectuar análisis de la efectividad de las acciones realizadas en el grupo red socioeducativo inclusivo del consejo popular, que permita la adopción de decisiones pertinentes.
- ✓ Crear el club Mis padres y yo, donde se involucran padres y escolares en el desarrollo de actividades escolares, hogareñas y comunitarias.
- ✓ Realizar intercambios en la zona escolar rural, con el asesoramiento de la Casa de Orientación a la Mujer y la Familia, para la demostración del papel del consejo de escuela y el funcionamiento de las escuelas de educación familiar en la atención educativa a los escolares con DI.
- ✓ Diseñar el sistema de visitas al consejo popular para dar seguimiento a las acciones del proyecto de mejoramiento educativo desde el sistema de trabajo de la Dirección Municipal de Educación y de la Asamblea Municipal del Poder Popular.
- ✓ Incluir el trabajo en red, la atención a la diversidad generada por DI y la inclusión educativa en los planes de temas de las agendas de la Asamblea Municipal del Poder Popular, el Consejo de la Administración Municipal, consejo de dirección de la Dirección Municipal de Educación, reuniones ordinarias del consejo popular La Caridad del Sitio. Este último informa con una frecuencia anual a la asamblea municipal sobre el impacto del proyecto según las cuestiones siguientes: funcionamiento del órgano y el grupo red socioeducativo inclusivo, controles populares y trabajo integrado.
- ✓ Realizar las reuniones ordinarias mensuales del consejo popular con carácter rotativo en las instituciones educativas, de este modo se hace coincidir con las reuniones del grupo red socioeducativo inclusivo creado a este nivel, los primeros sábados de cada mes, se facilita así el intercambio directo con la realidad educativa. Exponer en estos espacios resultados alcanzados con la aplicación del proyecto.
- ✓ Desarrollar talleres donde se socialicen las mejores experiencias, lo que coincide con las indicaciones dadas por la Asamblea Nacional del Poder Popular, de desarrollar talleres comunitarios en ambos semestres (mayo y octubre).

- ✓ Desarrollar el I Taller Nacional de Trabajo Comunitario, Atención a la Diversidad y Desarrollo Local (ver anexo 15).
- ✓ Divulgar los principales resultados del proyecto mediante publicaciones en la revista de la Asamblea Municipal del Poder Popular de Báguanos y en otras revistas de prestigio científico.
- ✓ Establecer convenios de colaboración con las formas productivas para el desarrollo de programas complementarios, círculos de interés y proyectos socio productivos.
- ✓ Coordinar actividades locales para el aprovechamiento de las potencialidades que ofrece el contexto comunitario en el contenido instructivo- educativo.

#### **Cuarto momento. Seguimiento, control y evaluación**

El seguimiento se realiza desde la concepción del diagnóstico, aspecto que facilita el accionar de los agentes educativos para comprometerse en el logro del propósito planteado. Además de tener en cuenta las dimensiones e indicadores utilizados en el diagnóstico y expuestos en el epígrafe 1.4. El control y evaluación no es solo del resultado, sino también del proceso, por lo que no es un momento aislado, está presente en cada uno de los momentos anteriores. La evaluación cumple las funciones inherentes a este proceso: diagnóstica, educativa, desarrolladora, de control y mejora. Es el último momento del proyecto y su principal objetivo es evaluar la eficiencia de las acciones llevadas a cabo.

Es importante tener en cuenta que esta etapa posibilita a los agentes educativos el descubrimiento de sus avances, lo que constituye una motivación, unido a la determinación de las causas que provocan insuficiencias para encontrar soluciones individuales y colectivas. Para ello, es esencial considerar las cinco dimensiones del funcionamiento humano, como expresión del desarrollo alcanzado en los escolares con DI del primer ciclo y en los diferentes agentes educativos, resultado de la interactividad que ocurre entre estos.

Los mecanismos fundamentales para esta evaluación resultan: la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. La primera es el proceso de evaluación desarrollado por los implicados en el establecimiento del proyecto, que por su carácter autogenerado contribuye a la toma de conciencia, y al compromiso con el proceso de atención educativa. La coevaluación es el procedimiento que se refiere a

procesos valorativos de carácter cruzado, es una evaluación cooperativa y solidaria, que da cuenta de la interdependencia en el proceso de elaboración del proyecto educativo, centrada en lo positivo como vía para mejorar las limitaciones e insuficiencias en la realización de las tareas comunes y diversas. En ella toman participación los sujetos implicados, los cuales son objetos y sujetos de valoración.

La heteroevaluación es la evaluación exterior, expresada en la estimación que realizan otros sujetos que no estén implicados en el proyecto (Directora Municipal de Educación, subdirectora de Educación Preescolar y Especial, maestros y directivos no participantes).

### **Acciones**

- ✓ Enriquecer las acciones a partir de los resultados que se logran con su aplicación.
- ✓ Proyectar nuevas acciones de continuidad.
- ✓ Conjugar la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

El proyecto de mejoramiento educativo propuesto es consecuente con el propósito de desencadenar procesos de cambio en las concepciones, actitudes y prácticas, de modo que la comunidad educativa se aproximen cada vez más a una educación inclusiva.

### **Conclusiones del capítulo 2**

La sistematización realizada a los principales postulados sobre la atención educativa a los escolares con DI, permite concretar la investigación a partir de una concepción pedagógica. Esta parte desde la conceptualización sobre atención educativa a los escolares con DI, y un conjunto de premisas que direccionan y guían el proceso. Integran la misma, además, los componentes socio interactivo de la red de influencias educativas contextuales y la individualización de los apoyos.

La misma se implementa en la práctica a través de un proyecto de mejoramiento educativo, estructurado en cuatro momentos: diagnóstico, sensibilización y capacitación para la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural; concertación del mejoramiento educativo, desarrollo y consolidación del mejoramiento educativo y seguimiento, control y evaluación, todos ajustados a los fundamentos y componentes que conforman la concepción pedagógica propuesta.

**CAPÍTULO 3. VALORACIÓN DE LA PERTINENCIA DE LA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DE  
ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE EN LA  
ZONA ESCOLAR RURAL**

### **CAPÍTULO 3. VALORACIÓN DE LA PERTINENCIA DE LA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DE ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE EN LA ZONA ESCOLAR RURAL**

En el presente capítulo se fundamentan los resultados del análisis de la pertinencia de la concepción pedagógica y el proyecto de mejoramiento educativo para transformar la realidad educativa y resolver el problema científico que se plantea en la investigación. Para ello se combina el criterio de expertos, los talleres de socialización y opinión crítica, así como la aplicación de los resultados en la práctica educativa, a través de una experimentación sobre el terreno.

#### **3.1 Estrategia investigativa adoptada en la realización de la investigación**

Para el desarrollo de la investigación se adopta una metodología, esencialmente cualitativa, con preponderancia de la investigación-acción, lo que facilita a la investigadora posesionarse ante la realidad edificada de manera social por los sujetos implicados. Asumirla significa, además, estudiar la interacción de los actores en su propio contexto. A decir de Colás y Buendía (1994) todos los miembros toman parte directa o indirecta en la implementación de la investigación. Las etapas de la estrategia investigativa se corresponden con la gestión científica de la autora como parte del proyecto de investigación: La formación del profesional y el trabajo comunitario desde el Centro Universitario Municipal para el desarrollo local, en la sublínea La organización del trabajo en red en los consejos populares para la atención a la diversidad (2017-2020). A continuación se expone la misma:

En el período de mayo a julio de 2017, se determinan las limitaciones y potencialidades en el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en las zonas escolares rurales, en un intercambio con los metodólogos del departamento de Educación Primaria de la Dirección Municipal de Educación de Báguanos. Se escoge la zona escolar rural no. 1 por ser la más representativa en el municipio en la atención a los escolares con DI. Con el empleo del método de resolución de problemas con experimentación sobre el

terreno, se profundiza en la exploración y análisis de la situación problémica, en sesiones de trabajo con directivos y maestros de la zona escolar rural escogida y la participación de las metodólogas municipales seleccionadas.

En la etapa septiembre a noviembre de 2017, se comprueban dificultades en la práctica pedagógica en la zona seleccionada y se enfatiza en cómo es analizada desde la teoría. De ahí, que se declara el problema de investigación y se inicia el estudio epistemológico del objeto seleccionado para argumentar las inconsistencias teóricas identificadas. Del estudio efectuado (diciembre de 2017 a febrero de 2018), se obtiene la primera aproximación a las limitaciones teóricas, respecto al proceso que se estudia. Por lo que, se declara como una necesidad caracterizar la situación inicial del objeto de estudio. Desde marzo a mayo de 2018 se diseña la concepción pedagógica de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural y un proyecto de mejoramiento educativo que permite su concreción en la práctica.

Esta propuesta, se concibe en interacción con los metodólogos del departamento de Educación Primaria de la Dirección Municipal de Educación de Báguanos, lo que permite resignificar el proceso desde una profundización teórica. Elaborada la misma, se evalúa su pertinencia a través del criterio de expertos (junio a julio 2018). Se introduce en la práctica el proyecto de mejoramiento educativo y se constata su pertinencia. Se aplican las etapas y acciones, se valoran los resultados y se adoptan nuevas decisiones para modificar aquellas situaciones que lo ameriten (septiembre 2018 a abril 2020). Los resultados obtenidos se presentan en el Departamento de Educación Primaria de la Dirección Municipal de Educación de Báguanos, a partir de las valoraciones realizadas por los metodólogos, se toman decisiones en función de los aspectos no abordados con suficiencia (mayo a junio de 2020).

### **3.2 Valoración del criterio de expertos**

El método criterio de expertos se aplica con el objetivo de lograr valoraciones concordantes sobre la pertinencia de los aspectos fundamentales de la concepción pedagógica y el proyecto de mejoramiento educativo. De esta manera, es posible perfeccionar el resultado científico antes de aplicarlo en el contexto

escolar. A partir de los criterios de Cruz y Crespo (2019) se efectúa el procesamiento de los resultados. Las etapas son:

- ✓ Selección de un panel de expertos.
- ✓ Distribución de un cuestionario en busca de evaluaciones y recomendaciones concordantes.
- ✓ Análisis estadístico de los resultados.
- ✓ Perfeccionamiento de los resultados científicos.

A continuación, se describe cada una de estas.

Se inicia con la aplicación de un cuestionario (ver anexo 11) a 27 profesionales y responden 20. Al determinar el grado de competencia de los posibles expertos por la ecuación:  $k = \frac{(kc+ka)}{2}$ , donde  $kc$  es el coeficiente de conocimiento,  $ka$  el coeficiente de argumentación; se puede constatar que 16 de ellos poseen un coeficiente de competencia entre alto y medio, se establece para determinarlo el valor  $k=0,75$ . Para la selección se utilizan otros criterios complementarios, como son:

- ✓ La experiencia en el sector educacional, ya sea en Educación Especial o en Educación Primaria.
- ✓ Nivel de preparación, conocimiento y especialización en el trabajo investigativo y docente: en la educación de forma general, con escolares con NEE y en particular con DI.
- ✓ Buena calificación científico y técnica que incluye a graduados universitarios de diversas especialidades, con un desempeño en variadas funciones (como maestros, directivos e investigadores) y que posean, además, títulos de doctorados y maestrías, o se encuentren en el proceso de obtención de estos.

Todos son Licenciados en Educación, de ellos seis son graduados de la carrera de Licenciatura en Educación Especial y 10 de Educación Primaria, de ellos cuatro investigan en el sector rural. Pertenecen a las universidades de Holguín 13, Las Tunas dos y del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, uno. Todos ostentan el grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas, además, poseen más de 15 años de experiencia en el magisterio, ocho cuentan con la categoría de profesores Titulares y siete son Auxiliares, lo que presupone un buen nivel de confiabilidad respecto a los criterios obtenidos por los mismos acerca del objeto de estudio investigado (ver anexo 12).

La aplicación del cuestionario persigue como objetivo evaluar los componentes de la concepción pedagógica y el proyecto de mejoramiento educativo. Dentro de los aspectos más logrados se citan: permite una singularidad en lo distintivo de la atención educativa al escolar con DI del primer ciclo en la zona escolar rural; se justifica el carácter pedagógico de la concepción, coherencia y adecuación de las premisas propuestas, el nivel de concreción de la concepción pedagógica en el proyecto de mejoramiento educativo, la fundamentación de la conceptualización y los componentes propuestos. Sobre el proyecto de mejoramiento educativo destacan su relación con la concepción, corrobora el valor científico-metodológico de la propuesta epistemológica, evidencia su papel como una transformación que se manifiesta en la práctica y permite la posibilidad de aplicación inmediata.

De igual modo, se inicia un perfeccionamiento a partir de los señalamientos realizados: se logra una mayor exactitud en la conceptualización del proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural, lo que incide de modo positivo en las interrelaciones de los componentes; mayor nivel de síntesis en la argumentación de las premisas, así como en el orden jerárquico de las premisas uno y dos; se mejora la fundamentación de los componentes referente a los sustentos y se esclarecen las esencialidades entre ellos; las etapas del proyecto de mejoramiento educativo son favorecidas con nuevas acciones que responden a la realidad a transformar.

A partir de estos señalamientos preliminares, se procede a efectuar un intercambio con los expertos, para perfeccionar los componentes de la concepción pedagógica y el proyecto de mejoramiento educativo a partir de las recomendaciones y juicios concordantes, se tiene en cuenta los criterios de: muy adecuado, bastante adecuado, adecuado, poco adecuado e inadecuado (ver anexo 13). La pertinencia de la propuesta se evalúa entre muy y bastante adecuada. Los expertos destacan su contribución a la teoría y a la aplicabilidad práctica, plantean que debe ser más asequible en cuanto al nivel de orientación que ofrece a la familia y factores comunitarios, de modo que se manifieste a plenitud el trabajo en red en función de los objetivos trazados.

En un tercer momento de intercambio, se infiere que la concepción es considerada de muy adecuada según los expertos, lo que demuestra el grado de pertinencia para su aplicación. Al valorar las diferentes etapas del

proyecto de mejoramiento educativo, los expertos coinciden al señalar que el mismo es útil, necesario, creativo e importante y que resulta viable su aplicación, no obstante, expresan algunas sugerencias que permiten enriquecerlo, tales como: perfeccionar de manera sistemática las acciones propuestas.

A partir de estos resultados (ver anexo 14), se procede a realizar la introducción de la concepción pedagógica y el proyecto de mejoramiento educativo sustentado por esta, mediante la resolución de problemas con experimentación sobre el terreno, como una forma de introducir los resultados en la zona escolar rural no. 1.

### **3.3. Análisis de los resultados de la aplicación del método de resolución de problemas con experimentación sobre el terreno**

La resolución de problemas con experimentación sobre el terreno se emplea como método, según criterios de Colás y Buendía (1994) para confirmar la pertinencia de la propuesta en la práctica. Lo que permite a la investigadora ser actora directa del proceso, así como precisar las acciones a incluir en el proyecto de mejoramiento educativo desde su puesta en práctica mediante la investigación-acción. De ahí, la delimitación de aspectos positivos y negativos, así como describir, interpretar y explicar a través de la concepción pedagógica y luego, concretarla en el proyecto. Se emplean como pasos del método los siguientes: exploración y análisis de la experiencia, enunciado del problema de investigación, planificación del proyecto, realización del proyecto, presentación y análisis de los resultados; interpretación, conclusión y toma de decisiones. A continuación, se explicita en cada uno de los pasos la actividad realizada:

**Exploración y análisis de la experiencia.** A partir del diagnóstico que se realiza se detectan limitaciones en el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural. Se realizó un diagnóstico inicial, con una muestra intencional que incluye tres delegados de circunscripción, entre ellos la presidenta de consejo popular La Caridad del Sitio, dos directivos, cinco maestros primarios, la psicopedagoga y el presidente del consejo de escuela de la zona escolar rural no.1; dos metodólogas municipales de la Educación Primaria y el maestro de apoyo de la escuela especial.

Se significa, que esta investigación constituye un seguimiento al tema de estudio desde el trabajo de diploma de Licenciatura en Educación, especialidad Educación Especial (2005) y la Maestría en Ciencias de la

Educación (2008) de la propia autora, por lo que se tiene de antemano un estudio diagnóstico de la temática en cuestión, el que se actualiza en la fecha que se especifica con anterioridad. De igual modo, constituyen importantes antecedentes las investigaciones tutoradas. Los resultados obtenidos de la aplicación de los diferentes instrumentos y técnicas permiten aseverar que existen problemáticas que requieren una solución desde la ciencia, a pesar de lo normado y la introducción de resultados de investigaciones realizadas en el país, lo logrado no se atempera a las exigencias del proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural.

Las evidencias de lo antes expuesto se resumen en los diferentes instrumentos y técnicas. Respecto a los análisis de documentos (ver anexo 2) fueron consultados el modelo de escuela primaria, los documentos del Tercer perfeccionamiento, el balance de trabajo metodológico, la línea base, el plan de trabajo anual, el sistema de trabajo metodológico, planes de superación y evaluación del desempeño de los maestros, los registros de los resultados de las visitas realizadas a los diferentes procesos, los expedientes psicopedagógicos y acumulativos de los nueve escolares con DI del primer ciclo.

De igual manera, se revisan las actas de las reuniones del consejo de dirección, colectivo de ciclo y consejo de escuela; el horario escolar, actas de las reuniones de la CAD de la escuela especial Alfredo de Jesús Noa Díaz, así como la información emitida por la Dirección Municipal de Educación sobre la autoevaluación del municipio y del estado de las cinco dimensiones (estilo de dirección, proceso educativo desarrollador, currículo institucional, interrelación entre agentes y agencias, trabajo metodológico).

Al estudiar el modelo de escuela primaria se evidencia la importancia de considerar para la formación del escolar las condiciones particulares, específicas y características de cada uno y sus familias, las potencialidades de los maestros y el desarrollo económico y sociocultural del entorno de la escuela. La proyección de estos aspectos confirman la atención a la diversidad, no obstante, no se singulariza en la atención a los que tienen NEE y en especial con DI, como la más frecuente en el contexto primario.

En los objetivos generales planteados en el modelo para el nivel primario, no se profundiza de modo suficiente en la diversidad escolar generada por NEE, esto limita una adecuada representación de lo que se

aspira y debe lograrse en estos, así como las demandas sociales planteadas. Estos elementos son insuficientes en correspondencia con la política actual de la Educación Primaria, en su perfeccionamiento hacia la inclusión. De igual manera, referido a las funciones de la propia escuela primaria y el maestro, como principal agente educativo, estas tienen un carácter general, desde la perspectiva de la atención educativa a los escolares con DI y el trabajo en red. Se comprueba poco aprovechamiento con fines preventivos y de diagnóstico el uso del expediente acumulativo del escolar.

En el informe de balance de trabajo metodológico se evidencia una correspondencia con el fin y los objetivos de la Educación Primaria, no así con los tres que se incorporan de la Educación Especial y otras precisiones para la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo, por lo que no se abordan con suficiencia los elementos relacionados con la atención a la diversidad generada por esta discapacidad. Al no concebir estos aspectos, no se declaran las posibles acciones que den respuesta a los problemas que se presentan en la práctica escolar. Se profundiza con mayor detalle en el diagnóstico grupal en detrimento del diagnóstico institucional y de cada escolar, con énfasis en los que son objeto de estudio.

En el plan de trabajo anual las actividades planificadas se ajustan a la realidad de la zona escolar rural, en función del diagnóstico, aunque no se profundiza con suficiencia en las potencialidades y necesidades de la institución escolar y la comunidad. Son casi nulas las acciones dirigidas a los escolares con DI, así como las correspondientes acciones para que los maestros ofrezcan una atención a esta diversidad. Se conciben de manera somera acciones dirigidas a la familia y la comunidad, de modo que se potencie el trabajo en red. Al no estar concebidos estos elementos dentro del plan anual, en la planificación y organización mensual del trabajo no tienen salida, salvo algunas tareas administrativas, aisladas y sin un carácter sistémico.

En la planificación de los planes anuales y mensuales se reflejan las escuelas de educación familiar, con una frecuencia trimestral, dentro de los temas debatidos no se encuentran los relacionados con la atención a la diversidad. Es insuficiente el tratamiento diferenciado a los padres de los escolares con DI, algunos se ausentan a estos espacios. No se aprovechan a plenitud el desarrollo de charlas educativas y dinámicas

familiares. La vía que más se utiliza es el intercambio individual con cada padre, en los espacios de recibimiento y entrega de sus hijos.

Respecto al sistema de trabajo metodológico, en la preparación individual y colectiva, se constata a través de la revisión de los temas tratados en los colectivos de ciclo y talleres metodológicos la ausencia de aquellos referidos al proceso de atención educativa a escolares con DI, se verifica un solo taller relacionado al diseño de las estrategias pedagógicas impartido por la psicopedagoga de la zona escolar rural. En el caso de los despachos metodológicos y espacios de autopreparación existe un mayor número de evidencias, aunque se considera que son insuficientes.

No se comprueba una preparación diferenciada a los maestros que atienden a los escolares mencionados, salvo algunas acciones de seguimiento y control por especialistas de la CAD y el CDO. De ahí, el desfase entre las instrucciones e indicaciones dadas y su implementación en la práctica educativa. En consecuencia, las actividades que estos planifican potencian procesos de socialización, se aprecia trabajo cooperativo y el intercambio, aunque no responden en su totalidad al funcionamiento humano del desarrollo del escolar con DI del primer ciclo.

Se precisa en el plan de superación escasas acciones dirigidas a los escolares mencionados, la responsabilidad recae en la psicopedagoga. Por la vía de la universidad cuatro maestras recibieron temas al respecto, donde se incluye la asignatura Inclusión educativa en la escuela primaria. En los planes individuales de superación y desarrollo se adolece de acciones al respecto y por tanto, lo mismo ocurre con el proceso de evaluación del desempeño.

Se revisaron cinco registros para verificar las dificultades identificadas en las visitas de ayuda metodológica y de control por las estructuras municipales y por los directivos de la zona escolar rural, en ninguno se reflejan aspectos concernientes a la atención a los escolares con DI del primer ciclo. Se comprueba que estos se excluyen de las comprobaciones académicas realizadas. Durante el curso escolar 2017-2018 se constata una visita por el especialista de la CAD que atiende el consejo popular en el primer semestre y una por la psicopedagoga del CDO en el segundo semestre.

Se revisaron los nueve expedientes psicopedagógicos de los escolares con DI del primer ciclo, a partir de lo indicado en la instrucción que recoge los procedimientos para la atención a los escolares con NEE atendidos en los centros de la educación general. El mismo permanece en el CDO, lo que limita el estudio y consulta por el maestro primario, es insuficiente el proceso de orientación y seguimiento por el CDO y la CAD, en consecuencia es escasa la planificación de las sesiones de preparación de los directivos, maestros, especialistas y familias por parte de estos y los metodólogos de Educación Primaria a nivel municipal.

En la elaboración de la reevaluación al finalizar cada curso no se logra la integración del metodólogo de primaria, el consejo de dirección de la escuela, los especialistas y la familia, esta responsabilidad es de la psicopedagoga de la zona escolar rural y el maestro que lo atiende, se escuchan los criterios de manera individual del resto de los especialistas de las asignaturas que recibe el escolar. En la dirección del centro no se encuentran archivados los documentos firmados por la familia que avalen su conformidad con la implicación de la inclusión en términos de continuidad y nivel alcanzado.

Se revisaron los nueve expedientes acumulativos de los escolares con DI del primer ciclo. En las anotaciones u observaciones que realizan no se encuentran con suficiencia los elementos, argumentos o criterios relacionados con los ajustes curriculares u otros temas de interés. Tales anotaciones no aportan aspectos para encauzar el trabajo y tomar decisiones en consecuencia, los resultados de esta y la evolución de los escolares se plasman de manera escueta, se refleja con mayor claridad lo referido a la esfera cognitiva, con el uso de un lenguaje que pondera el déficit.

Los ajustes en la programación curricular no se utilizan en toda su magnitud, ni se encuentran evidencias escritas de la evolución del escolar en el expediente acumulativo, el inicio y cese de la misma. A nivel de escuela no se ha creado el órgano funcional responsable de la elaboración de los ajustes, tarea que recae en la psicopedagoga, unido a su aprobación por los especialistas del CDO y la educación a nivel municipal, así como la evaluación al cierre de cada período.

Respecto a las actas de las reuniones del consejo de dirección, colectivo de ciclo y consejo de escuela, se revisaron un total de 17. En el orden del día y los acuerdos adoptados no se refleja de manera explícita

aspectos relativos al desarrollo del proceso objeto de estudio. De ahí, que se carece de un adecuado seguimiento a las actividades que tributan a tal propósito, con énfasis en el desarrollo de actividades complementarias y el trabajo en red, así como otros temas afines: tratamiento al diagnóstico institucional, debate y análisis referido al currículo integral, flexible, contextualizado y participativo, así como el aprovechamiento de las potencialidades de la familia y la comunidad.

En las cuatro actas del consejo de escuela examinadas no aparecen aspectos relacionados con la atención diferenciada a los escolares con DI del primer ciclo y sus respectivas familias, entre los puntos a tratar en el orden del día de las reuniones y en consecuencia las acciones que se pueden derivar. Ello limita la participación de estas en el desarrollo de sus hijos, así como de los organismos que son miembros de este órgano. Respecto al horario escolar aprobado, no se asegura desde la planificación, estrategias específicas para estos escolares a partir de la organización del proceso educativo, el establecimiento de agrupamientos y horarios flexibles, un balance organizativo entre las actividades docentes y las complementarias en el currículo escolar, así como el aprovechamiento de las potencialidades del contexto.

En la información emitida por la Dirección Municipal de Educación sobre la autoevaluación de la zona escolar rural, se resumen las cinco dimensiones. En la institución escolar se observa un ambiente agradable, donde cada agente aporta sus ideas con un clima favorable en la misma, expresado en el entusiasmo y compromiso de los trabajadores, familias y comunidad imbuidos en el cambio. Respecto al estilo de dirección, el colectivo de maestros aporta opiniones y sugerencias a la adopción de medidas, se logra mayor protagonismo en cuanto a la toma de decisiones, se señala la poca participación de la comunidad.

En cuanto a la dimensión proceso docente y educativo desarrollador, los maestros utilizan las formas de control adecuadas a las características de las actividades, pero no le permiten saber con exactitud la situación que presentan los escolares con DI del primer ciclo, lo que limita la adecuada reorientación. Se promueve un clima psicológico agradable de respeto, que contribuye a un ambiente emocional positivo. Se logra la atención a las diferencias individuales a partir de las necesidades y potencialidades y en el ofrecimiento de niveles de ayuda que permitan reflexionar y rectificar el error.

Respecto al currículo institucional, falta el aprovechamiento de las potencialidades locales para el desarrollo de las actividades complementarias, además, existen limitaciones en las actividades comunitarias, los implicados disponen de información necesaria para dar opiniones y sugerencias sobre el contenido curricular, pero no siempre participan en la evaluación y cuando lo hacen es limitado su protagonismo. Se aprovecha poco a los especialistas para el trabajo con la familia y la comunidad, de igual manera es insuficiente la satisfacción de las familias referida a los servicios prestados por los especialistas, el empleo de los apoyos, la socialización de los resultados y la atención de las potencialidades y necesidades de los maestros, sin explotar al máximo los recursos de la red y a su vez la satisfacción de todos los agentes en cuanto al funcionamiento.

El análisis de estos documentos ofrecen como resultado que en la proyección de las actividades es insuficiente la atención a la diversidad, en el caso de los escolares con DI del primer ciclo predomina la espontaneidad. Respecto a las interrelaciones entre los agentes educativos, se aprovecha poco el trabajo con la familia y la comunidad. De lo anterior se concluye que falta coherencia en los documentos rectores y de consulta para la atención a la diversidad generada por DI.

La observación participante (ver anexo 3) persigue como objetivo analizar el comportamiento de los diferentes agentes para la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo. Este es uno de los métodos cualitativos fundamentales utilizados por la investigadora, quien participa en actividades cotidianas desarrolladas por la zona escolar rural, la familia y la comunidad de manera regular, tales como: preparaciones metodológicas, reuniones de los órganos de dirección y técnicos, reuniones preparatorias de inicio de curso escolar, actividades desarrolladas en el espacio del aula y a nivel de zona escolar rural, capacitaciones del Tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, talleres comunitarios, visitas gubernamentales, entre otras.

Para ello se utilizan como criterios de análisis: preparación de los diferentes agentes para ofrecer la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo, empleo de apoyos que favorecen el proceso, integración de las influencias de los agentes educativos, conocimiento y uso de las potencialidades de la inclusión y el

trabajo en red. Bajo este prisma, la autora llega a inferencias, al tener la idea de que la mejor forma de entender la realidad social es estar en contacto directa con ella, vivir las mismas situaciones de los sujetos investigados y evitar al máximo todas las técnicas o intermediarios que en última instancia no hacen sino filtrar o distorsionar la realidad. Sin embargo, en algunos momentos se preparan otros agentes educativos para que recojan la información obtenida de la observación no participante.

De esta forma los elementos que prevalecen son los siguientes:

- ✓ Las actividades se corresponden con el fin y los objetivos del grado y ciclo de la Educación Primaria, sin embargo, no se intencionan los tres objetivos que se incorporan de la Educación Especial, por lo que no siempre están en correspondencia con las características socio psicopedagógicas de la etapa o momento del desarrollo de los escolares.
- ✓ Se observan procesos de exclusión, segmentación, fragmentación, segregación en las aulas; en dos escuelas están divididos en el espacio geográfico del aula e identificados como dos grupos independientes, a su vez esta situación afecta las relaciones interpersonales de afecto y respeto que favorece la socialización.
- ✓ No se articula en su totalidad el sistema de influencias educativas, donde se considere las posibilidades y potencialidades de la institución, la familia y la comunidad.
- ✓ No siempre se utilizan los documentos normativos y los resultados de investigaciones que propicien atender la diversidad y el desarrollo de programas complementarios.
- ✓ Referido a las potencialidades para la conformación de la red, es insuficiente la previsión para utilizar las instituciones de la comunidad, sus especialistas, así como el intercambio de experiencias.

Se aplica una entrevista a directivos de la Dirección Municipal de Educación de Báguanos (ver anexo 4) con el objetivo de diagnosticar los factores que inciden en la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural. Esta abarca la jefa de departamento de la Educación Primaria, las dos metodólogas que atienden la zona escolar rural escogida, la subdirectora de Preescolar y Especial y la subdirectora general. Dentro de las principales acciones que se gestan en el proceso educativo de la zona

para el diagnóstico de la atención a los escolares referidos mencionan el seguimiento por parte del CDO y la CAD de la escuela especial, la participación en el proceso de reevaluación, la vinculación de estos en las visitas de inspección y de ayuda metodológica.

En algunos espacios como la preparación para los nuevos cursos escolares, las puertas abiertas, las preparaciones municipales que reciben los psicopedagogos de manera mensual, las reuniones de directores de escuelas, en los balances desarrollados por las diferentes educaciones, se abordan temas referidos a la atención a la diversidad, en particular a la DI como la de mayor predominio en el territorio. Sin embargo, se considera que todavía es un tema que se valora independiente de la propia educación, donde la responsabilidad recae en la escuela especial y el CDO, por lo que son casi nulas las orientaciones dadas al respecto desde los propios órganos de dirección y los equipos metodológicos.

De ahí que ante la pregunta de cómo se concibe la participación y preparación de maestros primarios, padres, especialistas y otros agentes educativos en el proceso de la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural, explican que se carece de argumentos necesarios y suficientes, en consecuencia no se evidencia una adecuada proyección de los apoyos para tal fin. Se destaca como aspecto positivo la disposición de las entrevistadas y en particular de las dos metodólogas (la que atiende la unidad territorial y la responsable del sector rural), así como el compromiso de perfeccionar los aspectos que se identifican como problemas.

Se realiza una encuesta a directivos de la zona escolar rural no. 1 del consejo popular La Caridad del Sitio (ver anexo 5), la que incluye dos directivos (la directora y la jefa del primer ciclo). Ambas tienen más de 25 años de experiencia en el magisterio, de ellos 11 en el trabajo con escolares con DI. Respecto a qué consideran como proceso de atención educativa a estos, manifiestan que son todas las acciones que se realizan en la escuela para que aprendan, dentro de estas consideran como valiosas aquellas relacionadas con los oficios que se les puede enseñar, a partir de sus limitaciones cognitivas. De lo anterior se infiere que no existe un total dominio de ese proceso, lo que limita una proyección en consecuencia dirigida a la preparación de los maestros, padres y otros agentes implicados.

Respecto a las principales modificaciones ocurridas debido a la inclusión, manifiestan que es solo un cambio de término, por lo que no se favorece desde una concepción de zona escolar rural la atención a la diversidad generada por DI, se denota ausencia de estos referentes en los principales documentos y el sistema de trabajo. Refiere, además, que los maestros, en su mayoría, al inicio evidencian preocupación y disposición en la atención a estos escolares, pero luego demuestran incertidumbre y a veces sienten que no pueden con la tarea. Afirma que algunos maestros van a la dirección y expresan que no saben qué hacer con estos escolares, mientras que otros comentan que el tiempo no les alcanza para atenderlos a todos.

Dentro de las principales problemáticas en el proceso destacan: la sobrecarga del maestro primary, el insuficiente papel de la estructura municipal para asesorar al respecto y en correspondencia la estructura del centro para orientar a los maestros y la limitada participación de la familia. La jefa de ciclo argumenta que la falta de conocimientos necesarios para brindar una correcta atención educativa a estos escolares conlleva en ocasiones a realizar valoraciones inadecuadas.

Se reconoce que desde la planeación institucional, este particular no constituye un objetivo intencionado de manera explícita, por lo que no se ofrecen los apoyos necesarios para asumir tal proceso. Respecto al nivel de preparación que poseen para la atención a la diversidad generada por DI, ambas coinciden en que es limitado, desde el plan de superación del centro el tratamiento a los temas de inclusión educativa, el trabajo en red, la DI y la atención a la diversidad son escasos, aun cuando manifiestan interés por estas temáticas.

La encuesta a maestros primary (ver anexo 6) permite constatar el grado de dominio que tienen acerca de la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo y las vías para llevarla a cabo. De los 18 maestros con los que cuenta la zona escolar rural no. 1, cuatro atienden en sus aulas escolares con este diagnóstico, todos licenciados en Educación Primary. Estos se distribuyen en tres escuelas de las cuatro que conforman la zona y el promedio de años de experiencia es 17. De los cuatro maestros, dos trabajan por primera vez con los escolares mencionados y los dos restantes llevan entre siete y nueve cursos.

Los cuatro entrevistados valoran de regular la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo, fundamentan que son poco orientados y asesorados, además, es insuficiente la autopreparación. Referido al

nivel de preparación que consideran tener para dirigir tal proceso, tres lo califican en el tercer orden jerárquico y uno en el cuarto. Dentro de las actividades de superación o de trabajo metodológico en las que han participado para abordar estos temas, citan: la atención individual por parte de la psicopedagoga, especialistas del CDO y de la CAD de modo asistemático. Destacan entre los principales problemas por orden jerárquico que dificultan el proceso objeto de estudio, los siguientes:

- ✓ En el contexto de la escuela: la falta de asesoramiento, las pocas actividades planificadas para la atención diferenciada y complementaria de los escolares con DI del primer ciclo, así como el diseño del horario escolar.
- ✓ En el contexto familiar: la poca vinculación de los padres en las actividades que se desarrollan y en el apoyo de estos a sus hijos para el logro de una formación integral.
- ✓ En el contexto comunitario: limitada participación en las actividades que se desarrollan, su integración con la escuela y la familia.
- ✓ En el caso de otros problemas reconocen la falta de seguimiento de factores externos (CAD, CDO, equipo metodológico) y el apoyo a directivos y maestros para asumir tal reto.

Referido a los documentos teórico-metodológicos que utilizan en la preparación para la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo, predomina un desconocimiento de las principales indicaciones emitidas. Los cuatro maestros primarios expresan que no han tenido la posibilidad de consultar las líneas del desarrollo de la especialidad, los tres objetivos de la Educación Especial que se incorporan a la Educación Primaria y se recogen en los documentos del Tercer perfeccionamiento educacional, el perfil del egresado, instrucción y procedimientos que orientan el proceso que se estudia, las bibliografías más actualizadas sobre discapacidad intelectual, inclusión y trabajo en red.

Se comprueba que los maestros trabajan por los programas y orientaciones de la escuela especial, cuando lo que está estipulado es el uso de los propios de la escuela primaria con las adecuaciones curriculares necesarias, atemperados a las exigencias de la inclusión. No existe una adecuada socialización de la

bibliografía que existe en la escuela especial con los maestros, se considera que estos elementos deben ser incorporados en las preparaciones a impartir.

Concerniente a la actitud general del grupo hacia los escolares mencionados predomina en algunos la burla, otros son rechazados o ignorados, los coetáneos los identifican como “los de especial”, se rehúsan a participar en actividades que se desarrollan, se aíslan cuando hay aglomeración. Dentro de los agentes educativos implicados que ejercen mayor influencia en la atención a estos se identifican: psicopedagoga, especialista en computación, bibliotecaria, asistentes educativas, padres, promotor cultural y trabajador social. La vía fundamental que reconocen para la atención educativa es la clase, por lo que se considera que no explotan todas las potencialidades de los agentes y diferentes contextos.

La diversidad en la formación de los agentes educativos, la falta de dominio sobre las concepciones más actuales de la inclusión y la variedad de funciones, unido al predominio de conocimientos relacionados con los elementos clínicos, en detrimento de los pedagógicos, psicológicos y sociológicos, limitan el proceso de atención educativa. Situación similar ocurre con la falta de profundidad en el conocimiento de las tareas a desempeñar. En el desarrollo de actividades educativas se utilizan las formas de control adecuadas a lo planificado, pero falta exactitud de la situación que presentan los escolares con DI del primer ciclo, lo que limita la orientación y reorientación. De lo anterior, se evidencia la falta de preparación de los agentes para asumir el desafío de tal atención, faltan recursos psicopedagógicos para responder a sus necesidades individuales y sociales.

En resumen, aún existen aspectos, formas de trabajo, estrategias y un currículo que responde a un modelo pedagógico homogéneo. La diversidad es entendida como una condición no deseable, que debe ser superada a través de una atención diferenciada para restablecer la supuesta homogeneidad, y no como un rasgo del escolar que debe ser respetado, como un valor (ver al escolar como es y no como se quiere que sea). Prevalecen criterios del maestro primario de que están preparados para trabajar con “lo normal”, tienen desconfianza a lo denominado diferente, especial. En algunos se refuerza la creencia de que la educación de estos escolares es una responsabilidad de un especialista o debe ocurrir en una escuela especial, otros

manifiestan expectativas bajas sobre su desarrollo y en la práctica siguen etiquetados. Estas representaciones estereotipadas restringen la comprensión del proceso objeto de estudio.

A partir de estos intercambios se identifican barreras relacionadas con la actitud, el trato y los apoyos: poca confianza en las capacidades, conciben al escolar vulnerable, falta de escucha, sustitución en la toma de decisiones, prácticas de evitación del riesgo, son objetos de acosos en determinados contextos, desarrollo de actividades poco flexibles, falta de información y conocimientos por los agentes, de opciones en el hogar y de cultura institucional en los servicios.

Se aplica una entrevista a 12 agentes educativos: tres delegados, cinco líderes comunitarios y cuatro integrantes de los consejos de escuelas (ver anexo 7). De ellos, cinco valoran de buena la atención de la escuela a los escolares con DI del primer ciclo, cinco de regular, uno se abstuvo. Predominan explicaciones referidas a que los maestros se preocupan por todos los escolares y que se perciben buenas relaciones con la familia.

Significan entre los principales problemas que dificultan el proceso objeto de estudio por orden jerárquico, los siguientes: insuficientes relaciones de la escuela con otras instituciones de la comunidad, así como un mayor apoyo de esta última, unido a la preocupación de algunos padres por la educación de sus hijos. Dentro de los agentes educativos implicados que ejercen mayor influencia en la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo se identifican los presidentes de formas productivas, trabajador social y promotor cultural.

Se realiza una entrevista a familias de escolares con DI (ver anexo 8), para ello se contactó con siete madres y dos abuelas. Todas consideran de regular el papel de la escuela en la atención educativa a los escolares referidos. Las madres exponen sus criterios de la siguiente manera:

Madre A: me le dan las clases por donde él va, creo que la maestra debe estar más pendiente. Las actividades no son iguales que las de los demás, a veces durante todo el día cuando le reviso las libretas veo que solo tiene tres ejercicios de suma y una oración.

Madre B: a mi hijo no le gusta la escuela porque dice que los ejercicios y actividades que le ponen son difíciles.

Madre C: me preocupa que mi hijo esté en segundo grado y no sabe leer ni la palabra mamá.

Madre D: la maestra los tiene divididos en el aula, para un lado es segundo A (los de especial) y el resto es segundo B, mi niño me pregunta por qué y yo le dije que es porque aprenden más lento y me sigue preguntando por qué.

Madre E: quien veo que más trabaja con mi hijo es la jefa de ciclo, porque en el aula le ponen un ejercicio y a veces llega a la casa sin resolverlo.

Madre F: cuando dan las escuelas de padres son generales, no nos explican cómo ayudar a nuestros hijos y a veces no puedo porque yo tampoco sé.

Madre G: yo no me siento satisfecha con la atención que le dan a mi niño, esto lo he hablado con la directora y la jefa de ciclo, yo quisiera ver más atención, a veces he ido a la escuela a las nueve de la mañana y no tiene nada escrito en su libreta, delante de mí le ponen cuatro ejercicios, lo resuelve, yo vengo para la casa, cuando vuelvo a revisar su libreta no ha hecho nada más.

Madre H: mi hijo solo va a la escuela en el horario de la mañana, al inicio del curso me lo citaron dos veces y más nunca, en el horario de la tarde siempre se queda en casa jugando.

Se comprueba que un escolar repite el grado por la no utilización de las adaptaciones curriculares, en intercambio con la madre se verifica su frustración ante tal suceso, la que se niega a esta situación, la escuela adopta pasarlo para tercer grado, pero sigue atendido por la maestra de segundo, lo que evidencia incongruencias en el proceso de atención educativa, a su vez demuestra rigidez en el currículo, la evaluación y la práctica en el aula. A esto se une la ubicación en ocasiones de los escolares en grados inapropiados (por ejemplo, el escolar YGV se mantiene por dos cursos en el grupo de primer grado), como solución ante la existencia de enfoques pocos flexibles, elemento comprobado en el intercambio con una madre y verificado con la dirección de la zona escolar rural.

Reconocen dentro de los factores de la comunidad que apoyan a la escuela en la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo a los presidentes de las formas productivas y trabajadoras sociales.

Mencionan en las acciones de apoyo que ofrece la familia: la ayuda en la realización del estudio

independiente, la preocupación porque sus hijos asistan todos los días y de manera puntual a la escuela. En el intercambio se comprueba que no participan al finalizar cada curso escolar de conjunto con el metodólogo de primaria, el consejo de dirección de la escuela y los especialistas en la reevaluación de su hijo, de ahí el desconocimiento en los avances y dificultades que persisten, la inconformidad con la implicación de la inclusión en términos de continuidad y nivel alcanzado.

En consecuencia con lo descrito, se infiere la necesidad de modelar el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo, atemperado a las exigencias de la inclusión, las particularidades de los diferentes contextos. Una vez constatados estos aspectos en la práctica educativa, se procede a la búsqueda de información sobre las categorías que se estudian en la literatura especializada. Se detectan así las limitaciones expuestas en el capítulo 1, que expresan la necesidad de transformar la situación existente.

**Enunciado del problema de investigación.** A través de un taller de reflexión crítica se realiza el planteamiento del problema, en este se sensibiliza a los maestros y otros agentes sobre los problemas respecto a la atención a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural no. 1. Se aprovecha el desarrollo de una reunión ordinaria del consejo popular, se discuten y analizan los resultados de los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial; enriquecido por la experiencia de los participantes.

**Planificación de un proyecto.** Se analizan diferentes estudios teóricos relativos a la temática que se investiga y se adoptan decisiones colectivas. La vasta bibliografía revela la importancia del tema en cuestión y a su vez devela la necesidad de particularizar el proceso desde las condiciones de inclusión, el contexto rural y el trabajo en red. De ahí, los criterios de concebir el proceso y preparar a los diferentes agentes educativos para asumir tal propósito.

Por otra parte, estos debates señalan que se requiere de premisas que direccionen el proceso, la precisión de tareas para el maestro primary, como principal agente educativo para la atención a la diversidad generada por DI. A partir de estas reflexiones, se presenta la vía de solución del problema, que consiste en la concepción pedagógica de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural, con salida a la práctica a través de un proyecto de mejoramiento educativo.

En este paso resulta esencial el empleo de los talleres de socialización y opinión crítica, en la medida en que se avanza en la modelación de la nueva propuesta, las opiniones y colaboraciones de los especialistas son cruciales para construir el nuevo punto de vista. Matos y Cruz (2012) consideran los talleres como alternativa efectiva para la valoración científica de investigaciones pedagógicas, sustentada en la naturaleza epistémica de dicha ciencia. Plantean el enfoque didáctico interactivo, al permitir el intercambio directo con los profesionales seleccionados. En consecuencia, se utiliza una bolsa de posibles a participar, a partir de los siguientes criterios se determinan los especialistas:

- ✓ Experiencia en la Educación Primaria y la Educación Especial.
- ✓ Experiencia de trabajo en instituciones educativas que tengan escolares con DI u otras NEE, atendidos en sus aulas.
- ✓ Participación o realización de investigaciones relacionadas con la DI, el trabajo en red y/o la inclusión.
- ✓ Dominio teórico de la temática de atención educativa desde prácticas inclusivas.

En el desarrollo del taller se transita por los diferentes estadios metodológicos; estos son: precisión del objetivo, selección de los especialistas según indicadores determinados y elaboración y entrega a los especialistas seleccionados de un informe de investigación para su proceso valorativo previo al taller. Se determinan tres momentos para la realización del taller de socialización y opinión crítica:

- ✓ Presentación oral por la investigadora, propuesta y aprobación de los criterios de análisis para la posterior valoración y debate científico.
- ✓ Valoración posterior al acto con los especialistas, por la investigadora y sus tutoras, acerca de los criterios y juicios críticos emitidos en el taller.
- ✓ Elaboración del informe.

Los especialistas seleccionados lo conforman la directora y subdirectora municipal de Educación, la subdirectora de Preescolar y Especial, la jefa del departamento de Educación Primaria y su claustro, el director y tres miembros de la CAD de la escuela especial, la directora y psicopedagoga del CDO, cuatro directores de zonas escolares rurales que atienden escolares con DI. En la caracterización de los

especialistas se destaca la experiencia promedio de 22 años de trabajo, 14 cuentan con el título académico de máster. Todos los especialistas seleccionados muestran disposición a la colaboración con la investigadora y a participar de modo activo en los talleres convocados. Se realizan tres talleres, estos se dirigen a:

#### Taller 1

Tema. La concepción del proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo.

Objetivo: analizar los fundamentos de la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo y cómo estos singularizan la propuesta.

Aspectos a tratar: el tránsito de un enfoque médico rehabilitador a uno social en la educación a los escolares con DI. Modelos de atención a los escolares con DI. Su expresión en la definición del proceso y las premisas propuestas.

Método: trabajo en equipos.

Medios: hojas didácticas, pizarra.

Desarrollo: se realiza una breve descripción sobre las características de las actividades a desarrollarse, las reglas de trabajo en grupo y la propuesta de temas a tratar en los tres talleres. Se entregan dos hojas didácticas a cada equipo. La primera, con un resumen de los principales postulados teóricos sistematizados sobre el enfoque médico rehabilitador y el social en la educación a los escolares con DI. Se piden ejemplos de experiencias profesionales en torno al asunto. A partir de este análisis se procede al debate de la segunda hoja didáctica. En ella aparece una síntesis de los modelos de atención a los escolares con DI.

Se problematiza sobre su expresión en la definición del proceso y las premisas propuestas. Para este momento se emplea una técnica participativa, con el objetivo de favorecer el clima de confianza y cooperación. Se presentan los criterios resumidos y se llega a un consenso sobre las ideas que resumen el taller. La evaluación se realiza a partir de las intervenciones. Se recogen opiniones sobre lo positivo, lo negativo e interesante ocurrido en la sesión de trabajo.

#### Taller 2

Tema. La atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural.

Objetivo: argumentar los componentes que estructuran la concepción pedagógica de la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural.

Aspectos a tratar: componente socio interactivo de la red de influencias educativas contextuales e individualización de los apoyos para la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo.

Método: trabajo en equipos.

Medios: hojas didácticas, pizarra.

Desarrollo: se sistematiza el trabajo con las hojas didácticas, en este taller se emplean dos, una para cada componente. Se organizan los especialistas en dos grupos para discutir la pertinencia o no del contenido de cada uno. Se resumen las ideas debatidas. La evaluación se realiza a partir de las intervenciones.

### Taller 3

Tema. Proyecto de mejoramiento educativo para la atención a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural.

Objetivo: valorar la estructuración del proyecto de mejoramiento educativo para la atención a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural.

Aspectos a tratar: etapas y acciones que conforman el proyecto de mejoramiento educativo.

Método: trabajo en equipos.

Medios: hojas didácticas, pizarra.

Desarrollo: se organiza el grupo en cuatro equipos y se entrega impreso el proyecto diseñado, se enfatiza en sus etapas y acciones. Se realiza por equipos el análisis de la propuesta y se procede a la discusión colectiva.

En este taller se acepta la estructura metodológica del proyecto de mejoramiento educativo.

**Realización de un proyecto.** La investigadora, como secretaria de la Asamblea Municipal del Poder Popular de Báguanos, comienza a intercambiar con los diferentes agentes educativos, sobre las posibilidades de introducción de las acciones diseñadas, se experimenta in situ cada propuesta realizada. Se introduce en la práctica el proyecto de mejoramiento educativo, se aplican las etapas y acciones, se valoran con

sistematicidad los resultados y se adoptan nuevas decisiones para modificar aquellas situaciones que lo ameriten en el período de, septiembre de 2018 a abril de 2020, se constata así su pertinencia.

En esta etapa del método resulta de utilidad el empleo del diario de campo y el portafolio, en ellos se registran las evidencias de las principales barreras y transformaciones operadas en el proceso que se estudia, los que se exponen ante la dirección de la zona escolar rural con la asistencia de las metodólogas municipales que atienden este consejo popular y el sector rural.

Respecto al primer momento se realizan acciones de diagnóstico, sensibilización y capacitación. Se desarrolla una reunión de sensibilización en la XIII sesión ordinaria de la Asamblea Municipal del Poder Popular del XVI Período de Mandato, con la participación de los delegados, los directivos de Educación y del Centro Universitario Municipal, donde se reflexiona sobre las funciones y atribuciones de los consejos populares y las posibilidades para conformar una red para la atención a los escolares con DI del primer ciclo. Encuentro donde se confirma la aceptación y disposición de aportar en la investigación que se realiza. Se intercambia con los metodólogos del departamento de Educación Primaria de la Dirección Municipal de Educación, para la determinación de las limitaciones y potencialidades en el proceso objeto de estudio.

A partir de los resultados obtenidos se selecciona el consejo popular La Caridad del Sitio y en particular la zona escolar rural no. 1. En tal sentido, se socializa y prepara a la estructura de dirección de la zona en los indicadores para profundizar en el diagnóstico del proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo. Con los delegados y otros factores se actualiza la caracterización de la comunidad, aspectos que se intercambian en una reunión ordinaria del consejo popular. Se aplican los instrumentos a los directivos, maestros primarios, presidente del consejo de escuela, dos metodólogas municipales de la Educación Primaria y otros agentes educativos; así como la revisión de documentos, la observación participante y no participante a diferentes actividades.

Una vez culminadas las acciones de diagnóstico y sensibilización se desarrollan otras encaminadas a la capacitación. En colaboración con la Universidad de Holguín, dentro de ella la Facultad de Ciencias de la Educación y el Departamento Educación Especial/Logopedia, se incorporan los cuatro maestros primarios

que atienden escolares con DI del primer ciclo de la zona escolar rural no. 1 del consejo popular La Caridad del Sitio, al diplomado Atención a la diversidad escolar en contextos inclusivos, durante un período de seis meses.

Por otra parte, la investigadora desarrolla durante el mes de octubre, con una frecuencia semanal, el curso Hacia una sociedad inclusiva: perspectivas y retos desde el consejo popular y el grupo de trabajo comunitario; donde participan tres delegados, cinco maestros primarios, tres especialistas, dos directivos, cinco cuadros y funcionarios del Poder Popular y 15 miembros de la comunidad. Este tiene como objetivo capacitar los recursos humanos a implicarse en el trabajo de la red educativa en el consejo popular, desde la perspectiva de la inclusión educativa coherente con los preceptos de la atención a la diversidad a través del sistema de trabajo de ese órgano y grupos de trabajo comunitario. Se preparan las estructuras de dirección y el consejo de escuela, con el asesoramiento de la Casa de Orientación a la Mujer y la Familia y miembros del Grupo Municipal Asesor de Trabajo Comunitario de la Asamblea Municipal del Poder Popular.

Como parte del segundo momento, Concertación del mejoramiento educativo, se realizan acciones que permiten fundamentar, planificar y organizar las transformaciones a promover, a partir de los resultados del diagnóstico. Se define el marco normativo a nivel de zona escolar rural, lo que se concreta en los diferentes documentos, entre ellos: el plan anual de actividades, el plan de trabajo mensual e individual de cada directivo, las actas de las reuniones de los órganos de dirección y técnicos, los planes de superación del maestro y la evaluación de su desempeño.

Se crea el grupo red socioeducativo inclusivo en el consejo popular, para la modelación de las acciones propuestas, con la participación de cuadros y funcionarios del gobierno local, de Educación, Salud, Cultura, Deporte, la Federación de Mujeres Cubanas y presidentes de las formas productivas. Se garantiza una atención diferenciada al maestro primario, con sugerencias para la adaptación del ambiente del aula, la ubicación del escolar con DI y el empleo de actividades y materiales recomendados; los que resultan aceptados; en las observaciones a clases y otras actividades se constata el uso de los mismos. Resulta

valioso el desarrollo de programas complementarios, la creación de dos círculos de interés sobre agricultura y cuidado de animales domésticos, con la incorporación y activa participación de estos escolares.

Como parte del tercer momento, Desarrollo y consolidación del mejoramiento educativo y a partir de las discusiones de los talleres, se realizan acciones desde la conformación del grupo red socioeducativo inclusivo en el consejo popular. Para el intercambio con este se aprovechan las visitas mensuales que se realizan al consejo popular, sus reuniones ordinarias e intercambios programados, con carácter rotativo en las instituciones de la demarcación. Se registra el desarrollo de cada una de las acciones contentivas del proyecto, con la valoración de los implicados y las propuestas de transformaciones a la concepción pedagógica. Se rediseñan las acciones, según las necesidades constatadas.

Desde las reuniones del grupo creado, convocado por el presidente de consejo popular y dirigido por la directora de la zona escolar rural no. 1 se concretan las acciones a realizar y las modalidades de apoyo a utilizar. Por tanto, desde el contexto comunitario se facilitan espacios de socialización e intercambios y asesoramientos por diferentes especialistas. En el desarrollo de las actividades se pondera la atención a las familias, las que participan de manera sistemática, se asesora en la atención médico-farmacológica, se crean grupos de apoyo mutuo entre los padres (con y sin hijos con DI), la escenificación de situaciones reales relacionadas con las actividades habituales (alimentación, aseo, vestido), con el uso de diferentes materiales en correspondencia con los temas analizado.

De igual manera se intencionan los apoyos dirigidos a la zona escolar rural, se enfatiza en el vínculo de relaciones entre las cuatro escuelas que conforman la zona escolar rural no. 1, se desarrollan intercambios de experiencias, se reestructura el consejo de escuela, a partir de la incorporación de padres de las diferentes escuelas y que tienen hijos con DI. La organización de diferentes actividades científicas metodológicas contribuye a la consolidación de la clase como vía fundamental, con la concreción de ajustes curriculares y el diseño de respuestas pedagógicas. Se promueve el análisis de la atención educativa a los escolares con DI desde los principales órganos de dirección.

Se promueve el trabajo colaborativo con el fin de perfeccionar la práctica escolar; desde las visitas de ayuda metodológica se logran horarios flexibles. Se realizan variadas actividades culturales, deportivas, recreativas y otras socioeducativas, con la organización de estas por los profesores de Deporte, los representantes de las organizaciones de masas, el apoyo de las formas productivas y otras entidades de la localidad, a partir de los convenios establecidos.

Por otra parte, el asesoramiento de la estructura del equipo metodológico de Educación Primaria, permite una adecuada modelación de lo que se aspira desde la concepción de zona escolar rural a partir de la línea base establecida. Los intercambios organizados con el asesoramiento de la Casa de Orientación a la Mujer y la Familia, así como otros agentes externos con los miembros del grupo red socioeducativo inclusivo e invitados, tienen una adecuada aceptación, se aclaran dudas y favorece la proyección de nuevas actividades. Se logra la incorporación a las visitas efectuadas al consejo popular, el seguimiento y control de las acciones del proyecto de mejoramiento educativo desde el sistema de trabajo de la Dirección Municipal de Educación y de la Asamblea Municipal del Poder Popular.

En los planes de temas de los diferentes órganos y estructuras se tienen en cuenta aspectos relacionados con el trabajo en red, la atención a la diversidad generada por DI y la inclusión educativa, lo que a su vez facilita una valoración más ajustada del impacto del proyecto. Se concibe la organización de diversos apoyos que deben dominar los agentes educativos, en correspondencia con las características de los escolares con DI y las condiciones de los contextos. De este modo se significa el papel de los agentes ubicados geográficamente en el consejo popular, así como el acompañamiento de la escuela especial, en particular el especialista de la CAD y el maestro de apoyo.

Se asegura la interactividad de los agentes educativos a partir de crear una forma de organización que facilita espacios de igualdad, favorece el acercamiento afectivo, la capacidad para los cambios necesarios, el respeto y reconocimiento al otro. A través de la participación de la familia se refuerzan vínculos positivos, mayor autonomía personal, cooperación con la escuela, implicación en la toma de decisiones y el cumplimiento de

sus deberes, unido a un equilibrio entre las expectativas y las oportunidades ofrecidas en cada contexto al escolar con DI del primer ciclo.

El Seguimiento, control y evaluación, coincide con el cuarto momento del proyecto, facilita el accionar de los agentes educativos para comprometerse en el logro del propósito planteado. Aspectos que corresponden con las dimensiones e indicadores utilizados en el diagnóstico, dirigidos a evaluar la eficiencia de las acciones desarrolladas. Se combinan la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. Se enriquecen las acciones a partir de los resultados que se logran con su aplicación y se proyectan nuevas acciones de continuidad.

**Presentación y análisis de los resultados.** A partir de estas consultas se perfecciona la concepción y su salida a la práctica, ofrece como resultado:

- ✓ La argumentación de la conceptualización del proceso objeto de estudio es adecuada.
- ✓ Se revelan con claridad los rasgos que la conforman.
- ✓ El grado de generalidad y coherencia de las premisas.
- ✓ Se destaca el valor de los componentes y cómo se estructuran.
- ✓ Consideran como novedoso la estructuración del proyecto, en él se devela la argumentación de los componentes.

Dentro de los aspectos a mejorar se destaca: explicitar con mayor claridad las modalidades de apoyo a utilizar y la concepción del trabajo en red. Una vez identificadas las regularidades descritas, se transforma la concepción pedagógica y el proyecto de mejoramiento educativo.

**Interpretación, conclusión y toma de decisiones.** Los resultados corroboran la pertinencia de la propuesta elaborada y su contribución a la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural. En tal sentido, se evidencian transformaciones en el proceso y en los sujetos que intervienen, entre ellos:

En el contexto de la zona escolar rural, se perfecciona la estructura organizativa, lo que se refleja en los principales documentos: en los balances de trabajo metodológico se evidencia una correspondencia con el fin

y los objetivos de la Educación Primaria y los tres que se incorporan de la Educación Especial. Se tienen en cuenta otras precisiones emitidas para la atención educativa a los escolares con DI, de ahí el desarrollo de acciones que dan respuesta a los problemas que se presentan en la práctica escolar.

En el plan de trabajo anual se planifican actividades ajustadas a la realidad de la zona escolar rural, en función del diagnóstico, se profundiza en las potencialidades y necesidades de la familia y la comunidad. Se conciben acciones dirigidas a estos, de manera que se potencia el trabajo en red. En la derivación del plan mensual se evidencian aspectos similares. Respecto al sistema de trabajo metodológico, se constatan temas referidos al proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo, tanto en la preparación individual como colectiva, que responden a las necesidades identificadas. Se logra una preparación diferenciada a los maestros que atienden a estos escolares, se incrementan las acciones de seguimiento y control por especialistas de la CAD, el CDO y otros agentes. Aspectos que se evalúan en el desempeño del maestro primary y se controla en las visitas realizadas.

De igual manera, se alcanzan resultados satisfactorios en el proceso de caracterización y reevaluación, así como avances en la conformidad de la familia en términos de continuidad y nivel alcanzado por sus hijos, con una participación protagónica al respecto. En el caso de los expedientes acumulativos, recogen los datos de interés necesarios que permiten la proyección de acciones pertinentes, con un uso correcto de los ajustes en la programación curricular. Estos temas forman parte del orden del día en las reuniones de los principales órganos de dirección de la zona escolar rural. Desde el horario escolar se facilita el establecimiento de agrupamientos y horarios flexibles, un balance organizativo entre las actividades docentes y las complementarias en el currículo escolar y el aprovechamiento de las potencialidades del contexto.

Se perfecciona la interactividad entre los agentes educativos como elemento distintivo del trabajo en red, hacia lo interno de cada escuela y entre las escuelas que conforman la zona escolar rural, cambios que posibilitan el reconocimiento de la diversidad generada por discapacidad como un valor. Se logran maestros capacitados, asesorados y acompañados en el proceso, una estructura de dirección de zona escolar rural preparada y otros agentes sensibilizados y comprometidos.

Se evidencian transformaciones en los ambientes del aula y en el espacio del grupo escolar: mejor ubicación de los escolares con DI, elaboración de materiales de apoyo, creación de redes naturales entre sus compañeros, en su mayoría por afinidad; uso adecuado de las respuestas pedagógicas y estudios de casos individuales y colectivos, así como el desarrollo de programas complementarios, proyectos sociales, culturales, deportivos, recreativos y otras actividades. Se observan procesos de inclusión en las aulas, que favorecen las relaciones interpersonales de afecto y respeto que facilitan la socialización.

Se incrementa la proyección social de la zona escolar rural, que implica el logro de una adecuada forma de interacción socioeducativa. Se amplía el carácter público de diferentes espacios planificados desde la misma, se incorporan miembros del grupo red socioeducativo inclusivo y otros invitados en seminarios de preparación del curso escolar, balances de trabajo, capacitaciones, entre otros.

En el contexto familiar, se comprueba mayor disposición de la familia para apoyar el trabajo de la escuela, al mismo tiempo que ayudan a promover el desarrollo de la comunidad, de modo que sus hijos crecen en un contexto más inclusivo. Las redes de familia de modo paulatino logran un liderazgo, se independizan de la dirección del maestro y otros profesionales para discutir temas de interés y buscar soluciones, esta alternativa constituye una de las formas de apoyo más aceptadas.

Se asegura la participación de padres marginados (2 diagnosticados con DI) en los procesos de toma de decisiones, la incorporación a espacios como el consejo de escuela, el grupo red socioeducativo creado a nivel de consejo popular, en talleres comunitarios; se logra una significativa contribución, explican costumbres, prácticas en el hogar que facilitan la desmitificación de la discapacidad. Otro aspecto positivo relacionado con la participación de los padres de escolares con DI del primer ciclo, lo constituye el acceso a modelos positivos de miembros del mismo grupo.

Se constata una mayor contribución en la educación de sus hijos, se reorganiza las relaciones entre los miembros de la familia y con otros agentes educativos, bajo la premisa del respeto. Se incrementa el acceso de los escolares en las tareas cotidianas del hogar y el desarrollo de actividades conjuntas, la cooperación en el aporte de información de interés, en la toma de decisiones, en su participación en los procesos de

reevaluación y otros análisis afines a sus hijos, que muestran satisfacción con el proceso de inclusión y los logros alcanzados en estos.

En el contexto comunitario, se logra un mejoramiento del funcionamiento integral del trabajo en la red educacional desde el consejo popular, se consolida la participación popular como vía fundamental para realizar su labor. Desde el grupo red socioeducativo se logra de manera estable los intercambios, lo que conlleva a la aceptación y sensibilidad de los implicados ante el problema investigado y durante el proceso investigativo. Se articulan acciones a nivel local capaces de superar las desigualdades y afrontar las distintas problemáticas desde una perspectiva inclusiva. Se demuestra que la colaboración entre todos los sectores de la comunidad educativa aporta ventajas y beneficios para el trabajo en red con carácter inclusivo. Se emplea de manera efectiva la infraestructura y el patrimonio tangible e intangible disponible en la demarcación.

Se intenciona el apoyo del grupo municipal de prevención, en el caso particular de la directora de la Dirección Municipal de Trabajo y Seguridad Social y se facilitan diferentes ayudas, entre ellas: se incluyen dos escolares con sus madres en el servicio de atención a la familia (los conocidos SAF) facilitándole la alimentación, a partir del estudio del núcleo familiar, se aprueba un subsidio a una familia que vivía en situaciones muy complejas, se apadrinan las familias de estos escolares por los presidentes de las formas productivas (tres CPA, tres CCS y cuatro UBPC). Se elimina un piso de tierra de la vivienda de un escolar y a tres se ayuda con la adquisición de avituallamiento, ropas, calzados. Se facilita la atención por especialistas de salud en el propio consejo popular, se coordina con la óptica para el uso de espejuelos a uno de ellos, aspectos que mejoran su calidad de vida.

Se incrementan los espacios de consultas y asesoramientos a las organizaciones e instituciones comunitarias, líderes y diversos participantes. Como parte de las acciones de socialización, la de mayor impacto, es el desarrollo del I Taller Nacional de Trabajo Comunitario, Atención a la Diversidad y Desarrollo Local, auspiciado por la Asamblea Municipal del Poder Popular y el Centro Universitario Municipal. El mismo se desarrolló desde el 4 al 12 de junio de 2019. A la convocatoria respondieron más de 400 investigadores, de cuatro provincias del país, Holguín, Villa Clara, Santi Spíritus y Las Tunas, con el envío de 144 ponencias,

unido a la recepción de dos trabajos de profesionales de la República Bolivariana de Venezuela y de la República Popular de Angola. Aunque todas las líneas temáticas recibieron ponencias, la mayor representatividad estuvo en el trabajo comunitario desde diferentes contextos.

Una variada gama de actividades se desplegaron en su marco, que incluye acciones de superación, comunitarias y visitas a proyectos de desarrollo local. Se realizaron 11 conferencias especializadas, en temáticas de actualidad y necesidad para el territorio, impartidas por prestigiosos especialistas de la provincia Holguín. Más de 600 participantes, entre ellos, profesores universitarios, directivos y delegados del Poder Popular, dirigentes municipales y de base de la Federación de Mujeres Cubanas, especialistas de salud e investigadores; se actualizan con las temáticas impartidas.

Por la cantidad de trabajos enviados y calidad de los presentados fueron reconocidos los Centros Universitarios Municipales de Calixto García, de Banes y Mayarí, especial mención a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Martha Abreu de Villa Clara y la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Holguín. Los resultados fueron divulgados en la edición no. 2 de la Revista de la Asamblea Municipal del Poder Popular (ver anexo 15). Las transformaciones ocurridas en los principales agentes educativos, inciden de manera favorable en los escolares con DI del primer ciclo. En estos se verifican cambios positivos en correspondencia con los aspectos principales de las dimensiones del funcionamiento humano, los que se detallan a continuación:

Dimensión 1. Habilidades intelectuales: se evidencia transformaciones en el razonamiento, planificación, solución de problemas, comprensión de ideas, así como aprender de la experiencia, en el rendimiento académico y la capacidad para comprender situaciones de los diferentes contextos.

Dimensión 2. Conducta adaptativa: desarrollo de habilidades conceptuales, relacionadas con el desarrollo del lenguaje, la lectura y escritura, conceptos de dinero. Desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad, satisfacción y seguridad en la realización de actividades, tales como: labores en el hogar, trabajos independientes, socio productivas; obedecen reglas. Desarrollo de habilidades prácticas, en actividades de la vida diaria (preparación de comidas ligeras, bocaditos, refrescos, ensaladas) habilidades de transferencia o

movilidad, uso de medios de transporte, hábitos de aseo, elección del vestuario para diferentes actividades, en los casos necesarios la preocupación en el horario de toma de medicinas, el manejo del dinero en la compra de meriendas. Toman decisiones ante situaciones sencillas, eligen su participación en diferentes escenarios, mayor autonomía e independencia en las actividades.

Dimensión 3. Participación, interacciones y roles sociales: se involucran con los miembros del grupo clase y otros escolares de la escuela, asisten e intercambian en diferentes actividades, incrementan las interacciones con sus coetáneos y otros agentes educativos, brindan y solicitan ayuda a los demás, participan en actividades del ámbito de la vida social, tales como: recreativas, culturales, deportivas y productivas. Desarrollan habilidades básicas de interacción social: sonreír, saludar, cortesía; utilizan los servicios y recursos sociales, seleccionan y disfrutan en actividades lúdicas y de tiempo libre.

Dimensión 4. Salud: se incrementa en los escolares la preocupación por su salud, en el reconocimiento de sus problemas físicos, en solicitar su atención ante un malestar, en comunicar los síntomas y sentimientos y en la comprensión de los planes de tratamiento y consumo de medicamentos.

Aspectos que posibilitan transformaciones positivas en los niveles de aprendizaje y participación, con ello se facilita la inclusión del escolar con DI del primer ciclo en los diferentes contextos. A partir de los resultados evidenciados, como decisiones se determinan las siguientes acciones de continuidad:

- ✓ El estudio de las relaciones que se establecen entre los agentes educativos del consejo popular y el resto de los factores externos, por ejemplo, la Comisión de Apoyo al Diagnóstico de la escuela especial y el Centro de Diagnóstico y Orientación, como modo de continuar potenciando el trabajo en red.
- ✓ Sistematización del registro que contiene las principales manifestaciones de la práctica profesional de la autora en el proceso que se investiga, que facilite nuevos juicios de valor sobre las aproximaciones teóricas.
- ✓ Sugerir a la Dirección Municipal de Educación de Báguanos, la aplicación del proyecto de mejoramiento educativo en otros consejos populares, con la debida contextualización a las exigencias de nuevos contextos y sujetos.

- ✓ Proponer al Centro Universitario Municipal incluir los resultados de la investigación dentro de los contenidos de la asignatura Inclusión educativa en la escuela primaria, en particular en el tema 2.

### **Conclusiones del Capítulo 3**

La valoración científica del aporte se revela mediante la combinación de los métodos criterio de expertos, talleres de socialización y opinión crítica y la resolución de problemas con experimentación sobre el terreno. Su triangulación permite arribar a regularidades de valor epistemológico para el desarrollo de la tesis. El criterio de expertos apunta de modo favorable a considerar que la concepción pedagógica de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural es pertinente para su aplicación en la práctica.

Por otra parte, la resolución de problemas con experimentación sobre el terreno, permite realizar los ajustes correspondientes a la concepción pedagógica; constatar los cambios operados en la práctica con la introducción del proyecto de mejoramiento educativo y develar aristas en las que se debe continuar profundizando. Los talleres de socialización y opinión crítica al integrarse al de resolución de problemas con experimentación sobre el terreno ofrece las ventajas de la metodología de la investigación-acción, propicia un cambio de postura sobre la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo. Los talleres enriquecen la propuesta para favorecerla, como intencionalidad de esta investigación.

## CONCLUSIONES

El recorrido epistemológico seguido permite sustentar los argumentos de la necesidad de profundizar en la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural. Avanzar hacia la educación inclusiva, impone a la ciencia la búsqueda de alternativas que propicien una educación de calidad e implica la necesidad de instrumentar transformaciones desde el nivel teórico para su tratamiento, lo que constituye el punto de partida para la elaboración de la propuesta diseñada. El estudio de la literatura científica y los resultados investigativos dirigidos al objeto de estudio, revelan su importancia. Sin embargo, se requiere ajustar este proceso a partir de las especificidades contextuales, las demandas de la inclusión y el trabajo en red, en correspondencia con las particularidades de la discapacidad intelectual.

El diagnóstico del estado inicial revela limitaciones que inciden de manera negativa en la inclusión del escolar con DI del primer ciclo. De ahí, la propuesta de una concepción pedagógica sustentada en el enfoque sistémico y en las aproximaciones teóricas asumidas. Estas revelan, como contribuciones fundamentales la conceptualización de la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo, las premisas, los componentes socio interactivo de la red de influencias educativas contextuales e individualización de los apoyos.

El proyecto de mejoramiento educativo es la vía de implementación de la propuesta en la práctica. Este se estructura en cuatro momentos: diagnóstico de la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural, concertación del mejoramiento educativo, desarrollo y consolidación del mejoramiento educativo y seguimiento, control y evaluación, con sus correspondientes acciones. La triangulación de los métodos criterio de expertos, talleres de socialización y opinión crítica y la resolución de problemas con experimentación sobre el terreno permiten constatar las transformaciones logradas en los principales agentes educativos, que repercuten de manera positiva en la inclusión del escolar con DI del primer ciclo y ofrecen evidencias de la pertinencia de la propuesta, lo que permite confirmar la novedad científica de la investigación, la solución del problema científico y el alcance del objetivo de la investigación.

## RECOMENDACIONES

De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación se recomienda profundizar en:

- ✓ La preparación a otros agentes implicados en el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo (especialistas del CDO y la CAD, equipo de metodólogos del departamento de Educación Primaria, entre otros) para elevar la calidad en las acciones de intervención dirigidas a concretar la inclusión educativa.
- ✓ Sistematizar el empleo del proyecto de mejoramiento educativo, a partir del rediseño de las acciones para enriquecer la práctica pedagógica y obtener criterios más acabados de validez y fiabilidad.
- ✓ Profundizar en los métodos científicos que permitan obtener otros criterios de pertinencia para lograr un mayor alcance científico.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abellán, A y Hidalgo, R. M. (2011). *Definiciones de discapacidad en España*. Informes Portal Mayores, No. 109.
- Acosta, A. (2008). *Concepción pedagógica del proceso de dirección de la formación del Bachiller Técnico Industrial*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas*. Recuperado de <http://www.oas.org>  
\_\_\_\_\_. (s.f). *Llegar a todos los educandos. Lecciones derivadas de experiencias personales*. Recuperado de [https://www.google.com/search?ei=DvqAX\\_LPIq785gLWhqFo&q=llegar+a+todos+los+educandos.+lecciones+derivadas+de+experiencias+personales+de+mel+ainscow.pdf](https://www.google.com/search?ei=DvqAX_LPIq785gLWhqFo&q=llegar+a+todos+los+educandos.+lecciones+derivadas+de+experiencias+personales+de+mel+ainscow.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2019). *El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿cuáles son las palancas de cambio?*  
Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Mel\\_Ainscow/publication/228634802\\_El\\_Desarrollo\\_de\\_Sistemas\\_inclusivos\\_cuales\\_son\\_las\\_palancas\\_de\\_cambio/links/0046351e750805295f000000/El-desarrollo-de-Sistemas-Educativos-Inclusivos-cuales-son-las-palancas-de-cambio.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Mel_Ainscow/publication/228634802_El_Desarrollo_de_Sistemas_inclusivos_cuales_son_las_palancas_de_cambio/links/0046351e750805295f000000/El-desarrollo-de-Sistemas-Educativos-Inclusivos-cuales-son-las-palancas-de-cambio.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2019). *Documento de discusión preparado para el Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación Todas y todos los estudiantes cuentan, 25 años después de la Declaración de Salamanca de la UNESCO*. Crear sistemas educativos inclusivos y equitativos. Informe de discusión. Recuperado de <https://es.unesco.org/sites/default/files/2019-forum-inclusion-discussion-paper-es.pdf>
- Akudovich, S. (2004). *Fundamentos del proceso de diagnóstico de la ZDP de los alumnos con retraso mental leve en el contexto del diagnóstico escolar*. (Tesis doctoral). Universidad Hermanos Saíz Monte de Oca, Pinar del Río, Cuba.
- Alayo, I. et al. (2007). *Atención al niño con retraso mental desde la perspectiva de la Educación Primaria*. MINED-UNICEF. Recuperado de [https://files.sld.cu/prevemi/files/2012/11/nino\\_retraso\\_mental\\_primaria.pdf](https://files.sld.cu/prevemi/files/2012/11/nino_retraso_mental_primaria.pdf)

- Aliaga, A. (2013). *Título del proyecto: Impacto de la implementación de los planes de mejoramiento educativo en la escuela rural Colonia Esmeralda de Rengo: una mirada desde las experiencias de los actores.* (Tesis de Maestría). Universidad Alberto Hurtado, Santiago de Chile.
- Almarales, M. (2019). *La orientación educativa a estudiantes de la carrera pedagogía psicología en el proceso de formación de la habilidad argumentar.* (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Alonso, A. (1995). Enfoque sistémico estructural de las investigaciones pedagógicas. En *La Pedagogía como ciencia.* (pp. 32-33). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Álvarez, R. (2013). *La inclusión de los escolares con retraso mental en las escuelas primarias en la zona rural de la provincia Santiago de Cuba.* Ponencia llevado a cabo en el Congreso Internacional Pedagogía 2013, La Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_, M. (2007). *Proyecto de mejoramiento educativo para la educación de la autoestima en función del desarrollo intelectual de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.* (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico Félix Varela, Villa Clara, Cuba.
- \_\_\_\_\_, M., Gómez, A. L. y Núñez, O. L. (2019). La inclusión educativa y el papel del maestro de apoyo. *Revista Olimpia*, vol. 16, no. 55 abril-junio 2019. Recuperado de <http://revistas.udg.co.cu>
- American Association on Mental Retardation. (1997). *Retraso Mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo.* Madrid, España: Alianza Psicología.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (2011). *Discapacidad intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyo.* Oncena edición. Madrid, España: Alianza.
- American Psychiatric Association DSM-5. (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales.* Madrid, España: Médica Panamericana.
- Arias, G. y Llorens, V. (comp.). (1988). *La Educación Especial en Cuba.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

- Arnaiz, P. (1997). *10 años de integración en España*. Recuperado de [https://www.google.com.cu/search?hl=es&tbn=bks&ei=DjuDX6GkDa\\_t5gK82ralDA&btnG=Buscar&q=Arnaiz+\(1997\)](https://www.google.com.cu/search?hl=es&tbn=bks&ei=DjuDX6GkDa_t5gK82ralDA&btnG=Buscar&q=Arnaiz+(1997))
- Aroche, L. (2013). *La relación escuela-familia en la atención integral de niños con diagnóstico de retraso mental*. Ponencia llevado a cabo en el Congreso Internacional Pedagogía 2007, La Habana, Cuba.
- Asamblea Nacional del Poder Popular. (1978). Ley 16/1978. Código de la niñez y la juventud. Recuperado de <http://www.parlamentocubano.gob.cu>
- \_\_\_\_\_. (2000) *Ley 91/2000 De Funcionamiento de los Consejos Populares*. La Habana, Cuba: Política.
- \_\_\_\_\_. (2019). *Ley 132/2019 De Organización y Funcionamiento de las Asambleas Municipales del Poder Popular y de los Consejos Populares*. Gaceta Oficial No. 5 Extraordinaria de 16 de enero de 2020, La Habana, Cuba.
- Asociación G. (2005). *Retraso mental*. Recuperado de [http://www.es.wikipedia.org/wiki/Retraso\\_mental](http://www.es.wikipedia.org/wiki/Retraso_mental).
- Asociación Estadounidense de Psiquiatría. (2013). *Discapacidad intelectual*. Recuperado de [https://es.wikipedia.org/wiki/Manual\\_diagn%C3%B3stico\\_y\\_estad%C3%ADstico\\_de\\_los\\_trastornos\\_mentales#Trastornos\\_de\\_inicio\\_en\\_la\\_infancia,\\_la\\_ni%C3%B1ez\\_o\\_la\\_adolescencia](https://es.wikipedia.org/wiki/Manual_diagn%C3%B3stico_y_estad%C3%ADstico_de_los_trastornos_mentales#Trastornos_de_inicio_en_la_infancia,_la_ni%C3%B1ez_o_la_adolescencia)
- Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del desarrollo. (2011). *Discapacidad intelectual. Definición, Clasificación y Sistemas de Apoyo Social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ávila, A. L. y Esquivel, V. E. (2009). *Educación Inclusiva en Nuestras Aulas*. Volumen 37. Coordinación educativa y cultural centroamericana. Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica. San José, Costa Rica: EDITORAMA S.A.
- Batista, Y. (marzo de 2011). *La atención educativa a los escolares con retraso mental leve de primer ciclo en condiciones de integración en la escuela primaria actual: una condición para su vida adulta independiente*. Revista electrónica Cuadernos de Educación y desarrollo indexada en IDEAS-REPEC y alojada en [www.eumed.net/rev/ced](http://www.eumed.net/rev/ced), <http://www.eumed.net/rev/ced/25/shm.htm>

- \_\_\_\_\_. (2016). *La formación laboral: miradas de futuro en el marco de un contexto educativo inclusivo para los escolares con retraso mental leve en escuelas primarias*. (Séptima edición) [CD-ROM]. Memorias del VII Evento Nacional de Formación Laboral e Investigaciones Educativas.
- \_\_\_\_\_. (2017). *Proyecto local para personas con discapacidad intelectual en comunidades inclusivas*. (Duodécima edición) [CD-ROM]. Memorias del XII Congreso Iberoamericano de Pensamiento.
- \_\_\_\_\_. (2017). *Inclusión social: una nueva perspectiva para personas con discapacidad intelectual leve desde comunidades rurales*. (Décima edición) [CD-ROM]. Memorias del X Taller Nacional de Universalización de la Educación Superior y Desarrollo Local.
- \_\_\_\_\_. (2018). *La formación laboral a escolares con discapacidad intelectual leve desde las escuelas primarias rurales con enfoque inclusivo*. (Octava edición) [CD-ROM]. Memorias del VIII Evento Nacional de Formación Laboral e Investigaciones Educativas.
- \_\_\_\_\_. (2018). *El trabajo en red: proceso participativo transformador para el desarrollo de una comunidad inclusiva*. (Oncena edición) [CD-ROM]. Memorias del XI Taller Nacional de Universalización de la Educación Superior y Desarrollo Local.
- \_\_\_\_\_. (2018). *Discapacidad, inclusión y género: un desafío en el contexto rural*. (Tercera edición) [CD-ROM]. Memorias del Tercer Evento Científico Nacional: Por la equidad de género.
- \_\_\_\_\_. (2019). *Inclusión educativa y discapacidad intelectual: experiencias desde un contexto rural*. En *Libro Ciencia e Innovación Tecnológica*. Volumen IV, Capítulo Ciencias Pedagógicas. Académica Universitaria.
- \_\_\_\_\_. (2019). *Prácticas inclusivas de carácter comunitario: un desafío del contexto rural*. En *Libro Ciencia e Innovación Tecnológica*. Volumen XIII, Capítulo Ciencias Pedagógicas. Académica Universitaria.
- \_\_\_\_\_. (2019). *Inclusión educativa y discapacidad intelectual: experiencias desde un proyecto de mejoramiento educativo*. En *Libro Ciencia e Innovación Tecnológica*. Volumen III, Capítulo Cultura Física. Académica Universitaria.

- \_\_\_\_\_. (2019). *Implicaciones del trabajo en red para avanzar hacia la inclusión*. (Cuarta edición) [CD-ROM]. Memorias del IV Evento Científico Nacional: Por la equidad de género.
- \_\_\_\_\_. (2019). *La atención a escolares con DIL incluidos en escuelas primarias rurales desde la red educacional*. (Primera edición) [CD-ROM]. Memorias del I Taller Nacional de trabajo comunitario, atención a la diversidad y desarrollo local.
- \_\_\_\_\_ et al. (2020). *La atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve: experiencias de la escuela primaria rural*. Revista Luz. Vol. 19 Núm. 4 (2020): Edición 85 (octubre-diciembre). Recuperado de <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/1072>
- Barbán, Y. V. (2007). *Concepción didáctica para la integración social de los escolares sordociegos*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- \_\_\_\_\_, A. (2011). *Concepción psicopedagógica del proceso de estimulación temprana de la formación de los preconceptos en los niños ciegos entre tres y cinco años de edad*. (Tesis doctoral). Universidad Blas Roca Calderío, Granma, Cuba.
- Barría, S. (2015). *Perfil profesional del profesor de formación laboral para la atención de los alumnos con discapacidad intelectual. Propuesta de formación docente*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España.
- Báxter, E. (2000). *Selección de temas psicopedagógicos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bell, R. (1995). *Prevención, corrección, compensación e integración: actualidad y perspectivas de atención a niños con necesidades educativas especiales en Cuba*. Conferencia Especial llevada a cabo en el Congreso Internacional Pedagogía 95, La Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_. (2002). *Pedagogía de la diversidad: más allá de los tipos y niveles de integración*. En E. Caballero (Comp.), *Diagnóstico y diversidad*. (pp. 30-36) La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (Mayo-agosto de 2010). *Educación e inclusión*. Revista Educación. No. 130, pp. 8-11.
- Betancourt, J. (1992). *Selección de Temas de Psicología Especial*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

- \_\_\_\_\_. (2001). *La configuración psicológica de los menores con Trastornos Emocionales y de la Conducta*. (Tesis doctoral). Universidad Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_, E. (2011). *Concepción pedagógica para orientar a la familia en la educación del niño con necesidades educativas especiales por parálisis cerebral infantil*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Bermúdez, R. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Bernabeu, M. (2005). *Una concepción didáctica para el aprendizaje del cálculo aritmético en el primer ciclo*. (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana, Cuba.
- Blanco, A. (2001). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2003). *Filosofía de la Educación. Selección de lecturas*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la escuela hoy. En *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>
- \_\_\_\_\_. (s.f). *Hacia una escuela para todos y con todos*. OREALC/UNESCO Santiago. Recuperado de <http://www.diversidadinclusiva.com/wp-content/uploads/2015/10/Necesidades-comunes-individuales-y-especiales-Rosa-Blanco.pdf>
- \_\_\_\_\_. (1996). *Modelos de apoyo y asesoramiento*. Recuperado de <http://www.inclusioneducativa.cl>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO/OREALC.
- Borges, S. y Orozco, M. (2013). *Educación Especial y Educación Inclusiva: Un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo*. Curso 9. Pedagogía 2013. La Habana. Sello Editor Educación Cubana.
- \_\_\_\_\_. (2012). La atención educativa a los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales, desde nuevos conceptos, contextos y prácticas enriquecedoras. En L. M.

Martínez (Ed.), *Sobre el perfeccionamiento de la Educación Especial*. (pp. 1-38) La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

\_\_\_\_\_. (2014). Pedagogía y Educación Especial en el debate actual de la atención educativa y los procesos incluidos. En L. Pérez (Ed.), *Actualidad de la atención educativa a los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales*. (pp. 1-16) La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

\_\_\_\_\_, et al. (2007). *Atención integral a las personas con necesidades educativas especiales en Cuba*. Curso 14. Pedagogía 2017. La Habana, Cuba: Órgano Editor Educación Cubana.

Briñas, Y. (2007). *Modelo pedagógico para la prevención de las alteraciones de la conducta en los escolares de la educación primaria*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Bustamante, M. I. (2013). *Educación inclusiva*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 2007. La Habana.

Caballero, E. (2010). *La estimulación de los componentes socio psicológicos de la comunicación en los estudiantes de preuniversitario*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Calvo, M. (2005). *Proyecto de mejoramiento educativo de la preparación laboral de los escolares con necesidades educativas especiales de tipo intelectual permanente que asisten al primer ciclo de la escuela especial*. (Tesis doctoral). Universidad Martha Abreu, Villa Clara, Cuba.

Calzadilla, O. (2003). *Estimulación temprana de las premisas para el aprendizaje de la lectura*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

\_\_\_\_\_, O. O. (2014). *La estimulación del talento verbal en escolares primarios*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

- Carrillo, M. (2012). *Inteligencia, conducta adaptativa y calidad de vida. Interacciones explicativas de la discapacidad intelectual y la intervención optimizadora.* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Casanovas, M. A. (2015). *Educación inclusiva: un modelo de futuro.* Recuperado de <http://www.spsd.org.pe/wp-content/uploads/2016/09/educación-inclusiva-un-modelo-futuro.pdf>
- Castellanos, D. et al. (2001). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_, R. M. y López, R. (2012). *La diversidad humana: textos educativos para la reflexión y el debate profesional.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Castro, P. L. et al. (2008). *El maestro y la familia del niño con discapacidad.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_, F. (7 de febrero de 1987). *Discurso pronunciado en la clausura del XI Seminario Nacional de Educación Media. Periódico Granma, pp.2-4.*
- \_\_\_\_\_, G. (2012). *Estrategia pedagógica dirigida a la preparación de los estudiantes de tercer año de la carrera de Educación Primaria para la atención educativa integral a los alumnos sordos con implante coclear.* (Tesis de Maestría). Universidad Manuel Ascunce Domenech, Pinar del Río, Cuba.
- \_\_\_\_\_, F. (2019). *La superación del profesor de enseñanza primaria para la atención educativa a escolares con talento académico en la escuela Comandante Tchifuchi.* (Tesis doctoral). Universidad Hermanos Saiz Montes De Oca, Pinar del Río, Cuba.
- Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial y Ministerio de Educación. (2005). *Proyecto de atención educativa integral a educandos con diagnóstico de retraso mental.* La Habana, Cuba.
- CEPAL. (2016). *Objetivos de desarrollo sostenible. Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe.* Santiago: Publicaciones de las Naciones Unidas.

- Chávez, N. (2017). *La formación inicial del licenciado en Educación Primaria para la atención educativa integral a los escolares con retardo en el desarrollo psíquico*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- \_\_\_\_\_y Huepp, F. (2014). *Fundamentos pedagógicos para la atención a los escolares con necesidades educativas especiales*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Chiner, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con NEE como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. (Tesis doctoral). Universidad de Alicante, España.
- Chkout, T. (2013). *Sobre el perfeccionamiento de la Educación Especial*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Cobas, M. et al. (2010). *Caracterización epidemiológica de las personas con discapacidad en Cuba*. Revista Cubana de Salud Pública. Volumen 36 (4), pp. 306-310.
- Colás, A. (2007). *Propuesta metodológica curricular para la integración social del escolar con retraso mental*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 2007. La Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_, M. y Buendía, L. (1994). *Investigación educativa*. España: Alfar, S. A.
- Colectivo de autores. (2005). *Por la vida. Estudio psico social de las personas con discapacidad y estudio psicopedagógico social y clínico genético de las personas con retraso mental en Cuba*. La Habana, Cuba: Casa Editora Abril.
- \_\_\_\_\_. (2003). Revista Integración Educativa. México.
- Coloma, O. (2008). *Concepción didáctica para la utilización del software educativo en el proceso de enseñanza aprendizaje*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Concepción, R. y Rodríguez, F. (2005). *Consideraciones sobre la elaboración del aporte teórico de la tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas*. Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

*Conferencia Mundial sobre las Acciones y Estrategias para la Educación, Prevención e Integración. (1981).*

Torremolinos, Mélage, España. Recuperado de [https://books.google.com.cu/books/about/Conferencia\\_Mundial\\_sobre\\_las\\_Acciones\\_y.html?id=zV9jGwAACAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.cu/books/about/Conferencia_Mundial_sobre_las_Acciones_y.html?id=zV9jGwAACAAJ&redir_esc=y)

*Constitución de la República de Cuba. (2019).* La Habana, Cuba: Política.

*Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad.* Recuperado de <https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-65.html>

*Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad (2018).* Recuperado de <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>

Crespo, N. y Rodríguez, C. (2010). *La organización del proceso educativo en la escuela primaria multigrado.* Recuperado de <https://www.amazon.com/organizaci%C3%B3n-proceso-educativo-escuela-primaria/dp/3848455277>

Cruz, H. (2008). *Concepción teórica para evaluar la calidad de la formación inicial del profesional de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad de Lengua Inglesa.* (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

\_\_\_\_\_, E. (2019). *La formación inicial del profesional de la educación primaria en el multigrado, desde la disciplina principal integradora.* (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Cruz, M. y Crespo, T. P. (2019). Problemas epistémicos asociados al uso del método Delphi en las investigaciones educacionales. En: Colectivo de autores (Eds.), *Ciencia e Innovación Tecnológica* (vol. IV, pp. 1074-1083). Universidad de Las Tunas: Editorial Académica Universitaria, <http://edacunob.ult.edu.cu/xmlui/handle/123456789/97>.

Cruz, M. y Martínez, M. C. (2020). Origen y desarrollo de un índice de competencia experta: el coeficiente k. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social – ReLMIS*, No. 19, Año 10, pp. 40-56, <http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/248>.

- Cuenca, M. (2000). *El diagnóstico y la valoración del desarrollo como instrumento del educador*. Material de estudio de la Maestría en Educación Preescolar, CELEP. La Habana, Cuba.
- Cuervo, T. (2014). *Calidad de vida y necesidades de apoyos. Uso y análisis de las escalas INICO-FEAPS y SIS*. (Tesis de maestría). Universidad de Ovideo.
- De Armas, N. y Valle, A. (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Declaración de los Derechos del Retrasado Mental (1971). Recuperado de <http://www.defensoria.org.ar/wp-content/uploads/2017/02/Declaraci%C3%B3n-de-los-Derechos-del-Retrasado-Mental.pdf>
- Declaración de los derechos de los impedidos (1975). Recuperado de <http://www.psi.uba.ar/academica/.../psicología/.../declaración-derechos-impedidos.pdf>
- De Jesús, Z. F. (2014). *Estrategia de superación profesional para la preparación de profesores y profesoras de la educación básica en el manejo pedagógico de los alumnos y alumnas con Necesidades Educativas Especiales*. (Tesis doctoral). Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
- Definition of intelectual disability. (2019) Recuperado de <http://aaidd.org/intellectual-disability/definition>.
- De la Peña, N. E. (2005). *La preparación para la vida cotidiana en alumnos con retraso mental*. (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana, Cuba.
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. Informe de la UNESCO a la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Recuperado de <https://unesco.org/es/2018/10/10/la-educacion-encierra-un-tesoro-1996/>
- Díaz, F. (2014). *La orientación a familias con necesidades educativas especiales por padres con retraso mental desde la escuela primaria rural para la educación de escolares primarios*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Veintitrés edición. (2009). Recuperado de <https://www.rae.es/diccionario-de-la-lengua-espanola/la-23a-edicion-2014>

- Duk, C. (2000). *El enfoque de educación inclusiva*. Fundación INEN. Recuperado de <https://docplayer.es/77114728-El-enfoque-de-educacion-inclusiva-cynthia-duk-h-1.html>
- Educación inclusiva*. Recuperado de <http://www.wikipedia/modelosocialdiscapacidad/educación-inclusiva.html>
- Fernández, M. (2002). *Yo, nosotros, todos: autonomía profesional, organización flexible y escuela-red*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/39151150-yo-nosotros-todos-autonomia-profesional-organizacion\\_flexible\\_y\\_escuela-red](https://www.researchgate.net/publication/39151150-yo-nosotros-todos-autonomia-profesional-organizacion_flexible_y_escuela-red)
- \_\_\_\_\_, Y. (2010). *La formación laboral de los escolares del tercer y cuarto grados con retraso mental leve*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- \_\_\_\_\_, A. (septiembre de 2003). *Educación inclusiva: enseñar y aprender entre la diversidad*. Revista Digital Umbral 2000. No. 13. Recuperado de <http://www.reduc.cl>
- Fernández, I. L. (2013). *Modelo pedagógico para la utilización de la computadora en la atención educativa a los escolares con retraso mental*. (Tesis doctoral). Universidad Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_. (2018). Diagnóstico psicopedagógico e inclusión de niños, adolescentes y jóvenes con NEE. Implicaciones pedagógicas. En *Diagnóstico e inclusión educativa de los niños, adolescentes y jóvenes con NEE*. (pp.12-57). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Figueredo, L. L. (2011). *Metodología para la atención educativa a escolares autistas con bajo nivel de funcionamiento desde la Educación Física Adaptada*. (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte Manuel Fajardo, Granma, Cuba.
- Figueredo, E. R et al. (2019). *La atención educativa a escolares con discapacidad intelectual en condiciones de inclusión; un reto de la Pedagogía en Cuba*. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. Recuperado de [https://www.google.com/search?q=atenci%C3%B3n+educativa+a+los+educandos+con+necesidades+educativas+especiales&ei=gAG\\_X9zHH5mJwbkPI\\_CSCA&start=10&sa=N&ved=2ahUKEwjch62lhJ\\_tAhWZRDABHRe4BAEQ8tMDegQIARA4](https://www.google.com/search?q=atenci%C3%B3n+educativa+a+los+educandos+con+necesidades+educativas+especiales&ei=gAG_X9zHH5mJwbkPI_CSCA&start=10&sa=N&ved=2ahUKEwjch62lhJ_tAhWZRDABHRe4BAEQ8tMDegQIARA4)

- Frequently asked questions on intellectual disability and the AAIDD definition.* (2019). Recuperado de [https://aaidd.org/docs/default-source/sis-docs/aaiddfaqonid\\_template.pdf?sfvrsn=9a63a874\\_2](https://aaidd.org/docs/default-source/sis-docs/aaiddfaqonid_template.pdf?sfvrsn=9a63a874_2)
- Fuentes, H. L. (2019). *El proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española en los escolares con déficit auditivo.* (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- García, M. (2002). *La concepción histórico cultural de L. S. Vigotski en la Educación Especial.* Revista Cubana de Psicología, (2), pp.12-23.
- \_\_\_\_\_ (coord.). (2007) *Psicología Especial* Tomo I. La Habana, Cuba: Félix Varela.
- \_\_\_\_\_ y Arias, G. (2006). *Psicología Especial* Tomo II. La Habana, Cuba: Félix Varela.
- \_\_\_\_\_, L. et al. (2011). Consideraciones sobre la labor educativa en las instituciones educacionales. En *Seminario Nacional de preparación curso escolar 2011- 2012.* (pp. 116-146). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_, L. (2003). El modelo de escuela En G. García (Comp.), *Compendio de Pedagogía.* (pp. 283-310). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_, I. C. y Tamayo, J. (2018). Las políticas educativas inclusivas en Cuba. Revista Varona, no. 66, suplemento 1. Versión on-line. Recuperado de [scielo.sld.cu](http://scielo.sld.cu)
- Gayle, A. (2005). *Una concepción pedagógica para el tránsito de los alumnos de las escuelas de retardo en el desarrollo psíquico a la educación básica.* (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_ y Fernández, I. (2004). *Plan de Desarrollo de la Especialidad Retraso Mental.* La Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_ y Cobas, C. (2014). Educación inclusiva desde la accesibilidad y la participación. En L. Pérez (Ed.), *Actualidad de la atención educativa a los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales.* (pp. 27-45) La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Giné i Giné, C. (2001). Inclusión y sistema educativo. Recuperado de <https://campus.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/1.pdf>.

- Gómez, A. (2007). *Estrategia educativa para la preparación de la familia del niño y la niña con diagnóstico de retraso mental*. (Tesis doctoral). Universidad Ignacio Agramonte Loynaz, Camagüey, Cuba.
- \_\_\_\_\_, R. (2006). *Clínica Psiquiátrica Básica Actual*. La Habana, Cuba: Félix Varela.
- \_\_\_\_\_, R. (1986). *El papel de la escuela en la formación y desarrollo de las cualidades de la personalidad de los escolares retrasados mentales*. (Tesis doctoral). Universidad Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_, A. y Reynoso, C. (2002). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_, V. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- González, A. (2014). *La atención logopédica en el nivel primario de educación*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- \_\_\_\_\_, M. P y Martínez, E. M. (2012). Propuestas de mejora para la inclusión educativa. Las medidas de atención a la diversidad en el contexto gallego. Recuperado de [https://www.google.com/search?ei=UxeBX\\_2SL-XL5gLLpKewAw&q=propuestas+de+mejora+para+la+inclusion+educativa](https://www.google.com/search?ei=UxeBX_2SL-XL5gLLpKewAw&q=propuestas+de+mejora+para+la+inclusion+educativa)
- \_\_\_\_\_, C. A. (2008). *Concepción pedagógica del proceso de formación cívica. Una Estrategia para su implementación en la práctica educativa de la Corporación Universitaria Remington de Medellín*. (Tesis de doctorado). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- \_\_\_\_\_, A.O. (2010). *Sistema de acciones a partir de un modelo para la prevención de alteraciones emocionales y de la conducta en escolares con retardo en el desarrollo psíquico*. (Tesis doctoral). Universidad Enrique José Varona, Ciudad de la Habana, Cuba.
- Grossman, H. J. (1973). *Manual of terminology and classification in mental retardation*. Recuperado de <https://www.google.com/search?ei=lhiBX6DnLYbH5gLHzqY4&q=Manual+of+terminology+and+classification+in+mental+retardation+de+Grossman>.

- \_\_\_\_\_. (Ed.) (1983). *Classification in mental retardation*. Recuperado de [https://books.google.com.cu/books/about/Classification\\_in\\_mental\\_retardation.html?id=Ypt8AAAAIAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.cu/books/about/Classification_in_mental_retardation.html?id=Ypt8AAAAIAAJ&redir_esc=y)
- Guajardo, E. (2009). *La integración y la inclusión de los alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe*. Recuperado de <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1930>
- Guerra, S. (2005). *Una concepción didáctica dirigida a potenciar un proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en los escolares con retraso mental*. (Tesis doctoral). Universidad Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_. (2017). *Los estudiantes con necesidades educativas especiales. Recursos y apoyos para su atención educativa*. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, vol. 2, núm. 2, 2018. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5739/573962519003/html/index.html>
- \_\_\_\_\_. (comp.). (2005). La potenciación de un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en los escolares diagnosticados de retraso mental. En *Selección de lecturas sobre retraso mental*. (pp.110-123). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2005). El problema del retraso mental. Un enfoque actual. En *Selección de lecturas sobre retraso mental*. (pp. 3 -12). La Habana: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2005). *Propuesta de intervención curricular para favorecer el aprendizaje significativo en los escolares con retraso mental del tercer ciclo*. (Tesis doctoral). Universidad Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_. (2007). Desviaciones en el aprendizaje y en el desarrollo intelectual. Módulo III. Primera parte. En *Tabloide de la Maestría en Ciencias de la Educación*. (pp.70-76). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_ y Orozco, I. (2005). La definición de retraso mental y su clasificación. Una polémica que no cesa. En *Selección de lecturas sobre retraso mental*. (pp.13-25). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

- \_\_\_\_\_ y Gayle, A. (2005). Particularidades del trabajo educativo en la formación de los escolares con diagnóstico de retraso mental. En *Selección de lecturas sobre retraso mental*. (pp.83-94). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_ y Anatolievna, S. (2014). Interpretación biopsicosocial de la atención educativa a niños, adolescentes y jóvenes con retraso mental. En L. Pérez (Ed.), *Actualidad de la atención educativa a los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales*. (pp. 186-206) La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_, Leyva, M. y Serra, A. (2006). Algunas consideraciones para la transformación de la educación de escolares con retraso mental. En *Cartas al maestro: Proyecto de investigación atención educativa integral a educandos con retraso mental*. (pp.1-7). La Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_ y Guirado, V. (2007). *Nueva concepción de las posibilidades educativas de la persona con retraso mental*. Curso presentado en el Congreso Internacional Pedagogía 2007. La Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_. (2012). *El contexto escolar, familiar y comunitario en el currículo para escolares con retraso mental*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_ y Kindelán, D. (2013). *La preparación del docente en una concepción didáctica para la atención a escolares con necesidades educativas especiales*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 2013. La Habana.
- \_\_\_\_\_, C. et al. (2006). *Hacia una concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Guirado, V. C y Guerra, S. (2007). Calidad de la educación: propuesta para su concepción y evaluación en la primera infancia. *Curso 45. Pedagogía 2017*. La Habana, Cuba: Órgano Editor Educación Cubana.
- Guirao, J. M. (2012). *Autoevaluación de centros educativos para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva*. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, España.
- Habermas. J. (1999). *La inclusión del otro*. Estudios de teoría política. Paidós. Barcelona.
- Hawkins, Ch. (2011). *Retraso mental*. Recuperado de <http://ericec.org>

- Heber, R. (1961). *Modifications in the manual on terminology and classification in mental retardation. American Journal of Mental Deficiency*, 65, 499- 500.
- Herrera (2014). *La atención educativa a los escolares con diagnóstico de retraso mental que presentan manifestaciones psicopatológicas*. (Tesis doctoral). Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial, La Habana, Cuba.
- Hernández, R. (2008). *Concepción teórica para el desarrollo de la Cultura Geográfica en los estudiantes de la Secundaria Básica*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- \_\_\_\_\_, I. (2005). *Concepción didáctica para la enseñanza de la lecto escritura en escolares con deficiencias auditivas*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Hierrezuelo, L. (2013). *Modelo didáctico para potenciar el aprendizaje desarrollador en las clases de matemática en grupo clase multigrado*. (Tesis doctoral). Universidad Frank País García, Santiago de Cuba, Cuba.
- Infante, A. (2011). *La formación laboral de los estudiantes de Preuniversitario*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Informe Warnock (2017). Recuperado de [https://es.wikipedia.org/wiki/Informe\\_Warnock](https://es.wikipedia.org/wiki/Informe_Warnock).
- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (2016). *Documentos para el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación*. Ministerio de Educación.
- \_\_\_\_\_. (2016). *El trabajo en red y su influencia en el proceso educativo de las instituciones y modalidades educativas. Documentos del tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación*. Documento impreso.
- \_\_\_\_\_. (2016). *Proyecto educativo: Un acercamiento a su construcción*. Documentos del Tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Documento impreso.

\_\_\_\_\_ (2016). *Convocando a la participación*. Documentos del Tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Documento impreso.

\_\_\_\_\_ (2016). *Familia y escuela: ¡Juntos podemos! Carta a las familias, los consejos de escuela y de círculo infantil implicados en las transformaciones educacionales actuales*. Documentos del Tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Documento impreso.

\_\_\_\_\_ (2016). *¿Cómo las estructuras de dirección conducen la transformación de las instituciones y modalidades educativas?* Documentos del Tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Documento impreso.

\_\_\_\_\_ (2016). *¿Cómo construir el currículo institucional?* Documentos del Tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Documento impreso.

\_\_\_\_\_ (2016). *Plan de estudio de la Educación Primaria*. Ministerio de Educación. Documento impreso.

Jiménez, M. y Ortega, P. (2018). *Referentes sobre inclusión educativa para personas con discapacidad: líneas para pensar su potencial en el ámbito escolar*. Revista Civilizar Ciencias Sociales y Humanas 18 (34):85-104, enero-junio de 2018. Recuperado de <https://www.researchgate.net>

Laborit, D. et al. (2015). *Guía de apoyo al docente. Especialidad Retraso Mental. Primer ciclo*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Labrada, M. (2019). *La enseñanza – aprendizaje de la lengua española en escolares con déficit auditivo de primero y segundo grados de la escuela especial*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Leyva, D. (2014). *Atención educativa a niños con manifestaciones de retardo en el desarrollo psíquico*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

- \_\_\_\_\_, M. y Barreda, M. (comp.) (2018). *Precisiones para la atención educativa a educandos primarios con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_, Y. (2018). *La formación del licenciado en educación Biología para la transversalización del enfoque de género en el preuniversitario cubano*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- López, M. (2014). Educación Especial. Temas e ideas de un activo debate. En L. Pérez (Ed.), *Actualidad de la atención educativa a los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales*. (pp. 17-26) La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2018). *La formación laboral desde fundamentos antropológicos para la educación preuniversitaria*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- \_\_\_\_\_, J. (2013). *Hacia una escuela cada vez más inclusiva, con equidad e igualdad de oportunidades para todos*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 2007. La Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_ et al. (2000). *Fundamentos de la Educación*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2002). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En G. García (Comp.), *Compendio de Pedagogía* (pp. 45-60). La Habana: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_, R. (comp.). (2000). *Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (mayo-agosto de 2004). ¿Preparamos a los docentes para educar la diversidad? *Revista Educación*, no. 112, pp. 5-12.
- \_\_\_\_\_, J. (2001). *Nuevo concepto de educación infantil*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_, R. (2008). *Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela: Selección de temas para los docentes*. La Habana, Cuba: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior.

- \_\_\_\_\_, M. (1993). De la reforma educativa a la sociedad del siglo XXI. La integración escolar, otro modo de entender la cultura en López, M. y Guerrero, J. *Lectura sobre integración escolar y social*. Barcelona: Paidós.
- \_\_\_\_\_, M. Echeita, G y Martín, E. (2010). *Dilemas en los procesos de inclusión: explorando instrumentos para una comprensión de las concepciones educativas del profesorado*. Recuperado de <http://www.researchgate.net>
- Lores, I. (2013). *Concepción pedagógica de ayuda logopédica para escolares de la Educación Primaria con trastornos en el lenguaje escrito*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Lou, M. A. y López, N. (1998). *Bases psicopedagógicas de la Educación Especial*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Lúcia, M. (mayo-agosto 2004). La inclusión y sus desafíos en el siglo XXI. *Revista Educación*. No. 112, pp. 2-4.
- Lucília, B. (2016). *Evaluación de la calidad de la atención educativa a los educandos con necesidades educativas especiales desde la educación especial en el sistema educativo angolano*. (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ciudad de la Habana, Cuba.
- Luckasson, R. et al. (2002). *Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Décima Edición. España: Alianza.
- \_\_\_\_\_ y Reeve (2001). *Naming, defining, and classifying in mental retardation*. Recuperado de <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11270213/>
- Llivina, M. J. et al. (2001) *Los proyectos educativos: una estrategia para transformar la escuela*. [CR-ROM]. La Habana, Centro de Estudios Educativos del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Macías, D. (2016) *Definición de un programa de formación del profesorado de educación física para la atención educativa del alumnado con discapacidad*. (Tesis doctoral). Universidad de Córdoba, España.

- Machado, M. I. (2014). *La labor educativa en el proceso pedagógico del preuniversitario*. (Tesis doctoral). Universidad Blas Roca Calderío, Granma, Cuba.
- MacMillan, D. L. & Reschly, D. J. (1997). Issues of definition and classification. En E. E. MacLean Jr. (Ed.) (1997): *Ellis' handbook of mental deficiency, psychological theory and research, Third Edition*. Mahwah, Lawrence Earlbaum Associates.
- Manes, E. B. (2005). *Modelo estratégico para la superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural en la atención a la diversidad*. (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Pinar del Río, Cuba.
- Mariño, D. (2013). *Concepción pedagógica del desarrollo de software educativo para la web*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Márquez, A. (2009). *Metodología para el diagnóstico de potencialidades en sujetos con necesidades educativas especiales*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 2007. La Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_, D. L. (2008). *Concepción pedagógica del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales a través del modo de actuación: Estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Marrero, H. (2007). *El aprendizaje grupal en escolares de aulas multigrado del sector rural*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Marsella, G. (2002). *El retraso mental*. Recuperado de <http://psico-ciudafutura.com>.
- Martínez, M. (2007). *El desarrollo intelectual desde la dirección del aprendizaje, en escolares del multigrado complejo 4.-5.-6. Grados*. (Tesis doctoral). ISP José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- \_\_\_\_\_, C. (2009). *La educación estética del escolar con necesidades educativas especiales por retraso mental leve*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

- \_\_\_\_\_, O. (2011). *La formación laboral del técnico medio en construcción civil a través del proceso pedagógico profesional de la asignatura fundamentos del diseño estructural*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Matos, E. y Cruz, L. (enero-julio 2012). *Taller de socialización y valoración científica en las Ciencias Pedagógicas. Transformación*, 8 (1), pp. 10-19.
- Méndez, I et al. (2009). *Organización escolar e inclusión educativa. Premisas para una escuela abierta a la diversidad*. Recuperado de <http://www.educacionespecialcuba.com/Sintesis%20Cursos%20y%20Autores.pdf>
- Mercedes, S. (2014). *Modelo pedagógico de superación del profesional de la Cultura Física y el Deporte para la atención a la diversidad desde una perspectiva comunitaria*. (Tesis doctoral). Universidad Frank País García, Santiago de Cuba, Cuba.
- Mesa, P. (comp.). (2012). *Compendio de métodos y técnicas para el trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación*. Tomo I. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (1989). Resolución 24/1989. *Creación de la zona escolar rural*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (1999). *Plan de Desarrollo de la Especialidad Retraso Mental*. La Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_. (2006). *Perfil del egresado de la escuela especial para escolares con diagnóstico de retraso mental*.
- \_\_\_\_\_. (2006). Problemas actuales de la educación. Módulo I. Primera parte. En *Tabloide de la Maestría en Ciencias de la Educación*. (pp.10-15). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2006). Fundamentos de las Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda parte. *Tabloide de la Maestría en Ciencias de la Educación*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2013). *Procedimientos para la atención a los escolares con necesidades educativas especiales incluidos en los centros de la educación general*.

- \_\_\_\_\_ . (2016). *Precisiones para la atención educativa a niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad en los niveles educativos de Primaria, Secundaria Básica, Pre universitario y Enseñanza Técnica y Profesional*.
- \_\_\_\_\_ . (2005). Resolución Ministerial 196/2005. *Funcionamiento de las Comisiones de Apoyo al Diagnóstico*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_ . (2019). Resolución Ministerial 111/2019. *Procedimiento para el diseño, ejecución y control de trabajo preventivo en la Educación Primaria*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_ . Perú. (2018). Propuesta de acciones para la atención educativa a la población del ámbito rural. Soporte digital.
- \_\_\_\_\_ . (2017). *Plan de mejoramiento educativo 2017*. Sistema de información de tendencias educativas en América Latina. Oficina para América Latina. Chile.
- \_\_\_\_\_ . (2018). *Ciclo de Mejoramiento en los Establecimientos Educativos Orientaciones para el Plan de Mejoramiento Educativo 2018*. Material elaborado por profesionales de la Coordinación Apoyo a la Mejora Educativa de la División de Educación General. Chile.
- Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. (2006). *Plan de acción nacional para la atención a las personas con discapacidad*. La Habana, Cuba.
- Modelo de evaluación inclusiva*. Recuperado de <http://www.evaluacioninclusiva.cl/>
- Moliner, O. (2008). Condiciones, procesos y circunstancias que permiten avanzar hacia la inclusión educativa: retomando las aportaciones de la experiencia canadiense. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*. Volumen 6. Número 2
- Montero, D. (2005). La conducta adaptativa en el panorama científico y profesional actual. *Revista Intervención psicosocial*, 2005. Vol. 14 no. 3, pp. 277-293.
- Montoya, J. (2005). *La contextualización de la cultura en los currículos de las carreras pedagógicas*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico Frank País García. Santiago de Cuba.

- Monzón, J. (2012). *Las prácticas inclusivas en los servicios de apoyo externos a la escolaridad de alumnado con necesidades educativas especiales en el país Vasco*. Recuperado de <http://www.rinace.net>
- Morales, L. (1992). *Selección de temas de Pedagogía Especial*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_, B. R. (2019). *El desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria*. (Tesis de doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Moreno, M. J. (2004). *Una concepción pedagógica de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana, Cuba.
- Naranjo, A. (2010). *La transversalización del enfoque de género en la formación de profesionales de la educación, desde las potencialidades de la disciplina formación pedagógica general*. (Tesis de doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Nikolaevna, L. (2008). *La estimulación de la comunicación verbal de los escolares con necesidades educativas especiales en el desarrollo general del lenguaje*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Nocedo, L. et al. (2002). *Metodología de la investigación educacional*. Segunda parte. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Noguera, K. (2008). *La integración educativa en el niño de tres a cinco años de edad con déficit auditivo al grado preescolar de la escuela primaria*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- \_\_\_\_\_ y Rodríguez, V. (2014). Organización higiénica del proceso de la enseñanza aprendizaje para la atención a los escolares con necesidades educativas especiales. En L. Pérez (Ed.), *Actualidad de la atención educativa a los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales*. (pp. 456-471) La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- OAS. (1999). *Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra*

*las personas portadoras de deficiencia.*

Ocaño, M. G. et al. (2016). *Proyecto de mejora en un centro escolar de nivel primario en el noroeste de México*. Recuperado de <https://revistas.uam.es/riee/article/view/2882>

Ochoa, Y. (2009). *La calidad del tránsito a la educación general en escolares con retardo en el desarrollo psíquico*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

OHCHR. (1989). *Comité de los Derechos del Niño: Convención sobre los derechos del niño*. Recuperado de <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>

Organización de Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, aprobada en la 183 Asamblea General de las Naciones Unidas, 10 de diciembre de 1948. Recuperado de <http://www.humanium.org/es/wp-content/uploads/2012/12>

\_\_\_\_\_. (1959). *Declaración de los derechos del niño, 20 de noviembre de 1959*. Recuperado de <http://wikipedia/modelosocialdiscapacidad/Declaración-de-los-derechos-del-niño.html>

\_\_\_\_\_. (2006). *Convención Internacional sobre los derechos de las Personas con Discapacidad, 13 de diciembre de 2006*. Recuperado de <http://wikipedia/modelosocialdiscapacidad/Convención-Internacional-sobre-los-derechos-de-las-personas-con-Discapacidad.html>

Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Recuperado de <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43360/9241545445%20spa.pdf;jsessionid=B8BDD1BBAAE814B26B27B55D15C11C73?sequence=1>

Ossorio, A. M. (2009). *La literatura infantil local y su contribución a la formación literaria de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Padilla, A. (enero-junio de 2010). *Discapacidad: contexto, concepto y modelos*. *Revista Colombiana de Derecho Internacional*. No. 16, pp. 381-414.

- Palacios, A. G. (2014). *Concepción didáctica para la comprensión de textos martianos en escolares de cuarto grado de la Educación Primaria*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Partido Comunista de Cuba. (2018). *Compendio de documentos del Séptimo Congreso del Partido aprobados por el III Pleno del Comité Central del PCC el 18 de mayo de 2017 y respaldados por la Asamblea Nacional del Poder Popular el 1 de junio de 2017*.
- Pazos, C. (2001). *Planificación de proyectos socio-educativos: una revisión de aspectos críticos y algunos aprendizajes a partir de la práctica*. Recuperado de <https://campus.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/3.pdf>
- Pedro, A. (2019). *La práctica de campo integral en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía, del Instituto Superior de Ciencias de la Educación Cuanza Sul, Angola*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Pérez, A. (2014). *El diagnóstico psicopedagógico de los escolares con retardo en el desarrollo psíquico*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- \_\_\_\_\_, A. (2011). *El aprendizaje colaborativo en la formación del profesorado de informática en condiciones de universalización*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- \_\_\_\_\_, D. (2007). *Estrategia pedagógica para la educación sexual de los adolescentes con retraso mental desde la institución escolar*. (Tesis doctoral). Universidad Martha Abreu, Villa Clara, Cuba.
- \_\_\_\_\_, E. (2010). *La educación de la capacidad de organización de la vida en la atención a estudiantes en desventaja social desde la prevención educativa en preuniversitario*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- \_\_\_\_\_, L. et al. (2004). *La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

- \_\_\_\_\_, Y. (2011). *La prevención del consumo de las drogas porteras (alcohol y tabaco) en escolares del segundo ciclo de la Educación Primaria*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- \_\_\_\_\_, S. A. y Hernández, C. (2014). Inclusión de los niños con necesidades educativas especiales. Valor metodológico del enfoque histórico cultural. En L. Pérez (Ed.), *Actualidad de la atención educativa a los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales*. (pp. 112-124) La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_, R. (2007). *Concepción de orientación educativa para el aprendizaje de la convivencia comunitaria en Secundaria Básica*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- \_\_\_\_\_, E. Y. (2010). *La educación de la capacidad de organización de la vida en la atención a estudiantes en situación de desventaja social desde la prevención educativa en preuniversitario*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- \_\_\_\_\_, P. (2019). *El diagnóstico de la capacidad de dirección de las reservas de los jefes de departamento de las educaciones en la Dirección Municipal de Educación*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Portilla, Y. (2012). *La ejercitación del aprendizaje mediante software educativo*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Prieto, M. I. (2004). *El enfoque diferenciado en la dirección de las actividades educativas para los niños de la edad preescolar*. (Tesis de maestría). Instituto Superior Pedagógico Frank País, Santiago de Cuba, Cuba.
- Puentes, T. (2013). *Modelo para la atención educativa integral a los alumnos con limitaciones físico -motoras por vía ambulatoria en la provincia Pinar del Río*. (Tesis doctoral). Universidad Rafael María de Mendive, Pinar del Río, Cuba.

- Pupo, N. (2006). *El desarrollo de la cultura energética en estudiantes de secundaria básica, mediante una concepción didáctica integrado*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Puyalto, C. (2016). *La vida independiente de las personas con discapacidad intelectual. Análisis de los apoyos y las barreras que inciden en la consecución de sus proyectos de vida*. (Tesis doctoral). Universidad de Gerona, España.
- Ramírez, T. (2008). *Estrategia educativa para la elaboración de proyectos educativos de formación laboral de los alumnos con retraso mental*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Reyes, R. C. (2018). *Concepción didáctica para el diagnóstico proactivo integral del aprendizaje del inglés como lengua extranjera*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Rico, P. (2003). *La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. et al. (2002). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2008). *El modelo de escuela primaria cubana: una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2008). *Exigencias del modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Rincón, R. (2013). *La preparación didáctica del docente de aula regular en el contexto del tratamiento a educando con necesidades educativas especiales*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 2007. La Habana.
- Ríos, D. y Villalobos, P. (2016). *Mejora educativa a partir de asesoría externa: el complejo camino hacia la sostenibilidad*. Estudios Pedagógicos XLII, No. 2, pp. 315-330.

- Rivera, A. (2011). *Alternativa metodológica para la educación del valor responsabilidad desde las clases de Ciencias Naturales en quinto grado*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 2011. La Habana.
- Rivero, M. y Cuenca, M. (2005). Caracterización del desarrollo ontogenético de los niños diagnosticados con retraso mental. En *La educación de alumnos con diagnóstico de retraso mental*. (pp.47-52). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Rodríguez, R. A. (2005). *Concepción teórica-metodológica para el diagnóstico-formación de las generalizaciones gramaticales en la carrera Licenciatura en Educación, especialidad en Lengua Inglesa*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- \_\_\_\_\_, S. (2018). *La preparación del maestro para la práctica inclusiva en el contexto de la Educación Primaria*. (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_, J. et al. (2010). *Resultados del programa de desarrollo integral para la capacitación de directores zonales y docentes del sector rural*. Folleto 9. Proyecto MINED-UNICEF.
- Rosental, M. e Iudin, P. (1984). *Diccionario filosófico*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Rubio, L. M. (2019). *Representaciones sociales de docentes y padres de familia sobre inclusión educativa de niños con discapacidad cognitiva en la institución técnico industrial de Turmequé*. (Tesis de maestría). Universidad Santo Tomás, Tunja.
- Ruiz, A. (2006). Bases de la investigación educativa y sistematización de la práctica pedagógica. Módulo I. Segunda Parte. En *Tabloide de la Maestría en Ciencias de la Educación*. (pp.1-19). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_, L. (2006). *La educación para la sexualidad en la atención a los escolares adolescentes con trastornos de la conducta*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

- Sánchez, N. (2009). *Concepción pedagógica de estimulación a potencialidades físicas en alumnos de instituciones médico-psicopedagógicas*. (Tesis doctoral). Universidad Frank País García, Santiago de Cuba, Cuba.
- \_\_\_\_\_, J. (2015). *La transformación del contexto escolar hacia una educación inclusiva*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España.
- \_\_\_\_\_, J. (2015). *La transformación del contexto escolar hacia una educación inclusiva*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España.
- Santamaría, D. (2007). *La superación del maestro primario rural para la atención integral de los escolares con necesidades educativas especiales*. (Tesis doctoral). Universidad Martha Abreu, Santa Clara, Cuba.
- Santos, A. H. (2013). *El trabajo comunitario para la integración social de egresados con retraso mental leve de la escuela especial en comunidades rurales*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Santiesteban, R. (2011). *La dirección de la formación permanente de los directores escolares zonales del sector rural*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Sanz, L. (2008). *La atención integral en el programa "Educa a tu hijo" a los niños de cero a cinco años de edad que evidencian necesidades educativas especiales*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Savin, N. (1972). *Pedagogía*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Sarto, P. y Venegas, E. (2009). *Aspectos claves de la educación inclusiva*. Publicaciones del INICO. Colección Investigación, Salamanca, España.
- Sebba & Ainscow (1996). *International developments in inclusive schooling: mapping de issues en Cambrid*. Journal of Education, vol 26 n° 1.
- Serrano, B. (2011). *Generación de una red socioeducativa inclusiva en la sociedad de la información*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España.

- Shalock, R. (1994). *The changing conception of mental retardation. Implications for the field mental retardation*. Recuperado de <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/8084269/>
- \_\_\_\_\_. (2009). La nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*. Vol. 40 (1), pp. 22-39.
- \_\_\_\_\_. (2010). *El nuevo concepto de retraso mental: comprendiendo el cambio al término discapacidad intelectual*. Recuperado de <http://www.sid.usal.es/idocs/F8/art10365/articulos1.pdf>
- \_\_\_\_\_ y Verdugo, M. A. (2007). El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 224, 21-36.
- \_\_\_\_\_ et al (1994). *The Changing Conception of Mental Retardation: Implications for the Field*. Recuperado de <https://search.proquest.com/openview/3f1f5f5028266f098b32bbe6e9aaa7bc/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1976608>
- Shif, Zh. I. (1980). *Particularidades del desarrollo intelectual de los alumnos de la escuela auxiliar*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Sierra, R. (2003). Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. En G. García (Comp.), *Compendio de Pedagogía*. (pp.311-328). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_, J. (2002). *La orientación laboral de los adolescentes retrasados mentales en el contexto del proceso docente educativo*. (Tesis de maestría). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Sosa, H. (2018). *La Educación Física en la atención educativa integral por vía ambulatoria de los educandos con limitaciones físico-motoras*. (Tesis doctoral). Universidad Hermanos Saiz Montes De Oca, Pinar del Río, Cuba.
- Tamarit, J. (2005). Discapacidad intelectual. En M. G. Milla y F. Mulas (Coord). *Manual de atención temprana* (663-682). Valencia: Promolibro.

- Tomé, J. M. (2015). *Las teorías y las prácticas de enseñanza en escuelas primarias, (comunes y de recuperación), de la ciudad de Buenos Aires desde el enfoque de la educación inclusiva*. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, España.
- Travieso, E. (2008). *El desempeño profesional y humano de los promotores del programa "educa a tu hijo", en la atención educativa integral a los niños con indicadores de un posible retraso mental*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- Travieso, E. (2009). *Folleto de orientación a las familias de los niños con indicadores de un posible retraso mental: 0 a 3 años*. La Habana, Cuba: Universitaria.
- Trujillo, L. y otros. (1980). *Fundamentos de defectología*. La Habana, Cuba: Editorial de libros para la Educación.
- Ugalde, L. (2007). Multigrado y la escuela de montaña. En G. García (Coord.), *Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Primaria. Módulo III. Cuarta parte*. (pp.53-81). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- UNESCO. (2000). *Foro Mundial sobre la Educación, Cumpliendo con nuestros compromisos*, Dakar, Senegal. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>
- \_\_\_\_\_. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. París: Unesco. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>
- \_\_\_\_\_. (2004). *Temario Abierto sobre Educación Inclusiva. Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas*. Santiago de Chile: Archivos Industriales y Promocionales.
- \_\_\_\_\_. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de acción sobre necesidades educativas especiales*. España. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. Salamanca, España. Recuperado de [https://www.utadeo.edu.co/sites/tadeo/files/collections/documents/field\\_attached\\_file/declaracion\\_de\\_salamanca\\_2018.pdf](https://www.utadeo.edu.co/sites/tadeo/files/collections/documents/field_attached_file/declaracion_de_salamanca_2018.pdf)

\_\_\_\_\_. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para todos. Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/education/pdf/JOMTIE-S.pdf>

UNICEF y UNESCO. (2018). *Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular. Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas*. Fundación HINENI. Recuperado de <https://carolaini.files.wordpress.com/2010/02/documento-unesco-1999-escuelas-inclusivas.pdf>.

Valle Lima, A. et al. (2012). *Documento Base para el Perfeccionamiento del SNE*. Documento impreso. La Habana. ICCP.

Verdugo, M. A. (2003). *Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre retraso mental de 2002*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11181/3050>.

\_\_\_\_\_. (2003). *Aportaciones de la definición de retraso mental (AAMR, 2002) a la corriente inclusiva de las personas con discapacidad*.

\_\_\_\_\_. (2011). *Implementando el modelo de apoyos y calidad de vida. II Jornadas científicas de APROSUB: calidad de vida, derechos y organizaciones*, Córdoba, 9 abril de 2011. Recuperado el 15 de marzo de 2014, de [http://www.yasni.info/ext.php?url=http%3A%2F%2Fwww.aprosub.es%2Findex.php%3Foption%3Dcom\\_docman%26amp%3Btask%3Ddoc\\_download%26amp%3Bgid%3D7&name=Verdugo+Alonso&showads=1&lc=es-es&lg=es&rg=es&rip=es](http://www.yasni.info/ext.php?url=http%3A%2F%2Fwww.aprosub.es%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26amp%3Btask%3Ddoc_download%26amp%3Bgid%3D7&name=Verdugo+Alonso&showads=1&lc=es-es&lg=es&rg=es&rip=es)

\_\_\_\_\_ y Schalock, R. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*. Vol. (41), pp. 7-21.

Venet, R. (2005). *La formación ciudadana desde la relación escuela – comunidad*. Curso 33. Pedagogía 2005. La Habana, Cuba.

Viamonte, M. (2019). *La formación laboral de los estudiantes en la carrera licenciatura en Educación Preescolar*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

- Vigoa, Y. (2014). *La formación de la conducta ambiental en el escolar con diagnóstico de retraso mental leve*. (Tesis doctoral). Universidad Blas Roca Calderío, Granma, Cuba.
- Vigotski, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Ciudad de la Habana: Científico Técnica.
- \_\_\_\_\_. (1989). *Obras Completas*. Tomo V. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Villalón, G. (2003). *Estrategia pedagógica para la formación del maestro primario*. (Tesis doctoral). Universidad Frank País García, Santiago de Cuba, Cuba.
- Wang, M. (1998). *Atención a la diversidad del alumnado*. Alcalá de Guadaíra: Narcea.
- Warnok, H. (1990). *Informe sobre necesidades educativas especiales*. En *Revista Siglo Cero*, 130, pp.12-24.
- Wolfensberger, W. (1972). *Normalization: the principles of normalization in human services*. Toronto: National Institute of Mental Retardation.
- Zurita, C. (2009). *La atención educativa de la primera infancia de los niños con limitaciones físico motoras*. Soporte digital. CELAEE.
- \_\_\_\_\_. (2018). La labor del maestro en la caracterización psicopedagógica de los niños, adolescentes y jóvenes con NEE en condiciones de inclusión educativa. En *Diagnóstico e inclusión educativa de los niños, adolescentes y jóvenes con NEE*. (pp. 80-101). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

## **ANEXOS**

### **Anexo 1**

#### **Actividad científica de la aspirante relacionada con la investigación**

##### **Trabajos tutorados**

1. Trabajo de Curso y Diploma. La integración escuela, familia y comunidad en función de la educación de los escolares con retraso mental leve.
2. Trabajo de Curso y Diploma. Actividades de orientación familiar para la atención educativa de los escolares con retraso mental leve del tercer grado.
3. Trabajo de Curso y Diploma. Campaña de cambio social para favorecer la atención educativa de los escolares con retraso mental leve de la escuela especial Alfredo de Jesús Noa Díaz del municipio Báguanos.
4. Trabajo de Curso y Diploma. La integración escuela y comunidad en función de la educación de la personalidad de los escolares con retraso mental leve.
5. Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación. Mención Educación Especial. Actividades de preparación para la Comisión de Apoyo al Diagnóstico para el desarrollo del trabajo preventivo en el resto de las educaciones.
6. Tesis de Maestría en Orientación Educativa. La orientación a maestros para la atención a escolares con discapacidad intelectual leve atendidos en la educación primaria.

##### **Cursos recibidos**

1. El proyecto de investigación: espacio para el aprendizaje colaborativo, 2007
2. La dirección del trabajo grupal en la institución escolar, 2007
3. Prevención Educativa, 2009
4. Integración socio-laboral del escolar con necesidades educativas especiales, 2011
5. Educación Especial y Educación Inclusiva: un reto en el horizonte singular y diverso para igualar las potencialidades de desarrollo, 2013

6. La inclusión educativa: una implicación para la pedagogía, 2015
7. Organización escolar e inclusión educativa. Premisas para una escuela abierta a la diversidad, 2016
8. La atención educativa: una prioridad en el sistema educativo en Cuba, 2018
9. El Tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, 2018
10. Retos del Tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, 2019
11. Familia cubana: actualidad y retos, 2019
12. La atención a la diversidad. Retos en la sociedad actual, 2019
13. El trabajo comunitario integrado, una realidad estratégica, 2019
14. El delegado del Poder Popular y la participación popular para la transformación social desde el grupo de trabajo comunitario, 2019
15. Gestión del desarrollo territorial, 2019

#### **Cursos impartidos**

1. La atención de los escolares con DI desde la integración de los diferentes mediadores educativos, 2017
2. Diversidad, inclusión y género, 2018
3. Hacia una sociedad inclusiva: perspectivas y retos desde el consejo popular y el grupo de trabajo comunitario, 2019
4. El trabajo en red desde el consejo popular para la atención a la diversidad generada por DI, 2019

#### **Socialización de los resultados en los eventos científicos**

1. III Taller Nacional de Formación Laboral de niños, adolescentes y jóvenes, 2007
2. II Evento Científico Metodológico Nacional sobre la Enseñanza de las Ciencias Exactas, 2007
3. IV Taller Nacional de Formación laboral de niños, adolescentes y jóvenes, 2008
4. XIII Exposición Nacional Forjadores del Futuro, 2009
5. Romerías de Mayo. Premio Memoria Nuestra, 2010
6. Evento Científico Provincial La labor preventiva, un reto permanente, 2010
7. Taller Científico Provincial La universidad por la calidad de la educación, 2010

8. VI Jornada Provincial de Estudios Socioculturales, 2011
9. II evento Provincial FIMAT XXI y VII Congreso de Didáctica de las Ciencias, 2014
10. VII Evento Nacional sobre Formación laboral e Investigaciones Educativas, 2016
11. XII Congreso Iberoamericano de Pensamiento, 2017
12. X Taller Nacional de Universalización de la Educación Superior y Desarrollo Local, 2017
13. VIII Evento Nacional de Formación Laboral e investigaciones educativas, 2018
14. XI Taller Nacional de Universalización de la Educación Superior y Desarrollo Local, 2018
15. III Evento Científico Nacional: Por la equidad de género, 2018
16. II Taller Provincial de Trabajo Comunitario, 2019
17. IV Evento Científico Nacional: Por la equidad de género, 2019
18. III Simposio Internacional Ciencia e Innovación Tecnológica, 2019
19. III Encuentro de Investigaciones Educativas, 2019
20. IX Encuentro Nacional de Formación Laboral, 2019
21. I Taller Nacional de trabajo comunitario, atención a la diversidad y desarrollo local, 2019
22. XII Taller Nacional de Universalización de la Educación Superior y Desarrollo Local, 2020

#### **Premios y reconocimientos como resultado de la gestión científica**

1. Alcanzar la categoría científica de Master en Ciencias de la Educación en la avanzada como Reserva Especial Pedagógica (Primera graduada provincial de Educación Especial), 2008
2. Sello Forjadores del Futuro por 5 ocasiones (2006, 2008, 2010, 2012, 2014).
3. Medalla Abel Santamaría (2008)
4. Estrella de Calixto (2014, 2015, 2018)
5. Distinción 8 de octubre (2018)
6. Mención en el XI Taller Nacional de Universalización de la Educación Superior y Desarrollo Local, 2018
7. Trabajo de mayor impacto científico en el I Taller Nacional de trabajo comunitario, atención a la diversidad y desarrollo local, 2019

## **Anexo 2**

### **Revisión de documentos**

(Instrumento para diagnosticar el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo)

Objetivo: constatar cómo se refleja en los diferentes documentos la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural.

#### **Aspectos / documentos**

##### **Modelo de escuela primaria**

- ✓ Precisiones sobre la atención a la diversidad por discapacidad, en específico con DI.
- ✓ Tratamiento a los objetivos de la Educación Especial incorporados a la Educación Primaria para la atención a los escolares con NEE.
- ✓ Reorganización de las relaciones internas que se establecen entre los factores de la escuela, así como de todo el personal en sus acciones externas con la familia y la comunidad.
- ✓ Modelación de las funciones asignadas a los principales agentes educativos para la atención a la diversidad por discapacidad.

##### **Balance de trabajo metodológico y Línea Base (objetivos, procesos sustantivos e indicadores de medida)**

- ✓ Correspondencia con el fin y los objetivos de la Educación Primaria y los tres que se incorporan de la Educación Especial.
- ✓ Correspondencia con el diagnóstico integral de la institución, el grupo y el de cada escolar (en particular los diagnosticados con DI del primer ciclo).
- ✓ Correspondencia con las prioridades de la Educación Primaria y otras precisiones para la atención educativa a los escolares con DI.
- ✓ Determinación de acciones derivadas de los resultados.

##### **Plan de trabajo Anual (Instrucción 1/2011)**

- ✓ Ajustes de los indicadores de medida a la realidad del centro a partir de los propuestos por el MINED.

- ✓ Planificación de actividades en función del diagnóstico (a partir de las potencialidades y necesidades de la institución y la comunidad).
- ✓ Diseño de acciones dirigidas a los escolares, en particular a los escolares con DI del primer ciclo.
- ✓ Planificación de acciones dirigidas a los maestros, con énfasis en la atención diferenciada a los que atienden en sus aulas escolares con DI del primer ciclo.
- ✓ Planificación de acciones dirigidas a las familias y en particular a las de escolares con DI.
- ✓ Planificación de actividades dirigidas a las organizaciones.
- ✓ Planificación de acciones que potencian el trabajo en red.

### **Sistema de trabajo metodológico**

- ✓ Preparación metodológica individual y colectiva (colectivos de ciclo, talleres metodológicos, despachos metodológicos, espacios de autopreparación).
- ✓ Precisión en la estrategia de objetivos o acciones dirigidos a este fin.
- ✓ Actividades que se desarrollan relacionadas con la problemática en el ciclo.
- ✓ Temas fundamentales abordados en estas actividades.
- ✓ Control del cumplimiento de las disposiciones o acuerdos tomados. Responsable de su control.
- ✓ Actividades de acuerdo a la diversidad de escolares con DI del primer ciclo que respondan a todas las áreas del desarrollo de la personalidad.

### **Superación de los trabajadores**

- ✓ Precisión en el plan de superación de acciones dirigidas al desarrollo del proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo.
- ✓ Definición de los responsables para desarrollar las acciones.
- ✓ Referencia de la atención a la diversidad generada por DI en las diferentes vías de superación (sistema de trabajo metodológico y la universidad).
- ✓ Tratamiento dado a la atención a la diversidad generada por DI en los planes individuales de superación y desarrollo.

- ✓ Tratamiento dado a la atención a la diversidad generada por DI en la evaluación del desempeño de los maestros.

### **Resultados de las visitas realizadas a los diferentes procesos (por las estructuras municipales y por los directivos de la zona escolar rural a los maestros del primer ciclo)**

- ✓ Potencialidades identificadas en las visitas de ayuda metodológica y de control para la atención a la diversidad generada por DI.
- ✓ Dificultades identificadas en las visitas de ayuda metodológica y de control para la atención a la diversidad generada por DI.

### **Expediente psicopedagógico del escolar**

- ✓ Diagnóstico psicopedagógico y recomendaciones correspondientes del CDO.

Diseño de la estrategia de atención a seguir para la atención educativa (se conserva durante 10 años).

Resumen con el diagnóstico y los elementos básicos que sirven de premisa a la caracterización del escolar.

Evidencia del proceso de orientación y seguimiento por el CDO.

Planificación de las sesiones de preparación de los directivos, maestros, especialistas y familias por parte de los especialistas del CDO y los metodólogos de Educación Primaria a nivel municipal.

Reevaluación al finalizar cada curso escolar (participación del metodólogo de primaria, el consejo de dirección de la escuela, los especialistas y la familia).

Documento firmado por la familia que avale su conformidad con la implicación de la inclusión en términos de continuidad y nivel alcanzado (debe estar archivado en la dirección del centro)

### **Expediente acumulativo del escolar**

- ✓ Ajustes realizados en la programación curricular (evidencia de la evolución del escolar en el expediente acumulativo, así como el inicio y cese de la misma; elaboración de los ajustes por un órgano funcional creado en la escuela y aprobación de los especialistas del CDO y la educación a nivel municipal; evaluación al cierre de cada período evaluativo).

### **Actas de las reuniones del consejo de dirección, colectivo de ciclo y consejo de escuela**

- ✓ Tratamiento al diagnóstico institucional.
- ✓ Debate y análisis a lo referido al currículo integral, flexible, contextualizado y participativo.
- ✓ Planificación de acciones sobre el trabajo en red y la atención a la diversidad.
- ✓ Reflejo del aprovechamiento de las potencialidades de la familia y la comunidad.

### **Horario escolar**

- ✓ Relación de las actividades con el currículo general.
- ✓ Organización del horario en correspondencia con el diagnóstico de los escolares, maestros, familia y comunidad.
- ✓ Balance organizativo entre las actividades docentes y las complementarias en el currículo escolar.
- ✓ Aprovechamiento de las potencialidades de la familia y la comunidad.
- ✓ Carácter integral, flexible, contextualizado y participativo.

### **Información emitida por la Dirección Municipal de Educación sobre la autoevaluación del municipio, del estado de las cinco dimensiones:**

- ✓ Estilo de dirección.
- ✓ Proceso educativo desarrollador.
- ✓ Currículo institucional.
- ✓ Interrelación entre agentes y agencias.
- ✓ Trabajo metodológico.

## **Anexo 3**

### **Observación participante y no participante**

(Instrumento para diagnosticar el proceso de atención educativa a los escolares con DI)

Objetivo: analizar el comportamiento de los diferentes agentes para la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo.

#### **Criterios de análisis de observación**

- ✓ Preparación de los diferentes agentes para ofrecer la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo.
- ✓ Empleo de ayudas y apoyos que favorecen la atención educativa a los escolares con DI.
- ✓ Interactividad de las influencias de los agentes educativos.
- ✓ Conocimiento y uso de las potencialidades de la inclusión y el trabajo en red.

#### **Actividades a observar**

- ✓ Preparaciones metodológicas.
- ✓ Reuniones de los órganos de dirección y técnicos a nivel de zona escolar rural.
- ✓ Reuniones preparatorias de inicio de curso escolar.
- ✓ Actividades desarrolladas en el espacio del aula y a nivel de zona escolar rural.
- ✓ Capacitaciones del Tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación.
- ✓ Talleres comunitarios.
- ✓ Visitas gubernamentales.

## **Anexo 4**

### **Entrevista a directivos de la Dirección Municipal de Educación de Báguanos**

(Instrumento para diagnosticar el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo)

Objetivo: diagnosticar los factores que inciden en la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural.

Estimados colegas:

Como parte de la gestión científica que se realiza desde la sublínea La organización del trabajo en red en los consejos populares para la atención a la diversidad, se ejecuta un estudio sobre los factores que inciden en la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural, por lo que se requiere de su colaboración y que nos ofrezcan la información solicitada. Muchas gracias

#### **Cuestionario**

1. ¿Cuáles son las principales acciones que se gestan en el proceso educativo de la zona escolar rural para el diagnóstico de la atención a los escolares con DI del primer ciclo?
2. ¿Qué acciones se orientan desde los órganos de dirección y los equipos para el trabajo metodológico en la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural?
3. ¿Cómo se concibe la participación y preparación de maestros primarios, padres, especialistas y otros agentes educativos en el proceso de la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural?
4. ¿Cuáles son los recursos y apoyos con los que cuenta la Educación Primaria para la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo?

## Anexo 5

### Entrevista a los directivos de la zona escolar rural

(Instrumento para diagnosticar el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo)

Compañero: se realiza una investigación con el propósito de perfeccionar el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural. Por tal razón le solicito, por favor, respuestas sinceras y objetivas en el llenado del siguiente cuestionario. Gracias.

Objetivo: constatar el grado de dominio que tienen los directivos de la zona escolar rural acerca de la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo y las vías para llevarla a cabo.

#### Cuestionario

1. ¿Cuántos años tiene de experiencia en el trabajo con estos escolares?
2. ¿Sabe usted en que consiste el proceso de atención educativa a los escolares con DI? Podría definirlo.
3. ¿Qué importancia le concede al mismo?
4. Valore la preparación de los maestros, padres y otros agentes para la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo.
5. ¿Cuáles son las principales modificaciones ocurridas debido a la inclusión de estos escolares?
6. ¿Cómo se refleja la atención a la diversidad generada por DI en los principales documentos y sistema de trabajo de la zona escolar rural?
7. Explique la preparación recibida para la atención a los escolares mencionados.
8. ¿Considera que tiene los conocimientos necesarios para brindar una correcta atención educativa a estos escolares? ¿Qué elementos le faltan?
9. ¿Cómo se realiza la orientación a los padres de estos escolares?
10. A su modo de ver, ¿Cuáles son las principales problemáticas en el proceso que se analiza?

## Anexo 6

### Encuesta a maestros primarios

(Instrumento para diagnosticar el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo)

Compañero: se realiza una investigación con el propósito de perfeccionar el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural. Por tal razón le solicito, por favor, respuestas sinceras y objetivas en el llenado del siguiente cuestionario. Muchas gracias

Objetivo: constatar el grado de dominio que tienen los maestros acerca de la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo y las vías para llevarla a cabo.

Datos generales

Escuela en la que trabaja:

Nivel de escolaridad:

Especialidad en la que se graduó:

Años de experiencia en Educación:

Años de experiencia en la atención a escolares con DI:

#### Cuestionario

1. ¿Cómo valoras la atención educativa a los escolares con DI?

Muy bueno \_\_\_\_ Bueno \_\_\_\_ Regular \_\_\_\_ Malo \_\_\_\_ Ninguno \_\_\_\_

a) Fundamente su criterio.

2. Autoevalúe, en orden jerárquico, el nivel de preparación que considera tener para asumir el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo. Marque con una x su respuesta. (5 equivale a excelente, 1 a mal).

1		2		3		4		5	
---	--	---	--	---	--	---	--	---	--

Argumente con dos elementos su respuesta.

3. Mencione, al menos tres, de las actividades de superación o de trabajo metodológico en las que ha participado para prepararse en esta temática.

---

---

---

4. ¿Cuáles son, a su entender, los principales problemas por orden jerárquico que dificultan la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo?

De la escuela \_\_\_\_\_

De la familia \_\_\_\_\_

De la comunidad \_\_\_\_\_

Otros ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

5. ¿Cuáles son los documentos teórico-metodológicos que utilizas en tu preparación para la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo?

Resolución ministerial ¿cuál?

Orientaciones metodológicas ¿Cuál?

Indicaciones del MINED ¿cuál?

Libros ¿cuál?

Artículos ¿cuál?

Otros ¿cuál?

6. ¿Cómo es la actitud general del grupo hacia el escolar con las características que usted menciona y de este hacia él? (Solo marque con x en la casilla correspondiente)

Actitud hacia el escolar				
Rechazado		Sobreprotegido		Apreciado
Aceptado		Burlado		Ignorado

Actitud del escolar hacia el grupo				
Sociable		Motivada		de liderazgo
de timidez		Desmotivada		de rechazo
Respetuosa		Interesada		
Irrespetuosa		Desinteresada		

7. ¿Cuáles de los agentes educativos implicados ejercen influencias en la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo? Marque con una x sus respuestas.

Padres		Instructor de arte		Doctor del CMF	
Otros maestros de la escuela o la zona escolar rural		Especialista en Computación		Enfermero del CMF	
Psicopedagogo		Profesor de Educación Física		Promotor cultural	
Bibliotecaria		Presidente del Consejo popular		Presidentes de formas productivas	
Logopeda		Delegados del poder popular		Líderes de organizaciones políticas y de masas	
Asistentes educativas		Trabajador social		Otros ¿Cuáles?	
Profesor de Deporte		Profesor de Cultura Física			

8. ¿Cuáles son las vías fundamentales que empleas para la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo?

## Anexo 7

### Entrevista a otros agentes educativos: presidenta de consejo popular, delegados, líderes comunitarios e integrantes de los consejos de escuelas

(Instrumento para diagnosticar el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo)

Compañeros: Se realiza una investigación con el propósito de perfeccionar el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural. Por tal razón le solicito, por favor, respuestas sinceras y objetivas en el llenado del siguiente cuestionario. Muchas gracias.

Objetivo: comprobar la percepción que poseen los agentes educativos sobre la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo.

#### Cuestionario

1. Marca con una (x) el criterio que tienes sobre el papel de la escuela en la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo.

Excelente \_\_\_\_\_ Muy Bueno \_\_\_\_\_ Bueno \_\_\_\_\_ Regular \_\_\_\_\_ Mal \_\_\_\_\_

a) Explica tu respuesta.

2. ¿Cuáles son, a su entender, los tres principales problemas por orden jerárquico que dificultan la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo?

De la escuela \_\_\_\_\_

De la familia \_\_\_\_\_

De la comunidad \_\_\_\_\_

Otros ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

3. ¿Cuáles son los factores de la comunidad que apoyan a la escuela en la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo?

a) Argumenta tu respuesta.

## Anexo 8

### Entrevista a familias de escolares con DI

(Instrumento para diagnosticar el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo)

Familia: Se realiza una investigación con el propósito de perfeccionar el proceso de atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural. Por tal razón le solicito, por favor, respuestas sinceras y objetivas en el llenado del siguiente cuestionario. Muchas gracias.

Objetivo: conocer la percepción que posee la familia sobre el papel de la escuela en la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo.

#### Cuestionario

1. ¿Qué criterios tienes sobre el papel de la escuela en la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo?

Excelente\_\_\_\_\_ Muy Bueno\_\_\_\_\_ Bueno \_\_\_\_\_ Regular\_\_\_\_\_ Mal\_\_\_\_\_

a) Explica tu respuesta.

2. ¿Cuáles son, a su entender, los tres principales problemas de la escuela que limitan la atención educativa de su hijo?

3. ¿Cuáles son los factores de la comunidad que apoyan a la escuela en la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo?

a) Argumenta tu respuesta.

4. ¿Qué acciones realizas en función de apoyar la atención educativa de su hijo?

5. ¿Participas al finalizar cada curso escolar de conjunto con el metodólogo de Educación Primaria, el consejo de dirección de la escuela y los especialistas en la reevaluación de tu hijo?

6. ¿Estás conforme con la implicación de la inclusión en términos de continuidad y nivel alcanzado?

Argumente su respuesta.

## Anexo 9

### Evidencias de algunas acciones desarrolladas en el proyecto de mejoramiento educativo para la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo

Reunión de sensibilización en la XIII sesión ordinaria de la Asamblea Municipal del Poder Popular del XVI Período de Mandato, con la participación de los delegados, la directora y subdirectora municipal de Educación y Directora del Centro Universitario Municipal, desarrollada el 7 de mayo de 2017. Reflexión sobre las funciones y atribuciones de los consejos populares y las posibilidades para conformar una red que potencie la atención a la diversidad y en particular a los escolares con DI del primer ciclo.

Directora Municipal de Educación, miembros del grupo red del consejo popular La Caridad del Sitio y la investigadora, coordinando el proyecto a implementar.



Preparación impartida por la investigadora a los agentes del consejo popular La Caridad del Sitio.

Intercambio de la investigadora con el grupo red del consejo popular La Caridad del Sitio.



Presentación por la presidenta del consejo popular La Caridad del Sitio del informe sobre el impacto del proyecto en la XII sesión de la Asamblea Municipal del Poder Popular del XVII Período de Mandato, efectuada el 21 de junio de 2019.



Curso de superación Hacia una sociedad inclusiva: perspectivas y retos desde el consejo popular y el Grupo de Trabajo Comunitario. Acreditado por la Universidad de Holguín, con un total de 68 participantes, entre ellos delegados y factores del consejo popular La Caridad del Sitio, funcionarios del Poder Popular, maestros, directivos de la zona escolar rural no. 1; impartido por la propia investigadora.



Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial en una reunión ordinaria del consejo popular.



Taller de socialización de las mejores experiencias obtenidas a partir de la implementación del proyecto, en el desarrollo de un taller comunitario municipal, efectuado en octubre de 2019, dirigido por la investigadora y el jefe del grupo asesor municipal de trabajo comunitario de la Asamblea Municipal del Poder Popular.



Taller de socialización de las mejores experiencias obtenidas a partir de la implementación del proyecto, en el desarrollo del II Taller Provincial de Trabajo Comunitario 2019, presentado por el jefe del grupo asesor municipal de trabajo comunitario de la Asamblea Municipal del Poder Popular.



Los nueve escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural no. 1 en el desarrollo de una actividad complementaria.



La investigadora en un encuentro con tres escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural no. 1, escuela José Marcial Pérez.



Asesoramiento por el especialista de la Casa de Orientación a la Mujer y a la Familia y jefe del grupo asesor de trabajo comunitario de la AMPP, en la identificación y evaluación de las necesidades individuales y grupales, así como las barreras que obstaculizan la participación y aprendizaje del escolar con DI del primer ciclo.



## Anexo 10

### Acciones de capacitación

#### Diplomado Atención a la diversidad escolar en contextos inclusivos

Total de horas: 869 h/c (18 créditos)

Instituciones participantes: Universidad de Holguín, Centro Universitario Municipal de Báguanos.

Modalidad: Tiempo parcial: 6 meses

En colaboración con la Universidad de Holguín, la Facultad de Ciencias de la Educación y el Departamento Educación Especial/Logopedia, se incorporan maestros del consejo popular La Caridad del Sitio, al diplomado.

#### Estructura del Programa

MODULOS / CURSOS	Distribución de las horas			
	Presenciales	Semi-presenciales	Total	Créditos
MÓDULO I. BASES NEUROCIENTÍFICAS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL				
Curso 1. Fundamentos neurofisiológicos para la dirección del proceso pedagógico.	24	72	96	2
Curso 2. Fundamentos neurolingüísticos en niños y jóvenes con NEE asociadas o no a la discapacidad.	24	24	48	1
Curso 3. Caracterización y diagnóstico de niños, adolescentes y jóvenes con NEE asociados o no a la discapacidad.	24	72	96	2
Total de cursos:3				
MÓDULO II. FUNDAMENTOS DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA				
Curso 1. Pedagogía de la diversidad.	24	120	144	3
Curso 2. Atención educativa en la primera infancia.	24	120	144	3
Curso 3. Diseño curricular para la atención a la diversidad escolar en contextos inclusivos.	24	120	144	3
Curso 4. Educación Inclusiva	24	120	144	3

Curso 5. Metodología de la Investigación Educativa.	24	24	48	1
Total de cursos:5	192	672	864	18

Contenido	Mes/días (presenciales)	Actividades en semanas (S) no presenciales
Módulo I. Bases neurocientíficas de la Educación Especial.		
Curso1: Fundamentos neurofisiológicos para la dirección del proceso pedagógico. Sistema nervioso. Clasificación a partir de diferentes criterios. Bosquejo histórico de la Neuroanatomía. Principales concepciones y problemas epistemológicos. Relación con la Pedagogía Especial. Aspectos básicos de la fisiología del sistema nervioso.	Marzo cuarta semana	Elaboración de resúmenes y fichas de contenido. Caracterización de la Educación Especial en el territorio. (S 1 y 2)  Consulta con profesores. (S 1 y 2)  Estudios de casos. (S 3)
Curso 2: Fundamentos neurolingüísticos en niños y jóvenes con NEE asociadas o no a la discapacidad. Bases fisiológicas del lenguaje. Alteraciones más frecuentes. Fundamentos generales del lenguaje y la comunicación: anatomofisiológicos, neurológicos, lingüísticos, semióticos y psicológicos.	Abril cuarta semana	Estudios de casos. (S1)  Consulta con profesores y tutores.  Elaboración e implementación de la respuesta educativa para la atención a niños y adolescentes con discapacidad intelectual y retardo en el desarrollo psíquico. (S 2 y 3 )
Curso 3: Caracterización y diagnóstico de niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociados o no a la discapacidad. Bases fisiológicas de los procesos psíquicos y su implicación en el	Abril cuarta semana	Revisión bibliográfica de los temas relacionados con las

Contenido	Mes/días (presenciales)	Actividades en semanas (S) no presenciales
diagnóstico. Respuesta educativa.		transformaciones en la Educación Especial. (S 1, 2 y 3)  Elaboración de monografías relacionadas con las transformaciones en la Educación Especial. (S 3)
Módulo II. Fundamentos de la inclusión educativa.		
<p>Curso 1. Pedagogía de la diversidad. La diversidad. Conceptualización. Atención a la diversidad. Diversos enfoques. NEE e intervención pedagógica desde la atención a la diversidad.</p> <p>La atención a la diversidad en la formación de los profesionales de la educación. Atención a la diversidad y orientación educativa.</p>	<p>Mayo semana cuarta</p>	<p>Consulta con profesores y tutores. (S 2 y 3)</p> <p>Elaboración de monografía relacionada con las transformaciones en la Educación Especial. (S 1)</p> <p>Elaboración e implementación de la respuesta educativa para la atención a niños y adolescentes trastornos del espectro autista y sordociegos. (S 2 y 3)</p>
<p>Curso 2. Atención educativa en la primera infancia. La atención educativa a niños adolescentes y jóvenes con NEE asociados o no a la discapacidad en la educación general. Principios para la atención. La atención educativa al niño de edad temprana y preescolar. La edad escolar, fundamentos</p>	<p>Mayo semana cuarta</p>	<p>Elaboración de resúmenes y fichas de contenido. (S 1 y 2)</p>

Contenido	Mes/días (presenciales)	Actividades en semanas (S) no presenciales
para su atención.	Junio cuarta semana	Elaboración de artículos científicos. (desde S 1 a 3)  Estudios de casos. (S 3)
Curso 3. Diseño curricular para la atención a la diversidad escolar en contextos inclusivos. Fundamentos del currículo. Las adaptaciones curriculares. Recursos didácticos para la atención educativa a niños, adolescentes y jóvenes con NEE asociados o no a la discapacidad.	Septiembre cuarta semana	Elaboración e implementación de la respuesta educativa para la atención a niños y adolescentes que presenten dificultades en el aprendizaje. (S 1 y 2)  Revisión bibliográfica de los temas relacionados con las transformaciones en la Educación Especial. (S 1, 2 y 3)
Curso 4. Educación inclusiva. Fundamentos de la inclusión educativa. Integración e inclusión, puntos de contacto y divergencia. La preparación del docente. Inclusión en la zona escolar rural.	Septiembre cuarta semana	Revisión bibliográfica de los temas relacionados con las transformaciones en la Educación Especial. (S 1 y 2)  Elaboración e implementación de la respuesta educativa para la atención a niños y adolescentes ciegos

Contenido	Mes/días (presenciales)	Actividades en semanas (S) no presenciales
		y de baja visión.(S3)
Curso 5. Metodología de la investigación educativa. La investigación educativa como proceso científico. El diseño teórico y metodológico de la investigación educativa. Exigencias metodológicas para su elaboración. Métodos y técnicas de investigación. Las normas para el asentamiento bibliográfico. Los anexos. El informe científico: estructura y contenido. La comunicación oral de los resultados científicos.		Consulta con profesores y tutores. (S 1 y 2)  Presentación oral de monografías y artículos relacionados con la Educación Especial. (S 2 y 3)  Estudios de casos. (S 3)

**Curso impartido por la investigadora: Hacia una sociedad inclusiva: perspectivas y retos desde el consejo popular y el grupo de trabajo comunitario.**

Cantidad de créditos académicos: 2

Modalidad: Tiempo completo ( ) Tiempo parcial (x) A distancia ( )

Justificación: El funcionamiento de los consejos populares, establecido en la Ley No. 132, precisa en sus capítulos y artículos las atribuciones y funciones para trabajar activamente en la satisfacción de las necesidades asistenciales, económicas, educacionales, culturales y sociales de la población y en la búsqueda de soluciones a los problemas planteados; así como coordinar las acciones de las entidades existentes en su área de acción, promover la cooperación entre ellas, con la participación masiva de la población, de las instituciones y entidades de la demarcación para desarrollar iniciativas que contribuyan a lograr el mayor avance en las tareas que se propongan, con la cohesión del esfuerzo de todos. Estos elementos sustentan el trabajo en red, que se comienza a implementar como parte del Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. En tal sentido, se persigue la implementación de nuevas formas de

trabajo, que demandan relaciones inéditas entre las instituciones y modalidades educativas, para construir la estrategia de trabajo que se requiere con la participación de toda la comunidad.

Estos aspectos sirven de apoyo al perfeccionamiento de la atención a la diversidad, con la presencia de necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, con énfasis en la atención a escolares con discapacidad intelectual, todo ello para lograr una inclusión educativa de calidad en función de la inclusión social. En el municipio Báguanos, predominan los consejos populares rurales, con solo la presencia de escuelas primarias, donde se atienden escolares con NEE, con mayor presencia de la discapacidad intelectual en condiciones de inclusión, además de egresados de la Educación Especial que residen en las comunidades. Para lograr los objetivos y metas propuestas se requiere la formación y preparación de los recursos humanos a intervenir en este proceso.

Estudiantes: tres delegados del poder popular, 15 agentes comunitarios, cuatro maestros primarios, tres especialistas, dos directivos, cinco cuadros y funcionarios del Poder Popular.

Requisitos de ingreso (incluir los de carácter académico y profesional necesarios para ser aceptados).

Para cursar el presente curso, el estudiante debe tener como mínimo el 12 grado o el equivalente a técnico medio en cualquiera de sus especialidades vencidas, del total de matriculados 19 son universitarios y 15 técnicos medios o duodécimo grado.

Estructura del programa:

a) Sistema de objetivos generales (claridad y coherencia con la justificación)

La necesidad de formar y preparar los recursos humanos a intervenir en el trabajo comunitario, la atención a la diversidad, dentro de ella a la discapacidad intelectual y la inclusión, constituye una condición indispensable para el logro de resultados superiores en el programa de perfeccionamiento de los órganos locales del poder popular.

El presente programa surge sobre la base de un diagnóstico de las necesidades de capacitación del personal implicado, unido a la importancia de coordinar y desarrollar acciones de intervención para que se satisfagan las necesidades asistenciales, educacionales, culturales y sociales de la población, en la solución

de los problemas planteados, con la implicación de las entidades, agentes educativos y la participación masiva de la población.

Incluye un conjunto de temáticas que permite la búsqueda de nuevas formas de trabajo en red, así como perfeccionar la atención a la diversidad en el contexto escolar y comunitario, con énfasis en la inclusión de escolares con discapacidad intelectual.

### **OBJETIVO GENERAL**

Capacitar los recursos humanos a implicarse en el trabajo de la red educativa en el consejo popular, que tribute a la materialización del fin y los objetivos de la educación desde la perspectiva de la inclusión educativa coherente con los preceptos de la atención a la diversidad a través del sistema de trabajo del consejo popular y grupos de trabajo comunitario.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- ✓ Crear la red de intercambio, de relación y cooperación a nivel de consejo popular promoviendo los procesos participativos y de grupos funcionales con la cooperación de toda la comunidad educativa.
- ✓ Promover la búsqueda de nuevas formas de trabajo en red.

b) Sistema de conocimientos y habilidades

### **Plan temático**

<b>TEMAS</b>	<b>L</b>	<b>NL</b>	<b>T</b>
Tema 1: Fundamentos teóricos y legales de trabajo comunitario, la atención a la diversidad, la atención a la discapacidad intelectual y la inclusión educativa y social.	8	12	20
Tema 2: Patrimonio tangible e intangible Identificación de las potencialidades y limitaciones que posee cada comunidad (urbana y rural) para la inclusión social. Análisis de los indicadores sociales (educación, salud, nivel ocupacional, organizacional, cultura, deportes, otros). Aplicación de instrumentos para realizar el diagnóstico.	8	12	20
Tema 3: Alternativas para la conformación del trabajo en red.	12	12	24

Planificación de actividades del consejo popular (mensual o trimestral). ✓ Principios fundamentales ✓ Documentos a elaborar ✓ El Plan Anual de Actividades ✓ Plan de Trabajo Individual de cada cuadro o especialista ✓ Puntualización del Plan de Trabajo ✓ Informe de cumplimiento del plan de trabajo mensual ✓ Los Objetivos de Trabajo y del Plan trimestral de Actividades Funciones de los grupos de trabajo en red en los consejos populares. Papel de los líderes comunitarios.			
Total	28	36	64

(Leyenda: L – horas lectiva, NL – horas no Lectiva, T – Total)

### Sistema de conocimientos

- ✓ Antecedentes de la atención a la diversidad y la inclusión educativa y social.
- ✓ Tipos de diversidad.
- ✓ Necesidades Educativas Especiales. Tipos de discapacidad.
- ✓ Diferencias entre integración e inclusión educativa y social.
- ✓ Fundamentos del trabajo comunitario.
- ✓ Manual de funcionamiento de los órganos locales del Poder Popular, Ley 132.
- ✓ Matriz DAFO.
- ✓ Importancia del diagnóstico y diseño de acciones.
- ✓ El trabajo en red. Fundamentos y antecedentes.
- ✓ El Plan anual de actividades.
- ✓ Plan de trabajo individual de cada cuadro o funcionario.
- ✓ Puntualización del plan de trabajo.
- ✓ Informe de cumplimiento del plan de trabajo mensual.
- ✓ Los objetivos de trabajo y del plan anual y trimestral de actividades.

## **Sistema de habilidades**

Los cursistas deben ser capaces de:

1. Reconocer la importancia del dominio de la atención a la diversidad y la inclusión educativa y social, el trabajo comunitario para su labor como líderes comunitarios.
2. Emplear correctamente los resultados del diagnóstico (matriz DAFO) para el perfeccionamiento de su accionar.
3. Valorar la importancia del sistema de trabajo para la atención a la diversidad y la inclusión educativa y social, el trabajo comunitario
4. Emplear correctamente la creación del grupo en red y el diseño de alternativas para tal fin.
5. Aplicar las herramientas de la planificación en el seguimiento y control de las propuestas diseñadas.

**Valores y actitudes a potenciar:** responsabilidad, solidaridad, sentido de pertenencia por lo local comunitario.

c) Escenarios, materiales y medios.

El curso se desarrolla en aulas docentes, con los requerimientos necesarios para ello, se utilizan las tecnologías de la información y las comunicaciones, con que cuenta la universidad, Educación y el Poder Popular, la utilización de diferentes materiales elaborados por la profesora en cada tema, que son de obligada consulta por los cursantes, los diferentes contenidos están en correspondencia con las características de los mismos, a las funciones y atribuciones de los delegados y la responsabilidad de los diferentes participantes.

d) Sistema de evaluación

El curso mide el proceso de asimilación de conocimientos y desarrollo de habilidades mediante la participación sistemática en los encuentros, los mismos dan una evaluación independiente, las que se computan para dar una evaluación final.

#### e) Bibliografía

1. Asociación Estadounidense de Psiquiatría. (2013). Discapacidad intelectual. [https://es.wikipedia.org/wiki/Manual\\_diagn%C3%B3stico\\_y\\_estad%C3%ADstico\\_de\\_los\\_trastornos\\_mentales#Trastornos\\_de\\_inicio\\_en\\_la\\_infancia,\\_la\\_ni%C3%B1ez\\_o\\_la\\_adolescencia](https://es.wikipedia.org/wiki/Manual_diagn%C3%B3stico_y_estad%C3%ADstico_de_los_trastornos_mentales#Trastornos_de_inicio_en_la_infancia,_la_ni%C3%B1ez_o_la_adolescencia) 3 de enero 2019
2. Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO/OREALC.
3. Colectivo de autores. (2005). *Por la vida. Estudio psico social de las personas con discapacidad y estudio psicopedagógico social y clínico genético de las personas con retraso mental en Cuba*. La Habana: Casa Editora Abril.
4. Constitución de la República de Cuba. (2019). Editora Política
5. Instrucción 1 de 2011 del Presidente de los Consejos de Estado y de Ministros. Para la Planificación de los Objetivos y Actividades en los Órganos y Organismos de la Administración Central del Estado, Entidades Nacionales y las Administraciones Locales del Poder Popular. Soporte digital
6. Ley 132. Ley de las Asambleas Municipales del Poder Popular y de los Consejos Populares. Gaceta extraordinaria 5, del 17 de enero de 2020.
7. Precisiones del presidente de la ANPP sobre trabajo comunitario. Soporte digital
8. Documentos del Tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Soporte digital

## Anexo 11

### Cuestionario para la selección del panel de expertos

(Instrumento para la aplicación del método de criterio de expertos.)

**Objetivo:** seleccionar expertos a partir de la autoevaluación del nivel de conocimientos sobre la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo en zonas escolares rurales, así como de fuentes argumentativas de orden teórico y práctico.

**Consigna:**

Estimado (a) compañero (a):

Se desarrolla una investigación relacionada con la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo en una zona escolar rural. El instrumento que sigue ayudará a seleccionar un panel de expertos que luego brindará sus criterios sobre los resultados científicos. Por favor, llene el formulario que sigue. Le estaré muy agradecida por su amable colaboración. Envíe la respuesta por correo electrónico a la siguiente dirección: [secasam@cambg.gobhol.co.cu](mailto:secasam@cambg.gobhol.co.cu)

1. Su nivel de conocimientos sobre la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo en zonas escolares rurales puede evaluarse de (marque con una equis):

Escala	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Experto										

2. En la emisión de sus criterios, las siguientes fuentes de argumentación pueden evaluarse de (marque con una X en cada fila):

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	GRADO DE INFLUENCIA DE LAS FUENTES EN SUS CRITERIOS				
	MA Muy alto	A Alto	M Medio	B Bajo	MB Muy bajo
Capacidad de análisis.					
Experiencia de orden empírico (práctica profesional).					
Experiencia en el desarrollo de investigaciones teóricas.					
Conocimiento del estado actual del problema.					
Comprensión del problema.					

3. Recomiende otras personas que a su juicio puedan fungir como expertos en esta investigación:

---



---



---



---



---



---

## Anexo 12

### Resultados de la selección de los expertos

(Instrumento para la aplicación del método criterio de expertos)

Objetivo: determinar el panel de expertos a partir de los niveles de competencia.

Condiciones: se emplea la metodología descrita por Cruz y Martínez (2020).

Al igual que en una metodología del Comité Estatal para la Ciencia y la Técnica de la extinta URSS, se calcula el coeficiente de competencia ( $k$ ) como la semisuma (promedio ordinario) del coeficiente del nivel de conocimientos sobre el tema investigado ( $k_c$ ) y una medida de las fuentes de argumentación ( $k_a$ ); o sea,  $k = \frac{1}{2}(k_c + k_a)$ . El cálculo de  $k_c$  requiere de la autoevaluación del candidato, en una escala de 0 a 10 (similar a la primera pregunta del anexo anterior). El número seleccionado se multiplica por 0,1 para obtener el valor de  $k_c$ . En relación al cálculo de  $k_a$ , es necesario que el encuestado se autoevalúe, en atención a cinco posibles fuentes de argumentación. Para ello debe completar una escala de cinco categorías cualitativas, en dependencia de la colocación de la X en cada fila, se suman los valores correspondientes en la siguiente tabla:

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes				
	MA Muy alto	A Alto	M Medio	B Bajo	MB Muy bajo
Capacidad de análisis					
Experiencia en el orden empírico (práctica profesional)					
Experiencias en el desarrollo de investigaciones teóricas					
Conocimiento del estado actual del problema					
Comprensión del problema					

El punto de corte para el coeficiente de competencia viene prefijado en el valor  $k=0,75$ . A continuación se presentan los resultados de sendos coeficientes para cada uno de los candidatos. Los valores rechazados ( $k<0,75$ ) aparecen en negritas.

Candidatos	kc	ka	$k=\frac{1}{2}(kc+ka)$	Nivel de competencia
<b>1</b>	<b>0.7</b>	0.48	<b>0.59</b>	<b>Bajo</b>
2	0.9	0.79	0.85	Alto
3	0.8	0.93	0.87	Alto
4	0.7	0.82	0.76	Alto
5	0.8	0.79	0.80	Alto
6	0.8	0.79	0.80	Alto
7	0.8	0.79	0.80	Alto
8	0.9	0.79	0.85	Alto
9	0.8	0.88	0.84	Alto
10	0.8	0.87	0.84	Alto
<b>11</b>	<b>0.6</b>	<b>0.70</b>	<b>0.65</b>	<b>Bajo</b>
12	0.6	0.95	0.75	Medio
<b>13</b>	<b>0.7</b>	<b>0.48</b>	<b>0.59</b>	<b>Bajo</b>
14	1	0.93	0.97	Alto
15	0.8	0.9	0.85	Alto
<b>16</b>	<b>0.7</b>	<b>0.48</b>	<b>0.59</b>	<b>Bajo</b>
17	1.0	0.93	0.97	Alto
18	0.6	0.95	0.75	Medio
19	0.8	0.87	0.84	Alto
20	0.79	0.8	0.80	Alto

## Anexo 13

### Cuestionario para la evaluación de los resultados científicos

(Instrumento para la aplicación del método de criterio de expertos.)

**Objetivo:** evaluar los componentes de la concepción pedagógica y el proyecto de mejoramiento educativo, y perfeccionarlos a partir de recomendaciones y criterios concordantes.

**Condiciones:** se utiliza como medio el servicio de mensajería electrónica (*e-mail*). Los expertos seleccionados cuentan con una copia íntegra de la primera versión de la concepción pedagógica y el proyecto de mejoramiento educativo, en formato digital.

**Consigna:**

Estimado (a) compañero (a):

Usted ha sido seleccionado para fungir como experto en la presente investigación. Le ruego conteste cada una de las preguntas que siguen a continuación.

1. Evalúe cada uno de los componentes de la concepción pedagógica y las etapas de su proyecto de mejoramiento educativo (marque con una X en cada fila):

Leyenda:

MA ⇔ Muy adecuado

BA ⇔ Bastante adecuado

A ⇔ Adecuado

AA ⇔ Algo adecuado

PA ⇔ Poco adecuado

I ⇔ Inadecuado

ASPECTOS A EVALUAR	EVALUACIÓN					
	MA	BA	A	AA	PA	I
Conceptualización del proceso de atención educativa a los escolares con DI en la zona escolar rural						
Premisa. La significación de la zona escolar rural como centro red de apoyos para la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo.						
Premisa. La interacción de las influencias educativas de los agentes educativos de los diferentes contextos como condición determinante en la atención a escolares con DI del primer ciclo.						

Premisa. La organización de un sistema de apoyos como elemento esencial para la atención educativa a escolares con DI del primer ciclo.							
Componente Socio Interactivo de la red de influencias educativas contextuales	Resignificación de las tareas del maestro primario para atender la diversidad generada por DI						
	Reorganización de las relaciones sociales de apoyo en y desde la familia						
	Generación de la red socioeducativa inclusiva en el consejo popular						
Componente Individualización de los apoyos	Estructuración metodológica de las modalidades de apoyo						
	Sistematización de los apoyos						
	Evaluación de los resultados de la atención educativa						
Proyecto de mejoramiento educativo	Primer momento. Diagnóstico, sensibilización y capacitación para la atención educativa a los escolares con DI del primer ciclo en la zona escolar rural						
	Segundo momento. Concertación del mejoramiento educativo						
	Tercer momento. Desarrollo y consolidación del mejoramiento educativo						
	Cuarto momento. Seguimiento, control y evaluación						

2. Ofrezca sus comentarios, críticas y recomendaciones sobre la concepción pedagógica y su proyecto de mejoramiento educativo:

---

## Anexo 14

### Resultados de la aplicación del método de criterio de expertos

(Procesamiento estadístico de las evaluaciones emitidas por los expertos)

Objetivo: resumir los criterios evaluativos de los expertos.

Condiciones: se utiliza la tabla de Excel elaborada por Crespo (2007), la cual procesa estadísticamente los resultados evaluativos del instrumento anterior.

Evaluación de los componentes de la concepción pedagógica y el proyecto de mejoramiento educativo.

(Frecuencias absolutas y categoría evaluativa final).

ASPECTOS		MA	BA	A	AA	PA	I	CATEGORÍA EVALUATIVA
Conceptualización		16	4					Muy adecuado
Primera premisa		18	1	1				Muy adecuado
Segunda premisa		17	2	1				Bastante adecuado
Tercera premisa		16	3	1				Muy adecuado
Componente Socio interactivo	Resignificación	12	4	3	1			Bastante adecuado
	Reorganización	16	3		1			Bastante adecuado
	Generación	18	1		1			Muy adecuado
Componente Individualización de los apoyos	Estructuración	15	3		2			Bastante adecuado
	Sistematización	17	3					Muy adecuado
	Evaluación	15	2	2	1			Bastante adecuado
Proyecto de Mejoramiento	Primer momento	13	6	1				Bastante adecuado
	Segundo momento	15	2	3				Bastante adecuado
	Tercer momento	18	2					Muy adecuado
	Cuarto momento	19	1					Muy adecuado

## Anexo 15

### Desarrollo del I Taller Nacional de Trabajo Comunitario, Atención a la Diversidad y Desarrollo Local

Acreditación del evento: participantes Vice gobernadora provincial, presidente de la AMPP, Directora del Centro Universitario Municipal e investigadora.



Conferencia inaugural El trabajo comunitario integrado. Una prioridad estratégica, impartida por el Dr. C. Leopoldo Hernández Freeman, Jefe del Grupo Asesor de Trabajo Comunitario del Gobierno Provincial.



Conferencia La gestión de la formación del profesional, impartida por la Dr. C. Nadia Chávez Zaldívar.



Conferencia Familia cubana: actualidad y retos, impartida por la Dr. C. Yudith Laura Ferreiro Puentes.



Conferencia La atención a la diversidad. Retos en la sociedad actual, impartida por la Dr. C. Doralys Leyva Arévalo.



Entrega de reconocimiento a la Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación, por su destacada contribución al desarrollo del evento.



Socialización de la investigadora de sus experiencias investigativas.



Premiación al promotor cultural del consejo popular La Caridad del Sitio por la socialización de los resultados alcanzados como parte del proyecto de mejoramiento educativo implementado en esta zona.



Seleccionada la experiencia de la autora como trabajo de mayor impacto científico. Entrega el reconocimiento el Primer Secretario del Comité Municipal del Partido en funciones, Dr. C. Osvaldo Teruel Peña.



Pancarta identificativa del evento





## Anexo 16

### AVALES DE APLICACIÓN



#### AVAL DE INTRODUCCIÓN DE RESULTADOS CIENTÍFICOS

Resultado: La atención educativa a escolares con retraso mental leve incluidos en escuelas primarias.

Autor: Ms. C. Yarlenis Batista Serrano

Tutores: Dr. C. Laura del Carmen Sanz Hidalgo y Dr. C. Mayelín Caridad Martínez Cepena

Usuario: Ms. C. Martha Pérez Herrera

Cargo o función: Directora Municipal de Educación

Centro o institución donde se introduce: Dirección Municipal de Educación, Báguanos

Municipio: Báguanos

Provincia: Holguín

Fecha: 16 de julio de 2020

#### VALORACIÓN DEL RESULTADO

El municipio de Báguanos constituye la quinta tasa más alta dentro de la provincia referido a la presencia de escolares con discapacidad intelectual, a ello se une que el 64% de la población general vive en zonas rurales, donde se identifica a las escuelas primarias como las de mayor número con escolares con DI. Durante el último quinquenio son atendidos en la modalidad inclusiva 97 escolares, que representa el 76%. Unido a la significatividad de estas instituciones, se demuestra la voluntad y necesidad de optar por esta modalidad en el territorio y con ello la búsqueda de nuevos modelos educativos.

La experiencia de la autora como psicopedagoga, maestra, directora de la escuela especial Alfredo de Jesús Noa Díaz y del Centro de Diagnóstico y Orientación; la participación como investigadora en proyectos de investigación, la dirección de trabajos científicos estudiantiles y de diplomas sobre esta temática, le permiten profundizar en el tema de la atención educativa a los escolares con DI incluidos en las escuelas primarias rurales. Para lograr los objetivos y metas propuestas se prepararon los recursos humanos a intervenir en este proceso, delegados del poder popular, presidenta del consejo, agentes educativos comunitarios y maestros primarios.

#### VÍAS DE INTRODUCCIÓN REALIZADAS

Vinculación al consejo popular y la zona escolar rural no. 1 mediante el propio sistema de trabajo del gobierno local y la Dirección Municipal de Educación: visitas gubernamentales, visitas de ayuda metodológica, asesoramiento a las estructuras de dirección, talleres de capacitación, encuestas,

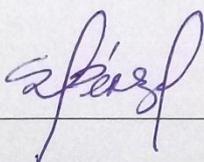
entrevistas, intercambios con maestros primarios, directivos, presidenta de consejo popular, delegados, familia y factores comunitarios.

#### **IMPACTO LOGRADO O ESPERADO CON INTRODUCCIÓN DEL RESULTADO**

Se coordinaron y desarrollaron acciones de intervención que satisfagan las necesidades educacionales, culturales y sociales de la muestra escogida, en la solución de los problemas planteados. Se perfeccionó la atención a la diversidad en el contexto escolar y comunitario, con énfasis en la inclusión de escolares con discapacidad intelectual.

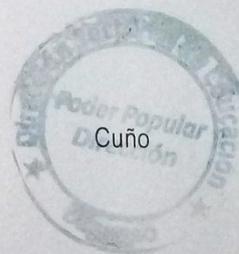
Se creó la red de intercambio, de relación y cooperación a nivel de consejo popular promoviendo los procesos participativos y de grupos funcionales con la cooperación de toda la comunidad educativa. Promover la búsqueda de nuevas formas de trabajo en red y el empleo de diversas formas de trabajo metodológico, superación e investigación. Identificación de las potencialidades y limitaciones que posee la comunidad. Diseño de alternativas para la conformación del trabajo en red, que incluya el plan de actividades del consejo popular (mensual o trimestral). Desarrollo del Taller Nacional de Trabajo Comunitario, Atención a la Diversidad y Desarrollo Local en el municipio.

La novedad de la investigación radica en que enriquece la concepción de atención a la diversidad por DI, a partir de la articulación del trabajo en red de los mediadores educativos. Además, se enriquece el modelo de la escuela primaria actual al evidenciar nuevas formas de incluir al escolar con DI que posibilita la interacción entre la zona escolar rural, el contexto familiar y comunitario.



Firma del usuario

Ms. C. Martha Pérez Herrera





### **AVAL DE INTRODUCCIÓN DE RESULTADOS CIENTÍFICOS**

Resultado: La atención educativa a escolares con retraso mental leve incluidos en escuelas primarias.

Autor: Ms. C. Yarlenis Batista Serrano

Tutores: Dr. C. Laura del Carmen Sanz Hidalgo y Dr. C. Mayelín Caridad Martínez Cepena

Usuario: Ms. C. Naisy Guerrero Díaz

Cargo o función: Jefe de Departamento de Educación Primaria

Centro o institución donde se introduce: Dirección Municipal de Educación, Báguanos

Municipio: Báguanos

Provincia: Holguín

Fecha: 12 de julio de 2020

### **VALORACIÓN DEL RESULTADO**

La investigación que se realiza responde a los resultados de una tesis doctoral y forma parte del proyecto institucional: La formación del profesional y el trabajo comunitario desde el Centro Universitario Municipal para el desarrollo local y al sub proyecto La organización del trabajo en red en los consejos populares para la atención a la diversidad. La actualidad de la investigación radica en que la solución al problema científico identificado responde al reto del proceso de transformación que promueve el tercer perfeccionamiento educacional y a la actualización de los lineamientos de la política económica y social del Partido y de la Revolución para el período 2016-2021.

En las precisiones emitidas por el Ministerio de Educación en el curso 2016-2017 para la atención educativa a niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad en el nivel educativo de Primaria, se promueve el trabajo en red, sin embargo, se carece de fundamentos que sustenten dichas relaciones, en particular desde el contexto rural para la atención educativa los escolares mencionados. Desde esta postura, la escuela primaria debe convertirse en centro de recursos y apoyos para toda la comunidad educativa y con ello la necesidad de redimensionar las tareas y responsabilidades de los principales agentes de cambio, pues estas se quedan en un nivel declarativo al no explicitarse su accionar relacionado con la atención a la diversidad por DI.

Se realiza la intervención en el Consejo Popular La Caridad del Sitio, en específico la zona escolar rural no. 1, integrada por cuatro escuelas. El 12% de los escolares incluidos en la Educación Primaria se ubican en este consejo, mientras que en la zona escogida se atienden 9, para el 75%. En este contexto se incide

en 3 directivos (directora y 2 jefes de ciclos), 5 maestros que atienden en sus aulas escolares con DI y 6 especialistas (2 asistentes educativas, 2 profesores de Educación Física, 1 psicopedagoga y 1 bibliotecaria).

Se escoge el primer ciclo, que comprende desde primero a cuarto grados, con seis cursos escolares, por ser el más representativo, unido a que constituye un momento trascendental en el desarrollo de la personalidad, una etapa fundamental tanto para las adquisiciones y desarrollo de potencialidades, como para la aparición de alteraciones.

#### **VÍAS DE INTRODUCCIÓN REALIZADAS**

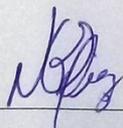
Vinculación al consejo popular y la zona escolar rural no. 1 mediante el propio sistema de trabajo del gobierno local y la Dirección Municipal de Educación: visitas gubernamentales, visitas de ayuda metodológica, asesoramiento a las estructuras de dirección, talleres de capacitación, encuestas, entrevistas, intercambios con maestros primarios, directivos, presidenta de consejo popular, delegados, familia y factores comunitarios.

#### **IMPACTO LOGRADO O ESPERADO CON INTRODUCCIÓN DEL RESULTADO**

La investigación sirve de apoyo al perfeccionamiento de la atención a la diversidad, con la presencia de necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, con mayor énfasis en la atención a escolares con discapacidad intelectual, todo ello para lograr una inclusión educativa de calidad en función de la inclusión social.

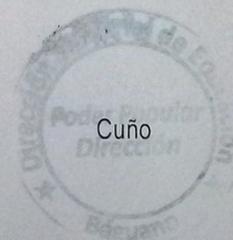
La novedad de la investigación radica en que enriquece la concepción de atención a la diversidad por DI, a partir de la articulación del trabajo en red de los mediadores educativos. Además, se enriquece el modelo de la escuela primaria actual al evidenciar nuevas formas de incluir al escolar con DI que posibilita la interacción entre la zona escolar rural, el contexto familiar y comunitario.

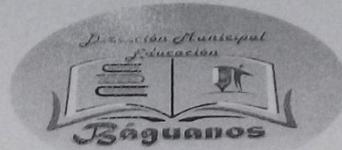
Se reconoce entre las principales acciones realizadas como parte del proyecto de mejoramiento educativo, la organización del trabajo en red educacional para la atención a la diversidad en el contexto comunitario rural, con énfasis en los escolares con discapacidad intelectual leve en condiciones de inclusión. Se evidencian transformaciones en el proceso, en los sujetos que intervienen y su impacto educativo y social.



Firma del usuario

Ms. C. Naisy Guerrero Díaz





## **AVAL DE INTRODUCCIÓN DE RESULTADOS CIENTÍFICOS**

Resultado: La atención educativa a escolares con retraso mental leve incluidos en escuelas primarias.

Autor: Ms. C. Yarlenis Batista Serrano

Tutores: Dr. C. Laura del Carmen Sanz Hidalgo y Dr. C. Mayelín Caridad Martínez Cepena

Usuario: Ms. C. Madelaine González Olivera

Cargo o función: Directora

Centro o institución donde se introduce: zona escolar rural no. 1

Municipio: Báguanos

Provincia: Holguín

Fecha: 10 de julio de 2020

### **VALORACIÓN DEL RESULTADO**

Las condiciones de masividad-calidad y unidad-diversidad estipuladas como política educativa cubana, imponen la comprensión de las particularidades asociadas a la diversidad escolar. A partir de las transformaciones ocurridas en el sistema educacional cubano, el modelo de escuela primaria significa el tratamiento a la diversidad. Sin embargo, es insuficiente el tratamiento en aquellas asociadas a discapacidades, lo que restringe asumir en la práctica posturas inclusivas. Se reconoce que el maestro primario, como principal agente de cambio no está preparado para asumir tal reto, de ahí, la pertinencia de la presente investigación.

El Consejo Popular La Caridad del Sitio, en específico la zona escolar rural no. 1 está integrada por cuatro escuelas. De los 61 escolares incluidos en el sistema de educación general que tiene el municipio Báguanos, se ubican en este consejo 12 (20%) y en la zona escolar rural escogida 9 escolares (75%), con 3 directivos (directora y 2 jefes de ciclos), 18 maestros (de ellos 5 atienden en sus aulas escolares con DI) y 6 especialistas (2 asistentes educativas, 2 profesores de Educación Física, 1 psicopedagoga y 1 bibliotecaria).

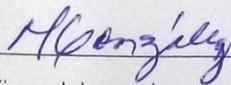
Dentro del nivel primario se escoge el primer ciclo, que comprende desde primero a cuarto grados, con seis cursos escolares. Además de ser el más representativo, constituye un momento trascendental en el desarrollo de la personalidad, una etapa fundamental tanto para las adquisiciones y desarrollo de potencialidades, como para la aparición de alteraciones.

### **VÍAS DE INTRODUCCIÓN REALIZADAS**

Vinculación al consejo popular y la zona escolar rural no. 1 mediante el propio sistema de trabajo del gobierno local y la Dirección Municipal de Educación: visitas gubernamentales, visitas de ayuda metodológica, talleres de capacitación, encuestas, entrevistas, intercambios con maestros primarios, presidenta de consejo popular, delegados, familia y factores comunitarios. Desarrollo de reuniones con el grupo red, actividades metodológicas, aplicación de las diferentes modalidades de apoyo.

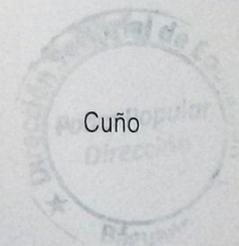
### **IMPACTO LOGRADO O ESPERADO CON INTRODUCCIÓN DEL RESULTADO**

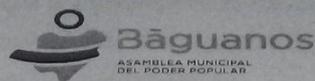
Se reconocen los cambios producidos en la estructura organizativa de la zona escolar rural. En los principales documentos se refleja la cultura inclusiva institucional. En los balances de trabajo metodológico se evidencia una correspondencia con el fin y los objetivos de la Educación Primaria y los tres que se incorporan de la Educación Especial. Se tienen en cuenta otras precisiones emitidas para la atención educativa a los escolares con DI, de ahí el desarrollo de acciones que dan respuesta a los problemas que se presentan en la práctica escolar. En el plan de trabajo anual se planifican actividades ajustadas a la realidad de la zona escolar rural, en función del diagnóstico, se profundiza en las potencialidades y necesidades de la zona y la comunidad. Se conciben acciones dirigidas a la familia, a la comunidad, de manera que se potencia el trabajo en red. En la derivación del plan mensual se evidencian estos aspectos. Referido al currículo institucional se aprovecha las potencialidades locales para el desarrollo de las actividades complementarias y comunitarias, apreciándose sentido de pertenencia de los participantes. Se aprovecha los especialistas para el trabajo con la familia y la comunidad, se crearon mecanismos para la concertación, el empleo de los recursos, la socialización de los resultados y la atención de las potencialidades y necesidades de los maestros y otros mediadores educativos. Se constatan cambios a nivel de la cultura y organización de la zona escolar rural que posibilita el reconocimiento de la diversidad generada por discapacidad como un valor. El logro de una interdependencia positiva de objetivos, recursos y funciones, de forma que el éxito individual y colectivo está interrelacionados.



Firma del usuario

Ms. C. Madelaine González Olivera





### **AVAL DE INTRODUCCIÓN DE RESULTADOS CIENTÍFICOS**

Resultado: La atención educativa a escolares con retraso mental leve incluidos en escuelas primarias.

Autor: Ms. C. Yarlenis Batista Serrano

Tutores: Dr. C. Laura del Carmen Sanz Hidalgo y Dr. C. Mayelín Caridad Martínez Cepena

Usuario: Ing. Eduardo Leyva Batista

Cargo o función: Presidente de la Asamblea Municipal del Poder Popular

Centro o institución donde se introduce: Asamblea Municipal del Poder Popular, Báguanos

Municipio: Báguanos

Provincia: Holguín

Fecha: 20 de julio de 2020

#### **VALORACIÓN DEL RESULTADO**

La investigación que se realiza responde a los resultados de una tesis doctoral y forma parte del proyecto institucional: La formación del profesional y el trabajo comunitario desde el Centro Universitario Municipal para el desarrollo local y al sub proyecto La organización del trabajo en red en los consejos populares para la atención a la diversidad.

La actualidad de la investigación radica en que la solución al problema científico identificado responde al reto del proceso de transformación que promueve el tercer perfeccionamiento educacional y a la actualización de los lineamientos de la política económica y social del Partido y de la Revolución para el período 2016-2021, donde se expresa en su capítulo sexto, dedicado a la política social, lineamiento 120 la necesidad de elevar la calidad de la educación y perfeccionar el papel de la familia. De igual manera, responde al sexto eje estratégico: desarrollo humano, equidad y justicia social y en particular a sus objetivos generales 1 y 3, a los específicos 2, 13, 16, 18, 19 y 22.

El funcionamiento de los consejos populares, establecido en la Ley No. 132, precisa en sus capítulos y artículos las atribuciones y funciones para trabajar activamente en la satisfacción de las necesidades asistenciales, económicas, educacionales, culturales y sociales de la población y en la búsqueda de soluciones a los problemas planteados; así como coordinar las acciones de las entidades existentes en su área de acción, promover la cooperación entre ellas, con la participación masiva de la población, de las instituciones y entidades de la demarcación para desarrollar iniciativas que contribuyan a lograr el mayor avance en las tareas que se propongan, cohesionando el esfuerzo de todos. Estos elementos sustentan el trabajo en red, que se comienza a implementar como parte del Perfeccionamiento del Sistema Nacional de

Educación. En tal sentido, se persigue la implementación de nuevas formas de trabajo, que demandan relaciones inéditas entre las instituciones y modalidades educativas, para construir la estrategia de trabajo que se requiere con la participación de toda la comunidad.

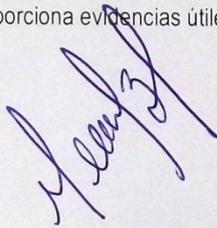
#### **VÍAS DE INTRODUCCIÓN REALIZADAS**

Vinculación al consejo popular y la zona escolar rural no. 1 mediante el propio sistema de trabajo del gobierno local y la Dirección Municipal de Educación: visitas gubernamentales, visitas de ayuda metodológica, asesoramiento a las estructuras de dirección, talleres de capacitación, encuestas, entrevistas, intercambios con maestros primarios, directivos, presidenta de consejo popular, delegados, familia y factores comunitarios.

#### **IMPACTO LOGRADO O ESPERADO CON INTRODUCCIÓN DEL RESULTADO**

La investigación sirve de apoyo al perfeccionamiento de la atención a la diversidad, con la presencia de necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, con mayor énfasis en la atención a escolares con discapacidad intelectual, todo ello para lograr una inclusión educativa de calidad en función de la inclusión social.

Su valor se connota al concebir la relevancia social de las metas que se proponen, el grado de avance académico con respecto a las mismas, la eficacia, impacto y eficiencia de las acciones realizadas, proporciona evidencias útiles para la toma de decisiones.



---

Firma del usuario  
Ing. Eduardo Leyva Batista



### **AVAL DE INTRODUCCIÓN DE RESULTADOS CIENTÍFICOS**

Resultado: La atención educativa a escolares con retraso mental leve incluidos en escuelas primarias.

Autor: Ms. C. Yarlenis Batista Serrano

Tutores: Dr. C. Laura del Carmen Sanz Hidalgo y Dr. C. Mayelín Caridad Martínez Cepena

Usuario: Ms. C. Edelmis Serrano Góngora

Cargo o función: Presidente de Consejo Popular

Centro o institución donde se introduce: Consejo Popular La Caridad del Sitio

Municipio: Báguanos

Provincia: Holguín

Fecha: 14 de julio de 2020

### **VALORACIÓN DEL RESULTADO**

La ley 132 establece el funcionamiento de los consejos populares, destaca las atribuciones y funciones con el objetivo de satisfacer las necesidades asistenciales, económicas, educacionales, culturales y sociales de la población y en la búsqueda de soluciones a los problemas planteados; así como coordinar las acciones de las entidades existentes en su área de acción, promover la cooperación entre ellas, con la participación masiva de la población, de las instituciones y entidades de la demarcación para desarrollar iniciativas que contribuyan a lograr el mayor avance en las tareas que se propongan, cohesionando el esfuerzo de todos.

Estos aspectos constituyen referentes para el trabajo en red, el diseño de nuevas formas de trabajo, que demandan relaciones inéditas entre las instituciones y modalidades educativas del consejo popular, para construir la estrategia de trabajo que se requiere con la participación de toda la comunidad. El Consejo Popular La Caridad del Sitio, en específico la zona escolar rural no. 1 está integrada por cuatro escuelas. De los 61 escolares incluidos en el sistema de educación general que tiene el municipio Báguanos, se ubican en este consejo 12 (20%) y en la zona escolar rural escogida 9 escolares (75%), con 3 directivos (directora y 2 jefes de ciclos), 18 maestros (de ellos 5 atienden en sus aulas escolares con DI) y 6 especialistas (2 asistentes educativas, 2 profesores de Educación Física, 1 psicopedagoga y 1 bibliotecaria).

Dentro del nivel primario se escoge el primer ciclo, que comprende desde primero a cuarto grados, con seis cursos escolares. Además de ser el más representativo, constituye un momento trascendental en el desarrollo de la personalidad, una etapa fundamental tanto para las adquisiciones y desarrollo de potencialidades, como para la aparición de alteraciones.

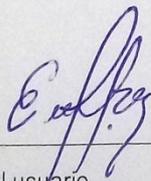
### VÍAS DE INTRODUCCIÓN REALIZADAS

Vinculación al consejo popular y la zona escolar rural no. 1 mediante el propio sistema de trabajo del gobierno local y la Dirección Municipal de Educación: visitas gubernamentales, visitas de ayuda metodológica, asesoramiento a las estructuras de dirección, talleres de capacitación, encuestas, entrevistas, intercambios con maestros primarios, directivos, presidenta de consejo popular, delegados, familia y factores comunitarios.

### IMPACTO LOGRADO O ESPERADO CON INTRODUCCIÓN DEL RESULTADO

Su valor se connota al concebir la relevancia social de las metas que se proponen, el grado de avance académico con respecto a las mismas, la eficacia, impacto y eficiencia de las acciones realizadas, proporciona evidencias útiles para la toma de decisiones.

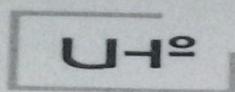
Se reconoce entre las principales acciones realizadas como parte del proyecto de mejoramiento educativo, la organización del trabajo en red educacional para la atención a la diversidad en el contexto comunitario rural, con énfasis en los escolares con discapacidad intelectual leve en condiciones de inclusión. Se evidencian transformaciones en el proceso, en los sujetos que intervienen y su impacto educativo y social. Se creó la red de intercambio, de relación y cooperación a nivel de consejo popular promoviendo los procesos participativos y de grupos funcionales con la cooperación de toda la comunidad educativa. Se facilitó la búsqueda de nuevas formas de trabajo en red y el empleo de diversas formas de trabajo metodológico, superación e investigación. Identificación de las potencialidades y limitaciones que posee la comunidad. Se diseñó alternativas para la conformación del trabajo en red, a partir del propio sistema de trabajo de la Asamblea Municipal del Poder Popular, el consejo popular con órgano de esta y de la Dirección Municipal de Educación.



Firma del usuario

Ms. C. Edelmis Serrano Góngora





Universidad  
de Holguín

CENTRO UNIVERSITARIO  
MUNICIPAL  
BÁGUANOS

### **AVAL DE INTRODUCCIÓN DE RESULTADOS CIENTÍFICOS**

Resultado: La atención educativa a escolares con retraso mental leve incluidos en escuelas primarias.

Autor: Ms. C. Yarlenis Batista Serrano

Tutores: Dr. C. Laura del Carmen Sanz Hidalgo y Dr. C. Mayelín Caridad Martínez Cepena

Usuario: Dr. C. Laura del Carmen Sanz Hidalgo

Cargo o función: Directora

Centro o institución donde se introduce: Centro Universitario Municipal, Báguanos

Municipio: Báguanos

Provincia: Holguín

Fecha: 20 de julio de 2020

### **VALORACIÓN DEL RESULTADO**

La tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas del autor, responde a uno de los problemas que enfrenta el municipio Báguanos relacionado con la atención educativa a los escolares con DI incluidos en las escuelas primarias rurales. Como vía de solución propone una concepción pedagógica y un proyecto de mejoramiento educativo para su concreción en la práctica, teniendo como principales beneficiarios los maestros primarios, directivos y factores comunitarios.

La aspirante logra sistematizar el tema objeto de estudio a partir de lo abordado por diferentes especialistas con el objetivo de buscar nuevos puntos de vistas. El trabajo revela que es expresión de los resultados de una investigación realizada con independencia en su desempeño profesional como investigadora, su contenido permite apreciar la contribución teórica y práctica a la atención educativa a los escolares con DI incluidos en escuelas primarias rurales.

El contenido de la investigación forma parte del proyecto institucional: La formación del profesional y el trabajo comunitario desde el Centro Universitario Municipal para el desarrollo local y al sub proyecto La organización del trabajo en red en los consejos populares para la atención a la diversidad, donde la investigadora tiene el 90% de participación. Se destacan dentro de las acciones realizadas las siguientes: Reunión de sensibilización con los presidentes y delegados de consejos populares, agentes educativos, representantes de los organismos y organizaciones de masas, líderes comunitarios de los consejos populares. Creación de la red de intercambio, de relación y cooperación a nivel de consejo popular promoviendo los procesos participativos y de grupos funcionales con la cooperación de toda la comunidad educativa. Promover la búsqueda de nuevas formas de trabajo en red y el empleo de diversas formas de

trabajo metodológico, superación e investigación. Identificación de las potencialidades y limitaciones que posee la comunidad. Diseño de alternativas para la conformación del trabajo en red, que incluya el plan de actividades del consejo popular (mensual o trimestral). Desarrollo del Taller Nacional de Trabajo Comunitario, Atención a la Diversidad y Desarrollo Local en el municipio.

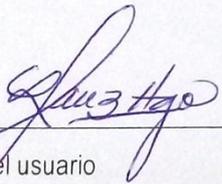
#### **VÍAS DE INTRODUCCIÓN REALIZADAS**

Talleres con especialistas para la obtención de criterios referidos a la pertinencia de la propuesta, encuestas, entrevistas, intercambios con maestros primarios, directivos, presidenta de consejo popular, delegados, familia, factores comunitarios, metodólogos, especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación y de la Comisión de Apoyo al Diagnóstico.

#### **IMPACTO LOGRADO O ESPERADO CON INTRODUCCIÓN DEL RESULTADO**

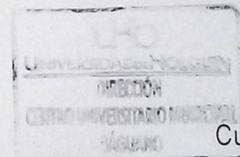
La novedad de la investigación radica en que enriquece la concepción de atención a la diversidad por DI, a partir de la articulación del trabajo en red de los mediadores educativos. Además, se enriquece el modelo de la escuela primaria actual al evidenciar nuevas formas de incluir al escolar con DI que posibilita la interacción entre la zona escolar rural, el contexto familiar y comunitario.

Se reconoce entre las principales acciones realizadas como parte del proyecto de mejoramiento educativo, la organización del trabajo en red educacional para la atención a la diversidad en el contexto comunitario rural, con énfasis en los escolares con discapacidad intelectual leve en condiciones de inclusión. Se evidencian transformaciones en el proceso, en los sujetos que intervienen y su impacto educativo y social.

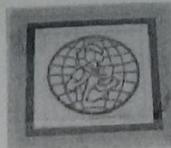


Firma del usuario

Dr. C. Laura del Carmen Sanz Hidalgo



Cuño



FEDERACIÓN DE MUJERES CUBANAS  
MUNICIPIO BÁGUANOS

## RECONOCIMIENTO

*A: Yarlenis Batista Serrano*

Por el impacto alcanzado con la introducción del proyecto de mejoramiento educativo para la atención educativa a los escolares con discapacidad intelectual leve que se encuentran en las escuelas primarias rurales del Consejo Popular La Caridad del Sitio, resultado investigativo que contribuye a:

Incrementar el intercambio académico y científico de la temática que se estudia.

La participación activa de la familia en la toma de decisiones, en su implicación en el desarrollo de disímiles actividades, el acompañamiento en el proceso de inclusión de sus hijos, su presencia en espacios como el consejo de escuela, reuniones del grupo red a nivel de consejo popular, eventos y talleres.

De igual manera de facilitó diferentes apoyos a los diferentes implicados, desde el asesoramiento de la Casa de Orientación a la Mujer y la Familia, el Grupo Municipal de Prevención y Atención Social, con un carácter intersectorial y multifactorial.

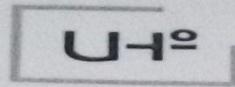
Se desarrollaron intercambios de experiencias, se elaboró acciones conjuntas, que permitió compartir ideas y reflexionar acerca de lo logrado y lo necesario perfeccionar desde una perspectiva local.

Dado en Báguanos, a los 8 días del mes de marzo de 2019.

"Año 61 de la Revolución".

Secretariado Municipal de la FMC

## Anexo 17



Universidad  
de Holguín

CENTRO UNIVERSITARIO  
MUNICIPAL  
BÁGUANOS

### AVAL DE COMISIÓN CIENTIFICO ASESORA

**Tema aprobado por el CITMA:** La atención educativa a escolares con retraso mental leve incluidos en escuelas primarias.

**Nombre de la autora:** Ms. C. Yarlenis Batista Serrano

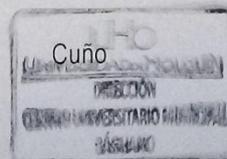
A la luz de las actuales concepciones, en el tema aprobado se enuncia el término retraso mental, sin embargo en la investigación se asume el de discapacidad intelectual leve.

Se coincide con los cinco factores propuestos por Luckasson y Reeve (2001) para la selección de un término: ser específico, usarse de forma coherente por parte de los grupos participantes, representar de forma adecuada los conocimientos actuales y capaz de incorporar los nuevos conocimientos conforme se producen los avances científicos, ser suficientemente sólido en su operatividad, así como comunicar valores importantes.

El término asumido evidencia el constructo socio ecológico de discapacidad; se alinea mejor con las prácticas profesionales actuales centradas en conductas funcionales y factores contextuales; brinda una base lógica para la provisión de apoyos individualizados en relación con su fundamento en un marco socio ecológico; resulta menos ofensivo para los propios escolares; es más coherente con la terminología internacional, incluyendo títulos de publicaciones académicas, investigaciones publicadas y nombres de organizaciones. Esta no es considerada un absoluto, un rasgo invariable del escolar, sino más bien como una limitación del funcionamiento humano que ejemplifica la interacción entre este y su entorno, centrándose en el papel que los apoyos individualizados pueden desempeñar en la mejora del funcionamiento individual y la calidad de vida.

En consecuencia, la investigadora asume la definición de discapacidad intelectual aportada por Leyva y Barreda (2018), quienes la consideran como una condición relativamente estable del desarrollo que se caracteriza por limitaciones significativas y de diferentes grados en la actividad intelectual, en general, y en la adquisición de los aprendizajes conceptuales, prácticos y sociales revelados en los modos de actuación social, en particular; que requieren apoyos de diversa intensidad a lo largo de la vida. Se caracteriza por la variabilidad y diferencias de expresión en el funcionamiento. Surge antes de los 18 años. Su grado de profundidad se relaciona con la intensidad de los apoyos que una persona necesita a lo largo de su vida.

Ms. C. Yamile Pupo Batista  
Secretario del Consejo Científico



Ms. C. Marilyn Teruel Mulet  
Vicepresidente del Consejo Científico