

*El enfoque humanista en la formación curricular del profesional para la inclusión educativa*

*The humanistic approach in the curricular formation of professionals for an inclusive education*

*A abordagem humanística na formação curricular do profissional para a inclusão educacional*

\*Yohannia Ochoa-Ardite

\*\*Andria Torres-Guerra

\*\*\*Vilma Páez-Pérez

\*Universidad de Holguín. Cuba. Licenciada en Educación Especial. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Auxiliar. [yardite@uho.edu.cu](mailto:yardite@uho.edu.cu). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7039-1404>

\*\*Universidad de Ciencias Médicas Holguín. Cuba. Licenciada en Historia y Marxismo. Doctora en Ciencias Filosóficas. Máster en Ciencias Sociales y Axiología. Profesora Titular e Investigador Agregado. [andriatorres@infomed.sld.cu](mailto:andriatorres@infomed.sld.cu). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0224-8395>

\*\*\*Universidad de Holguín. Cuba. Licenciada en Lengua Inglesa. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. [vpaez@uho.edu.cu](mailto:vpaez@uho.edu.cu). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7761-165X>

**Resumen**

Se describe una estrategia pedagógica que contribuye a la formación curricular del docente de la Educación Superior con un enfoque humanista, por constituirse esta en una arista en la que profesionales requieren preparación para el logro de la eficiencia en los procesos que se derivan de la atención a diferentes diagnósticos pedagógicos y a la diversidad con que se cuenta en los grupos de clases. La pertinencia se evaluó con el uso de diferentes métodos científicos, los cuales ofrecen evidencias a favor de la aplicación de esta propuesta en la formación de los profesionales de Educación Especial. Como resultado final se reconoce el efecto social al contribuir a solucionar problemas dirigidos a la elevación de la calidad del proceso docente-educativo desde la preparación del docente. Todo esto permite graduar las acciones científicas, pedagógicas y de gestión, con vistas a lograr una educación de calidad con un enfoque humanista.

**Palabras clave:** estrategia, enfoque humanista; educación de calidad; inclusión educativa, formación curricular

**Abstract**

The objective of this article is to describe a pedagogical strategy that contributes to the curricular training of the University teacher with a humanistic approach, since this is an aspect in which the professionals-to-be need the required preparation to achieve efficiency in the processes that are derived from the different pedagogical diagnoses and the prevailing diversity in the classrooms or groups of students. The pertinence was assessed with the use of different scientific methods, which gave evidence in favor of the application of this proposal in the formation of the Special Education professionals. As a result, it is recognized the important social effect attained due to its impact in the solution of the problems that may arise and hinder the quality of the educational training process of future teachers. It also allows to better grade the scientific, pedagogical and management actions to achieve a quality education with a humanistic approach.

**Key words:** strategy; humanistic approach; quality education; educative inclusion, curricular formation

## **Resumo**

O objetivo deste artigo é descrever uma estratégia pedagógica que contribua para a formação curricular do professor do Ensino Superior com uma abordagem humanística, visto que se constitui em um diferencial em que os profissionais requerem preparação para atingir eficiência nos processos que são diferentes diagnósticos pedagógicos e à diversidade que existe hoje nas turmas. A relevância foi avaliada com a utilização de diferentes métodos científicos, que oferecem evidências a favor da aplicação desta proposta na formação de profissionais da Educação Especial. Como resultado final, o efeito social é reconhecido por contribuir para a resolução de problemas que visam a elevação da qualidade do processo ensino-pedagógico a partir da formação do professor. Tudo isso permite graduar ações científicas, pedagógicas e de gestão, com vistas a uma educação de qualidade com enfoque humanístico.

**Palavras-chave:** estratégia, abordagem humanística; diagnóstico; educação de qualidade; inclusão educacional, formação curricular

## **Introducción**

La diversidad humana es un hecho real, objetivo, innegable e ineludible. Por ello es frecuente escuchar la afirmación de que “ser diferente es algo común, la diversidad es la norma” (Giné i Giné, 1996) y se defiende la tesis de que nadie es anormal por ser distinto, ya que, en rigor, los seres humanos son diversos. Los seres humanos llevan rasgos que los distinguen, identifican y los hacen particulares.

Con la extensión de la escolaridad obligatoria, sobre todo en aquellos países con modelos inclusivos, la atención a la diversidad se ha convertido en la mayor dificultad de la enseñanza, en la clave de su calidad. Dar una adecuada respuesta a las necesidades peculiares de los alumnos supone tener previstas en las escuelas una serie de medidas. Sin embargo, la respuesta más preventiva y más normalizadora a la diversidad de los alumnos implica, ante todo, organizar la práctica habitual del aula de tal manera que el profesor pueda adaptarse a los distintos ritmos de desarrollo que se den en cualquier grupo.

Este tipo de práctica exige en primer lugar una actitud flexible y no selectiva en el profesor. Una voluntad de ayudar a todos los alumnos a que aprendan lo más posible, incluso en los casos en los que previsiblemente estos no llegarán, por alguna razón, a alcanzar los niveles necesarios para obtener la titulación correspondiente.

Para una amplia mayoría de países europeos y del área latinoamericana, la atención a la diversidad se incluye en el marco de una reforma educativa que demanda elevar la calidad del proceso docente; en un mundo donde la globalización neoliberal y la agudización de la desigualdad es característica; estos países se proponen lograr la igualdad de oportunidades y el derecho a participar en sociedad (Illán, 1997). En Cuba se garantiza este derecho debido a que la educación es para todos.

La integración y la inclusión no son procesos contrarios, las prácticas bien orientadas en las escuelas integradas pueden favorecer las escuelas inclusivas, entendiéndose que “calidad de la educación con equidad significa escuelas inclusivas, educación sin equidad nunca será de calidad” (Marchesi y Martín, 2014, s. p.). Es decir, que por la excelencia de su atención educativa hacen posible que todos los niños de una comunidad puedan encontrar lo necesario para su pleno desarrollo.

Sin embargo, la práctica educativa demuestra deficiencias en este sentido, al no siempre centrarse en la atención a las diferencias individuales en los niños y niñas con diagnósticos especiales y que marcan su aprendizaje, al no poseer el docente las herramientas necesarias para conducir su desarrollo sobre la base de las potencialidades y no del defecto o discapacidad que se manifiesta en esos estudiantes. Aun cuando en la Declaración y Convención de los Derechos Humanos y del Niño respectivamente, se expresa que todos los escolares tienen la posibilidad de educarse en un contexto normalizado que asegure su futura integración y participación en la sociedad, se manifiestan limitaciones. La ONU por su parte dirige y coordina la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, la cual erige entre sus objetivos, equilibrar las oportunidades de los seres humanos, lo cual se hace posible desde la educación (Grijalba, 2020).

En el ámbito educativo todos los ciudadanos deben tener garantizada una educación de calidad considerando la diversidad y enfatizando que el estudiantado forma parte de una aglomeración compuesta por diferencias (Booth y Ainscow, 2000; Damm, 2009; Echeita y Navarro, 2014).

El trabajo con estos estudiantes es una preocupación de todos los docentes. Torres (2002), Salazar (1998), López (2002), Tamayo (2002), Gayle (2005), Pérez (2007), Ochoa (2010), realizan estudios de caracterización del pensamiento del escolar con retardo en el desarrollo psíquico o con necesidades educativas especiales de carácter transitorio y destacan cómo la mayoría tienen potencialidades para su desarrollo siempre que reciban la influencia del medio educativo de forma organizada y equilibrada. Estos autores coinciden en la necesidad de establecer estrategias de preparación al docente en formación para lograr su pleno desarrollo y conducir al tránsito o reinserción a la Educación General de los escolares.

El análisis de la calidad de las escuelas de tránsito del municipio Holguín revela datos que demuestran las deficiencias en este campo. Ello se debe, entre otras causas, a que el trabajo correctivo-compensatorio se dirige esencialmente a la esfera cognitiva, porque su principal problema es que no aprenden al mismo ritmo que los demás escolares, cuando al profundizar se demuestra realmente como regularidad que no

lo logran porque tienen dificultades afectivas, volitivas, motivacionales, áreas que reciben sólo la acción indirecta y en muchos casos espontánea.

La especificidad de este aspecto en la atención pedagógica que reciben los escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico (RDP) puede analizarse en dos planos: en primer lugar, están los propios escolares, con los cuales difícilmente se cuenta al proyectar los fines correctivos, y en segundo lugar el docente y su formación curricular.

Las concepciones teóricas del enfoque de Vigotsky (1989), que se asumen como fundamento del sistema educacional cubano, conciben un ser social cuyo desarrollo está condicionado por la asimilación de la cultura material y espiritual creada por las generaciones precedentes, a través de la actividad y la comunicación. Con la comprensión de que en el desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales actúan las mismas leyes generales que en el resto, se deben encontrar las vías para vencer el obstáculo que pueda interferir y transformarlo.

Los resultados que se obtienen en la presente experiencia corroboran que una parte importante de la matrícula de los escolares con RDP se encuentran en los primeros grados, en los terminales como 5to y 6to no muestran en muchos casos avances en su aprendizaje, lo que hace que tengan que dirigirse a escuelas de oficios; existen casos que vencen el currículo y no transitan, y otros con más de tres cursos en centros especiales lo que denota insuficiencias en su atención educativa y hace que permanezcan un tiempo mayor al establecido. Además, los datos con respecto al tránsito de una educación a la otra demuestran la necesidad de la ayuda de forma diferente y aportan los argumentos de que este diagnóstico no es tan temporal en algunos casos.

Por otra parte, el diagnóstico realizado refleja como regularidad que los docentes de la educación primaria y especial, no poseen siempre una herramienta pedagógica que les permita determinar el momento ideal para el tránsito al nivel primario para prevenir el hecho de las deficiencias en el proceso y se logre su carácter dinámico y temporal.

El docente de la Educación Especial en la realidad diaria demuestra que es posible que el escolar aprenda, sólo con la adecuación de determinados recursos puestos a su disposición y el apadrinamiento de especialistas como miembros de las comisiones de apoyo al diagnóstico para reforzar el componente pedagógico y fomentar acciones en el resto de las áreas; sin embargo, el docente de la Educación Primaria en ocasiones muestra barreras, muchas veces asociadas a factores causales que no son determinantes en

el escolar, incluso si retornan con un nivel superior en el aprendizaje al que tenían en la Educación General.

Por tanto, a criterio de las autoras solo es posible garantizar la calidad del proceso de tránsito a partir del diagnóstico temprano, la atención pedagógica del escolar y la inserción oportuna en la escuela primaria. Ello se logra en correspondencia con la preparación del docente para ello se diseñan como parte del sustento teórico los logros del desarrollo que debe alcanzar el escolar con RDP, de manera que no se afecte el fin para esta categoría diagnóstica.

De los estudios teóricos que se realizan en la bibliografía nacional e internacional, así como encuestas, entrevistas, observaciones y revisión de documentos; se obtuvo una valiosa información que permite expresar las insuficiencias siguientes:

- Se dificulta la integración a la Educación General al no aprovecharse todas las potencialidades del contexto educativo-social, desde la Educación Especial, lo que incide en la calidad del tránsito.
- Los criterios de valoración para el tránsito y la acción de los agentes educativos en su sistema de relaciones educativas son diversos al no integrarse en un proceso dinámico de relaciones colaborativas que tributen hacia un mismo fin.
- La preparación del profesional de la Educación General continúa siendo insuficiente para alcanzar el máximo de eficiencia en la atención a la diversidad.
- El proceso de tránsito, durante su etapa de inserción en determinados centros educacionales está marcado por el hecho de que se rechaza a los escolares cuando tienen que retornar a la enseñanza de la cual proceden.
- No se precisan en la literatura científica los indicadores con un enfoque psicológico, pedagógico y social que revelen las condiciones esenciales mínimas para determinar el momento oportuno en que debe producirse el tránsito a la Educación General de los escolares con diagnóstico de RDP.
- En los estudios no se modela con un enfoque pedagógico integral para el proceso de tránsito de los escolares con RDP hacia el nivel primario que defina las condiciones óptimas que tienen que lograrse por ambas (Educación General y Especial), en el alcance de la eficiencia y que

particularice el papel de cada agente, así como el grado de interrelaciones a lograr en la entrega y recibimiento de los escolares.

Es por ello que se analiza el problema del proceso de integración de esta categoría diagnóstica en el municipio Holguín, dirigido al tránsito del escolar y la estrategia pedagógica para su concreción en la práctica educativa desde la formación curricular del docente de la Educación Especial en las universidades. Los aportes se concretan en una estrategia pedagógica que contribuye a la calidad en el tránsito hacia el nivel primario de la Educación General. Se redefine la concepción de RDP, centrada en los factores causales y las posibilidades del desarrollo.

El diagnóstico realizado es la base fundamental que permite afirmar que esta estrategia es aplicable al territorio holguinero, y que antes no se aporta alguna con una visión integral para la labor con el RDP, lo que conduce a que la integración se desarrolle con un carácter espontáneo, donde sólo se hace énfasis en el alcance curricular, y revela que desde la formación curricular se pueden seguir aportando herramientas a los docentes que atienden a la diversidad de escolares.

Por otra parte, desde el estudio realizado se reflejó al mismo tiempo la necesidad de ofrecer vías para la evaluación y control de la calidad del tránsito al nivel primario, desde las propias escuelas especiales y generales, que constituirían un instrumento de medición para la calidad del trabajo en esta área para docentes y directivos, como parte de la atención a los escolares con necesidades educativas especiales de carácter transitorio.

## **Materiales y métodos**

Teóricos:

Análisis y crítica de fuentes: en la valoración y crítica de las fuentes bibliográficas durante el proceso de investigación para el abordaje de diferentes tendencias y la determinación de insuficiencias que se dan en el proceso de tránsito de escolares con RDP.

Análisis y síntesis: permitió enriquecer las consideraciones teóricas del tema, a partir de diferentes criterios de autores y realizar el análisis de las diferentes dificultades dadas en el proceso de tránsito y conocer cuáles son sus regularidades.

Histórico-lógico: el empleo de este método se basó en el análisis de los antecedentes teóricos en la evolución de la conceptualización y atención al retardo en el desarrollo síquico y el proceso de tránsito

de escolares con este diagnóstico; propició definir los criterios teóricos que fundamentan dichos antecedentes.

Método hermenéutico: en la interpretación de la pluralidad de conceptos, categorías, proyecciones textuales en torno al tema de investigación, así como en la reconstrucción y crítica de fuentes.

Métodos y técnicas empíricas:

Análisis documental: permitió la revisión de los expedientes clínicos y acumulativos de los escolares. El estudio de los documentos normativos y orientaciones del Ministerio de Educación, como el Plan de desarrollo específico de la especialidad, los balances periódicos del tránsito, así como el modelo del profesional de la Educación Especial y General, (MINED, 2005), para corroborar la necesidad de orientaciones para el docente.

La observación simple: permitió observar las manifestaciones externas del proceso de tránsito, durante la investigación, en docentes, escolares, familias y directivos como agentes mediadores.

Entrevistas y encuestas: para obtener información de escolares, profesores y directivos, así como de la familia en relación con las regularidades que se manifiestan en la atención pedagógica a escolares con RDP y la evolución histórica de este componente.

Método de criterio de expertos - Delphy: para comprobar la pertinencia de la estrategia pedagógica con una concepción integral, dirigida a contribuir al desarrollo del proceso de tránsito de escolares con RDP en el nivel primario, como parte de la integración educativa (Cruz, 2007).

Estudio de casos: para lograr una caracterización integral del desarrollo del proceso de tránsito en escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico hacia el nivel primario de la Educación General.

Métodos del nivel matemático y estadísticos:

Se utilizó para el procesamiento de la información a través de los métodos y técnicas del nivel empírico.

El total de sujetos seleccionados, que alcanzó la cifra de 25 posibles expertos, estuvo compuesto por docentes que laboran en las educaciones Especial y Primaria, o que han estado relacionados con dicho nivel, y otros que trabajan en instituciones de la Educación Superior, en particular en los entonces Institutos Superiores Pedagógicos, denominados así antes del proceso de integración, reconocidos por sus conocimientos y aportes científicos, así como prestigio académico y profesional.

El diagnóstico realizado reveló que el proceso dirigido a la atención del escolar con RDP, carece de herramientas pedagógicas para posibilitar las condiciones de permanencia de dichos escolares en la Educación Primaria; como consecuencia de insuficiencias en la preparación del profesional; ello repercute en la ubicación en Educación Especial de dichos escolares y evidencia la necesidad de lograr la calidad en el proceso de tránsito con una perspectiva integradora, a partir de las transformaciones educativas y la concepción del modelo para explicar el proceso de forma multifactorial en su dinámica, así como modelar las condiciones que debe lograr un escolar para su tránsito efectivo al nivel primario.

La construcción del estudio de caso se realiza por las etapas propuestas por Salazar (2008), parte de un estudio de caso cualitativo, múltiple y observacional de acuerdo con las clasificaciones aportadas por Colás (1994):

Para implementar la estrategia pedagógica y transformar el proceso de tránsito de los escolares con RDP, se determinaron las siguientes acciones:

- Capacitación.
- Aplicación de la estrategia pedagógica.

Para iniciar la capacitación se identificaron los segmentos fundamentales a preparar:

- Directivos, docentes, metodólogos de ambas educaciones.
- Familias y escolares con diagnóstico de RDP.

La superación diseñada incluyó temas como: Particularidades del escolar con RDP, influencia de la familia y otros agentes educativos en el proceso de tránsito, etapas que definen el proceso de tránsito y su concepción general, planes de desarrollo de RDP, el aprendizaje y sus particularidades en el escolar con RDP, la conformación de la estrategia de tránsito y la atención a la diversidad.

## **Resultados y discusión**

La estrategia consta de cuatro etapas para preparar a los docentes en el logro del tránsito, con una concepción integral que se estructura de manera lógica. Estas son las siguientes:

### Primera Etapa:

Diagnóstico de las necesidades de los agentes educativos desde la Educación Especial: permitió determinar las necesidades de superación de maestros, directivos, escolares con Retardo en el Desarrollo



Psíquico y precisar las potencialidades para el trabajo educativo, así como caracterizar, profundizar y determinar el estado del problema, definir las metas que se proponen de forma mancomunada. Sirve como basamento para la búsqueda de información, con el objetivo de diagnosticar, identificar y evaluar el nivel alcanzado para lograr la calidad del tránsito. Se identifica con los recursos preventivos referidos.

#### Segunda Etapa:

Proyección de las acciones hacia la Educación General durante el tránsito del escolar: posibilitó organizar el proceso de preparación de docentes y directivos de la Educación Especial y Primaria, con el objetivo de capacitarlos y promover acciones de recurso y apoyo a la Educación General, aportar herramientas metodológicas, didácticas, científicas a los docentes de estos centros en función de la calidad del proceso y su efectividad. Se identifica con los recursos de individualización e integrativos.

#### Tercera Etapa:

Integración a la Educación General del escolar con Retardo en el Desarrollo Psíquico: es una etapa que concreta un fin, el tránsito como parte de la integración del escolar, por tanto su objetivo básico es jerarquizar el sistema de preparación a docentes y agentes educativos en correspondencia con las necesidades individuales de cada centro escolar, de manera integrada, por tanto su contenido tiene salida práctica en cada etapa de la estrategia y constituye concreción de las mismas. Se identifica con los recursos de inclusión.

#### Cuarta Etapa:

Evaluación, seguimiento, control de las acciones y análisis de su impacto. Para el proceso de evaluación y control se requería de la acción coordinada de los diferentes niveles, correspondiendo su dirección a la Educación Especial. Se refieren como sugerencias metodológicas para la etapa, el desarrollo de talleres, debates profesionales, activos de tránsito y aplicación de instrumentos que evalúen la efectividad y el impacto de las acciones correspondientes a las etapas anteriores, así como el rediseño de la estrategia de tránsito en el centro escolar y fuera de este como proceso permanente de retroalimentación.

Esta etapa traza las pautas para rediseñar elementos, definiendo nuevas acciones que conducen al fortalecimiento de la labor integral. La evaluación indica como recurso, la conveniencia o no de la intervención, contribuyendo a valorar los resultados de cada etapa y su efectividad transformando el estado real. Esta es permanente, se realiza a lo largo de todas las etapas. Posibilita la obtención de

información para reajustar la intervención y el sistema de influencias. Revela en qué medida se alcanzan los objetivos, transformaciones previstas, qué se debe perfeccionar y retroalimentar.

Como parte de la estrategia se dirigen las acciones a las direcciones que se planifican, que se concretan en la preparación científico metodológica de docentes y directivos para dirigir y orientar el proceso de tránsito para los escolares con RDP, desde los postulados socio histórico culturales, en la preparación de la escuela y orientación pedagógica a la familia para su papel en el orden educativo con estos escolares, en la integración del sistema de influencias educativas y puesta en práctica de tareas de superación a través de la estrategia educativa de la escuela primaria y especial para la calidad del tránsito.

En el componente social, es perceptible cómo la estrategia conduce a la integración de los agentes, generan cambios en el estado de conciencia de las personas, hacen reflexionar en torno al papel que le corresponde a cada factor interactuante, sensibilizan en el desarrollo de acciones educativas más integrales y coherentes.

En el ámbito pedagógico propician al docente una atención más personalizada por el hecho de que lo provee de recursos, enfatizando en los logros del desarrollo que debe alcanzar en correspondencia con las exigencias para el tránsito. En lo curricular orientan el trabajo hacia aristas a priorizar en el tratamiento al escolar.

Resulta evidente la funcionabilidad de la propuesta en el contexto de aplicación, lo que advierte la posibilidad de su contextualización en escenarios de similar naturaleza, como los centros de la Educación Especial para otros diagnósticos en los que constituye una misión el tránsito como parte del objeto social, lo que ofrece valor al producto para el logro de este propósito y alta significación educativa.

En el contexto escolar se evidencian diferencias en la concepción del entorno escolar para la solución de algunas necesidades de aprendizaje del escolar, mayor sistematicidad en la realización de acciones educativas para la calidad del tránsito, no obstante, es insuficiente en algunos casos el nivel de seguimiento de la Educación General.

En la calidad del tránsito a la Educación General el tiempo en que transita el escolar disminuye, a partir del diagnóstico temprano y oportuno, existe un mayor control de las estructuras de la Educación Especial hacia los resultados de este proceso. Se alcanza coherencia en su intervención educativa, se cumple con el pronóstico de tránsito proyectado desde el comienzo del curso, constituye una prioridad de la Educación Especial el tránsito de los escolares con RDP.

En la preparación de los docentes que generan la influencia educativa en cada escolar se definen las acciones a cumplimentar, a partir del papel que desempeñan en el tránsito, se mantiene el seguimiento desde la Educación Especial a la evolución del aprendizaje e integral de cada escolar, se demuestra una mayor integración entre los agentes que se responsabilizan con el proceso.

Se concretaron las etapas y actividades propuestas en la estrategia, las que concretan la dinámica del proceso de tránsito en la praxis educativa del subsistema de Educación Especial.

### **Conclusiones**

La estrategia para la preparación de los docentes en formación tiene en cuenta el principio de contextualización integrativa y adaptabilidad, que emerge de la relación del subproceso de dirección de la atención integral, sub-proceso de determinación de los logros del desarrollo y subproceso de integración escolar en la Educación General. En ellos se manifiesta la unidad de los agentes educativos en función del tránsito a la Educación General en los escolares con RDP.

La estrategia pedagógica revela direcciones para la preparación de los docentes en el proceso de tránsito. Posee entre sus características un carácter flexible, posibilidad de transferencia y variabilidad. Se proyecta a partir de acciones de superación y metodológicas para docentes, así como para directivos de la Educación General y Especial.

### **Referencias**

- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Colás, M. (1994). La metodología cualitativa. En Colás, M. y Buendía, L. *Investigación Educativa*. Alfar.
- Cruz, M. (2007). *El método Delphi en las investigaciones educativas* [Ponencia]. Pedagogía 2007, Ministerio de Educación, Cuba.
- Echeita, G. y Navarro, D. (2014). Educación inclusiva y desarrollo sostenible: una llamada urgente a pensarlas juntas. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, 46, 141-162.
- Gayle, A. (2005). Una aproximación a la concepción teórico-metodológica del proceso de tránsito en la especialidad de Retardo en el Desarrollo Psíquico. [Ponencia]. Pedagogía 2005, Ministerio de Educación, Cuba.

*El enfoque humanista en la formación curricular del profesional para la inclusión educativa/The humanistic approach in the curricular formation of professionals for an inclusive education/A abordagem humanística na formação curricular do profissional para a inclusão educacional*

- Giné i Giné, C. (21 – 23 de agosto de 1996). *La evaluación psicopedagógica: Un modelo interactivo y centrado en el currículo* [Ponencia]. Primer Congreso Iberoamericano de Educación Especial, Ministerio de Educación, Viña del Mar, Chile.
- Grijalba Bolaños, J. G., & Estévez Pichs, M. A. (2020). La inclusión escolar un reto para la formación de Licenciados en Educación. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 313-322.
- Illán, N. y García, A. (coords.). (1997). *La diversidad y la diferencia en la educación secundaria obligatoria: retos educativos para el siglo XXI*. Aljibe.
- López, R. (2002). De la “Pedagogía de los defectos” a la Pedagogía de las potencialidades. Nuevos conceptos en Educación Especial. En Bell Rodríguez, R. y López Machín, R. *Convocados por la diversidad*. (pp. 40-68). Pueblo y Educación.
- Marchesi, A. y Martín, E. (2014). *Calidad de la enseñanza en tiempos de crisis*. Alianza.
- Ministerio de Educación. (2005). *Planes de Desarrollo de la especialidad de tránsito en los escolares con Necesidades Educativas Especiales a la EGPL*. Cuba.
- Damm, X. (2009). *Educación Inclusiva: ¿Mito o realidad?* Proyecto FONIDE - Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación, Universidad Católica de Temuco. <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/2007-UCT-Damm.pdf>
- Ochoa, Y. (2010). *La calidad del tránsito a la Educación General de escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico*. [Tesis doctoral, Universidad de Holguín]. <https://repositorio.uho.edu.cu/xmlui/handle/uho/2669>
- Pérez, A. M. (2007). *La integración escolar en los escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico* [Ponencia]. Pedagogía 2007, Ministerio de Educación, Cuba.
- Salazar, M. (1998). *Diagnóstico y tratamiento de las insuficiencias lectoras en niños con Retardo en el Desarrollo Psíquico* [Tesis de maestría, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas].
- Salazar, M. (2008). *Algunos apuntes sobre la investigación cualitativa en Pedagogía: retos y perspectivas*. [Material en soporte digital]. Centro de estudios de evaluación de la calidad de la educación, Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero.
- Tamayo Rodríguez, H. (2002). *La calidad del tránsito de los escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico: un reto de la Pedagogía actual*. [Tesis de maestría, Instituto Superior Pedagógico José Luz. Año XX. (3), pp. 147-159, julio-septiembre, 2021

de la Luz y Caballero].

Torres, M. (2002). *Selección de lecturas sobre retardo en desarrollo psíquico*. Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. (1989). *Obras completas*, t.5. Pueblo y Educación.