



Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”

Facultad de Ciencias Pedagógicas

**La preparación al maestro de la educación primaria en Angola
dirigido a la inclusión educativa**

Tesis en opción a Máster en Ciencias de la Educación

Mención: Didáctica

Autora: Lic. Arminda Jamba María Capangue

Sancti-Spíritus

13 de julio del 2018

“Año 60 de la Revolución”



Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”

Facultad de de Ciencias Pedagógicas

**La preparación al maestro de la educación primaria en Angola
dirigido a la inclusión educativa**

Tesis en opción a Máster en Ciencias de la Educación

Mención: Didáctica

Autora: Lic. Arminda Jamba María Capangue

Tutor: Dr. C. Servando Martínez Hernández.

Sancti-Spíritus

13 de julio del 2018

“ Año 60 de la Revolución”

DEDICATORIA

A mi madre Delfina Maria, por su ejemplo de vida, por los días y noches de oración por el buen futuro de sus hijos y por no dejarse abatir por las dificultades peleando todos los días por su formación.

RESUMEN

La investigación parte de la prioridad de resolver las dificultades de los maestros de la educación primaria en la provincia de Kuando Kubango Municipio de Menongue, República de Angola para asumir la inclusión de los escolares con necesidades educativas especiales asociados o no a una discapacidad. El diagnóstico realizado permitió determinar las necesidades de preparación de los maestros mediante la utilización de diferentes métodos y técnicas de investigación como el analítico sintético, el análisis histórico lógico, el inductivo deductivo, el enfoque de sistema, la modelación, el análisis documental, la observación, la encuesta, la entrevista, así como métodos del nivel estadístico y/o procedimientos matemáticos.

Para la satisfacción de las necesidades de preparación se propone como aporte práctico un programa de capacitación profesional, que se distingue por la acción reflexiva y la innovación en torno a la práctica educativa como escenario esencial de la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales asociados o no a una discapacidad incluidos; y se ha diseñado atendiendo a las necesidades de preparación, se caracteriza por una preparación básica y la tendencia hacia el logro de una mayor reflexión, innovación y creatividad. Para su evaluación se empleó el criterio de expertos quienes evaluaron positiva su factibilidad, rigor científico y pertinencia como primera aproximación a la práctica educativa, lo que permitió concluir que el programa de capacitación está en condiciones de ser aplicado en la práctica educativa.

TABLA DE CONTENIDOS

CONTENIDOS	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN ANGOLA DIRIGIDO A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA	9
1.1 La preparación de los maestros	9
1.2 La preparación de los maestros de la educación primaria en Angola	21
1.3 La preparación de los maestros de la educación primaria en dirigido a la inclusión educativa	30
CAPÍTULO II: PROGRAMA DE UN CURSO DE CAPACITACIÓN PARA LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN ANGOLA DIRIGIDO A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA	39
2.1. Diagnóstico de las necesidades de preparación de los maestros de la educación primaria en Angola dirigido a la inclusión educativa	39
Regularidades derivadas del diagnóstico de las necesidades de preparación de los maestros de la educación primaria de Angola dirigido a la inclusión educativa	47
2.2 Fundamentación del programa del curso de capacitación dirigido a la preparación de los maestros de la educación	48

<i>primaria en Angola en función de la inclusión educativa</i>	
Capítulo III. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DEL CURSO DE CAPACITACIÓN DIRIGIDO A LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN ANGOLA DIRIGIDO A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA	59
3.1 Evaluación preliminar del programa del curso de capacitación. Grupo de discusión	59
3.2 Valoración del programa del curso de capacitación. Criterios de expertos	61
CONCLUSIONES	69
RECOMENDACIONES	70
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN:

El perfeccionamiento de los sistemas educativos tiene como eje central la preparación de los maestros como garantía de un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad; este es un elemento esencial para el progreso de la educación que requiere del esfuerzo continuo del maestro en pos de contar con las herramientas filosóficas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas para su desempeño.

En la República de Angola, como en los demás lugares del mundo, se habla de una nueva escuela, y esto no es posible sin que se produzcan cambios sustanciales en los maestros como profesionales de la educación. Esto queda refrendado en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2017 y en el Plan Estratégico del Sistema de Educación, que establece las estrategias, las políticas y las medidas para la mejora de la calidad de la educación en el país.

Una educación de calidad es entonces; una educación inclusiva, puesto que tiene como finalidad la plena participación de todos los educandos. El desafío principal consiste entonces en asegurar que el concepto de inclusión educativa se refleje en las políticas de cada país y de los organismos de financiación.

Dentro de los sucesos más importantes ocurridos se destaca el “Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos”: cumplir nuestros compromisos comunes efectuado en Dakar, Senegal, 26-28 de abril del 2000, donde se reafirma la idea de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990), respaldada por la Declaración Universal de Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del escolar

Por su parte en la “48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación”, los participantes ratifican que una educación inclusiva y de calidad es fundamental para alcanzar el desarrollo humano, social y económico

En el Informe de la Cuadragésima octava reunión de Educación en noviembre del 2008 se puede concebir el concepto más amplio de educación inclusiva como un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad, de modo que se apliquen los principios de la educación inclusiva.

Sin embargo, pese a los importantes esfuerzos realizados por los países de todo el mundo para asegurar el derecho a la educación para todos de calidad, persisten algunas realidades como un número importante de niños y niñas que no tienen acceso a la enseñanza primaria, otros consiguen completar el ciclo de educación básica y algunos que lo consiguen no lograr adquirir conocimientos y capacidades esenciales. También, carecen algunos de acceso a las nuevas capacidades y tecnologías que podrían mejorar la calidad de su vida y ayudarles a dar forma y adaptarse a los cambios sociales y culturales.

En este sentido, la preparación de los maestros de la enseñanza primaria en función de la inclusión educativa en la República de Angola es un tema controvertido, que resulta una idea contemporánea, defendida y considerada por algunos profesionales con especialidades afines a la Ciencia de la Educación desde las primeras décadas del siglo XX.

La ley base del sistema educativo de Angola en su subsección I en el artículo 26, 28 y 29, define los objetivos y la estructura del subsistema de formación de profesores en Angola. La cual plantea que, el subsistema de formación de profesores consiste en preparar maestros para la educación preescolares y para la enseñanza general, en especial la Educación Regular, Educación de Adultos, y Educación Especial.

Varios han sido los autores y las organizaciones que han investigado al respecto, destacándose en el campo internacional Vayren, S. (2001), Moberg. (2002), Alcántud. (2004), Armayo. (2005), Moreno, M.T. (2006), Lakkala. (2008), Koistinen, M. (2010), UNESCO. (2001); en Cuba López Machín, R. (2006), Santamaría Cuesta, D. (2007), Leiva, A. (2007); Borges Rodríguez, S. (2010-2011), Morejón, Gayle, A. y Cobas Ochoa, C. L. (2010), Perdomo, L. (2010); Bravo Salvador, M. (2010-2013), Guerra Iglesias, S. (2011), Orosco Delgado, M. (2011), Puentes, T. (2013), Delgado, S. (2014); y en el caso particular de Angola se reconocen los estudios de Da Silva, J. A. (2011), Honrado, K. V. (2016), Honrado, V (2017), entre otros.

Para cumplir con los fines, la función social, los objetivos, las metas y los desafíos que se declaran para la enseñanza primaria en el actual contexto de la educación angolana es imprescindible la preparación y superación del profesor en este nivel de enseñanza; lo cual tiene una connotación especial en los estudios actuales, y métodos más

efectivos que permitan la organización, planificación e implementación de sistemas de preparación más eficientes y contextualizados; que respondan a las demandas y necesidades de la enseñanza primaria; dirigidos a favorecer la apropiación de los conocimientos, el desarrollo de las capacidades, habilidades y hábitos de los alumnos, que se han convertido en una tarea de primer orden para la educación en la República de Angola.

La inclusión educativa es un aspecto clave e indispensable para alcanzar una enseñanza de calidad en cualquier país del mundo ya que es una meta del milenio. Los procedimientos de evaluación inicial; la participación sistemática de los escolares y sus familias en las experiencias educativas; la efectividad en los entornos de aprendizaje y el apoyo de experiencias de aprendizaje significativos, son aspectos esenciales para lograr con éxito la inclusión educativa.

Para contribuir al mejoramiento de la calidad de la preparación profesional pedagógica de los maestros de la educación primaria en Angola es necesario mencionar un número de insuficiencias que se expresan en la situación problemática que se presenta para enfrentar la inclusión educativa:

- Es insuficiente la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola acerca de la inclusión educativa.
- Existe desconocimiento de las regularidades psicológicas de los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad.
- No se realizan adaptaciones curriculares para el trabajo con estos escolares.
- La mayoría desconoce el tratamiento individualizado para realizar con estos escolares en diferentes contextos.
- Las orientaciones didácticas son generales y carecen de recomendaciones sobre cómo trabajar con la diversidad y las necesidades educativas especiales.

El análisis de la problemática deja ver la contradicción entre la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales asociados o no a una discapacidad incluidos y la insuficiente preparación al maestro de la educación primaria en Angola para asumirla.

Esta situación condujo al planteamiento del problema científico de la investigación el cual se plantea en la siguiente interrogante: ¿Cómo contribuir a la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola en función de la inclusión educativa?

En consecuencia, se plantea como objeto de investigación el proceso de preparación de los maestros de la educación primaria en Angola y como campo de acción la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola en función la inclusión educativa.

Como meta final de la investigación se trazó el objetivo de proponer un programa para un curso de capacitación que contribuya a la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola en función de la inclusión educativa.

Para seguir el curso de la investigación se trazaron las siguientes preguntas científicas

1-¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación de los maestros de la educación primaria dirigido a la inclusión educativa?

2- ¿Cuál es el estado actual en que se manifiesta la preparación de los maestros de la educación primaria en la provincia de Kuando Kubango, Municipio de Menongue dirigido a la inclusión educativa?

3- ¿Qué programa contentivo de un curso de capacitación diseñar para la preparación de los maestro de la educación primaria en Angola dirigido a la inclusión educativa?

4- ¿Qué valoraciones se obtendrán a partir de criterio de expertos acerca del programa del curso de capacitación para la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola en función de la inclusión educativa?

Durante el proceso de investigación, se desarrollaron las siguientes tareas científicas:

1- Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación de los maestros de la educación primaria dirigidos a la inclusión educativa.

2- Diagnóstico del estado actual en que se manifiesta la preparación de los maestros de la educación primaria en función de la inclusión educativa en la provincia de Kuando Kubango Municipio de Menongue.

3- Diseño de un programa de capacitación orientado a la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola dirigido a la inclusión educativa.

4- Valoración mediante el criterio de especialistas del programa para un curso de capacitación diseñado para la preparación al maestros de la educación primaria dirigido a la inclusión educativa en la provincia de Kuando Kubango Municipio de Menongue.

Variable independiente: Curso de capacitación.

Variable dependiente: Nivel de preparación al maestro de la educación primaria en Angola en función a la inclusión educativa. Anexo 1

Aporte práctico:

La contribución práctica de la investigación radica en el programa de un curso de capacitación que contribuya a la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola dirigido a la inclusión educativa, su diseño didáctico, orientaciones metodológicas para la implementación y evaluación del curso que lo convierten en una herramienta que reorienta el trabajo de la escuela para la preparación de profesionales competentes y comprometidos socialmente desde la perspectiva de la inclusión educativa, además de un grupo de instrumentos para el diagnóstico en el tema de estudio.

Novedad científica:

La novedad científica de la investigación radica en la concepción del curso de capacitación que contribuya a la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola dirigido a la inclusión educativa, el cual se sustenta en el trabajo cooperado, diseñado siguiendo una lógica secuencial de los temas, contenidos y formas organizativas empleadas y se distingue por el empleo de la acción reflexiva y la innovación educativa en torno a la práctica educativa como escenario esencial de la atención educativa a los escolares con NEE..

La muestra está formada por 14 maestros de la enseñanza primaria, de la escuela 4 De Fevereiro, provincia do Kuando Kubango, municipio Menongue. La muestra fue seleccionada de forma intencional y es suficientemente representativa en cuanto a:

- Nivel de académico, todos los maestros de la muestra son técnicos medio;
- Lugar de formación, formados en la escuela de formación de profesores (IMNE) de la provincia de Kuando Kubango, municipio de Menongue;
- Tienen un número considerable de escolares con necesidades educativas, desaprobados;

- Presentan la necesidad de una preparación para la inclusión educativa de escolares con necesidades educativas. (NEE)

La metodología empleada asume como criterio fundamental un enfoque dialéctico materialista, empleando para ello los métodos teóricos, empíricos y estadísticos matemáticos:

Del nivel teórico:

El método de análisis histórico y lógico: se utilizó durante la investigación para organizar cómo ha evolucionado la preparación de los maestros de la educación primaria para la inclusión educativa y en lo particular en el contexto angolano.

El método analítico-sintético: permitió penetrar en la esencia del fenómeno objeto de estudio y establecer los componentes teóricos de la investigación, su fundamentación, el diseño de soluciones y el análisis de los resultados.

El método inductivo-deductivo: permitió enfocar el proceso de sistematización de experiencia de lo particular a lo general y a partir de los análisis de los resultados obtenidos en el estudio, arribar a la propuesta y concebir el aporte a la práctica educativa en la preparación del maestro para la inclusión educativa.

El enfoque de sistema: permitió establecer las relaciones entre cada una partes del Programa del curso de capacitación.

La modelación: permitió elaborar el Programa un curso de capacitación a partir de su representación con los rasgos distintivos y relaciones fundamentales, lo que contribuye a la mejor comprensión del mismo.

Del nivel empírico:

El análisis documental: permitió el estudio analítico y crítico de los documentos rectores de la política educacional de la República de Angola, de los planes de estudio de la formación inicial de los maestros de la educación primaria, asimismo de los planes clases a fin de constatar las fortalezas y debilidades con vistas al desarrollo del Programa de un curso de capacitación para la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola dirigido a la inclusión educativa.

La observación pedagógica: se empleó sistemáticamente permitiendo constatar el estado de la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola para la atención educativa a los escolares con NEE.

La entrevista: se aplicó de manera individual a familias y directivos. En el caso de las familias se orientó a conocer el criterio en relación a la atención educativa que le ofrecen los maestros acerca de cómo proceder en la educación a sus hijos. Por su parte con los directivos se centró en saber de las carencias de preparación de los maestros para la atención educativa que deben brindar a los escolares con NEE.

La encuesta: permitió conocer la disposición y conocimientos que poseen los maestros de la educación primaria en Angola para la atención educativa que deben brindar a los escolares con NEE incluidos en sus aulas

El Criterio de expertos: se utilizó el método con la variante comparación por pares para valorar la pertinencia y aplicabilidad del Programa de un curso de capacitación para la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola dirigido a la inclusión educativa y así darle mayor enriquecimiento y confiabilidad a la investigación.

Los métodos estadísticos-matemáticos: el análisis porcentual, la estadística descriptiva y la distribución de frecuencias, permitió representar y poder valorar los resultados de los instrumentos y técnicas aplicadas.

Técnicas de investigación:

Grupo de discusión: se utilizó para la valoración cualitativa del programa del curso de capacitación dirigido a la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola para la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad, por parte de profesionales de la educación con preparación académica, científica y experiencia práctica en la temática objeto de estudio.

Triangulación de métodos: permitió a través de su aplicación cruzar y contrastar la información obtenida, a través de los diferentes métodos aplicados, relacionada con la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola para la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad y arribar a regularidades.

La tesis se estructura en: introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

En el capítulo I se realiza un análisis de los fundamentos teóricos que sustentan (Objeto de estudio y campo de acción).

En el capítulo II se ofrecen los resultados diagnósticos en que se manifiesta la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola función de la inclusión educativa y se presenta un programa de un curso de capacitación sustentado en el trabajo cooperado que contribuye al logro de los objetivos propuestos en la investigación

En el capítulo III, aparece la evaluación del programa de un curso de capacitación a través del método de criterio de expertos.

CAPÍTULO I: LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN ANGOLA DIRIGIDO A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

El capítulo presenta un estudio estructurado en tres epígrafes: en el primero se relacionan los principales fundamentos teóricos y metodológicos declarados en la primera pregunta relacionados con la preparación de los maestro; en el segundo se explican las particularidades de la preparación de los maestros de la educación primaria

en Angola; y en el tercero se fundamenta la preparación de los maestros de la educación primaria en función de la inclusión educativa en Angola.

1.1 La preparación de los maestros

La importancia de la preparación de los maestros se encuentra presente en el pensamiento pedagógico universal. Se destacan autores como Juan A. Comenius (1592-1670), Juan E. Pestalozzi (1746-1827), K. D. Ushinski (1824-1870), N. K. Krupskaja (1869-1939), Leo J. Brueckner y Guy L. Bond (1968), S. P. Baranov (1989), entre otros. Leo J. Brueckner y Guy L. Bond en el texto Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje (1968), en la edición cubana, plantean que el maestro debe reunir cualidades para la realización de una buena atención a la diversidad. Ellas son: “completo conocimiento del proceso de aprendizaje de la materia investigada, conocimiento de los factores que afectan el aprendizaje en este campo; habilidad para considerar críticamente todas las posibles hipótesis explicativas del problema; actitud para aplicar eficaz e inteligentemente los métodos de diagnóstico; capacidad para reconocer la influencia de determinadas condiciones, cuyo diagnóstico precisa los servicios de especialistas en otros campos, y actitud para elaborar y establecer un programa correctivo” (Brueckner, J. y Bond, L., 1968:90). En estos elementos se evidencia la importancia que se le concede a la preparación de los maestros para la realización efectiva de la atención a la diversidad. Los autores mencionados consideran además, que “el diagnóstico pedagógico del alumno implica tres problemas capitales: comprobación o apreciación del progreso del estudiante hacia las metas educativas establecidas; identificación de los factores en la situación de enseñanza-aprendizaje que puedan interferir en el óptimo desarrollo individual del escolar y adaptación de los aspectos de la situación de enseñanza-aprendizaje a las necesidades y características del discente en orden a asegurar su desarrollo continuado” (Brueckner, J. y Bond, L., 1968:90).

Estos aspectos hacen referencia a la influencia de diferentes agentes socializadores, que pueden favorecer o entorpecer el aprendizaje del estudiante, como la relación escuela-familia-comunidad, los que constituyen puntos de partida de las posiciones actuales asumidas sobre la inclusión educativa del estudiante en la pedagogía cubana.

Juan A. Comenius plantea la necesidad de un diagnóstico del alumno de forma implícita en su obra cumbre Didáctica Magna, “...todo cuanto se ha de aprender debe escalonarse

conforme a los grados de la edad, de tal manera que no se proponga nada que no esté en condiciones de recibir” (Comenius, J.A., 1983:125). Más adelante agrega: “enseñe todo conforme a la capacidad, que aumenta con la edad y adelanto de los estudios, (...) aumentarás el aprendizaje en el discípulo si le haces ver la aplicación que en la vida común cotidiana tiene todo lo que le enseñes” (Comenius, J.A., 1983:126). En sus planteamientos se destaca la importancia de la adaptación de los conocimientos a la situación real del alumno, a sus capacidades, a sus intereses, motivaciones, etc.

El suizo Juan E. Pestalozzi planteó “...el maestro debe estructurar toda la educación sobre la base de las particularidades físicas y psíquicas de los alumnos” (Pestalozzi, J., 1989:1), lo que evidencia la necesidad de adecuar todo el sistema educativo al diagnóstico de los estudiantes, para lo cual es preciso que los maestros estudien la psicología y la biología para poder penetrar en el estudio integral de la personalidad de cada estudiante en los diferentes contextos de actuación y ofrecerles una correcta atención educativa.

K. D. Ushinski conocido como el padre de la pedagogía rusa planteó: “El maestro debe estar capacitado; no solo porque brinde sus conocimientos, sino porque traiga consigo las cualidades que mejor lo caracterizan como psicólogo” (Ushinski, K., 1989:2).

En este planteamiento se observa la importancia que se le concede al dominio de la Psicología para el educador, como parte de la preparación para la dirección del proceso pedagógico, además de los conocimientos propios de los programas que imparte. El dominio de la Psicología le permitirá a los maestros comprender las manifestaciones de las formaciones psicológicas de la personalidad de cada estudiante en la práctica, y con este conocimiento sabrá darle el tratamiento adecuado a cada particularidad psicológica.

N. K. Krupskaja afirmaba que: “El trabajo del maestro, no es un oficio, sino un arte, que exige de ellos profundos conocimientos acerca de las regularidades del desarrollo del mundo interno del niño...” (Krupskaja, N., 1989:5). Estos criterios reflejan la necesidad de la preparación de los maestros para poder penetrar en las regularidades internas del estudiante, o sea, conocer las manifestaciones en la práctica educativa de las esferas afectiva y cognitiva de la personalidad de cada estudiante.

Baranov (1989) aseguró que: “El alto nivel de preparación psicológico-pedagógica constituye la característica decisiva de la calificación profesional del maestro”. (Baranov,

S.P., 1989:11). Ello demuestra la importancia que se le concede a la preparación de los maestros para la correcta dirección del proceso pedagógico, ya que reconoce que esta preparación es la que facilitará dominar las particularidades psíquicas generales de los niños, y ellas pueden ejercer influencia decisiva en el proceso de asimilación de los conocimientos y en la formación de cualidades de la personalidad.

Las primeras investigaciones realizadas en Cuba relacionadas con la necesidad de lograr altos niveles de preparación de los maestros y la correcta dirección del proceso pedagógico, aparecen en las obras de José Agustín Caballero (1771-1835), Félix Varela y Morales (1788-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862), José Martí Pérez (1853-1895), Enrique José Varona (1849-1933), Alfredo Miguel Aguayo (1866-1948), entre otros.

Sus concepciones teóricas han sido conocidas por la labor de investigadores y pedagogos, en la cual se destaca Gaspar Jorge García Galló a través del texto *Bosquejo Histórico de la Educación en Cuba*. García Galló califica a José Agustín Caballero como el primer notable maestro, el padre de la filosofía cubana, porque fue el primero que combatió desde su cátedra del Seminario de San Carlos, el vacío y estéril escolasticismo. Fue además un portavoz de la clase social en desarrollo que exigía reformas en la educación. Al respecto, este fundador del pensamiento pedagógico insular escribió: “¿Qué ojos filosóficos pueden ver sin lágrimas el estado deplorable en que se halla en nuestro país la educación de los hijos? Por dondequiera que se mire, no ofrece otra cosa que motivos de dolor y sentimiento” (García Galló, G.J., 1974: 34).

Estos críticos señalamientos a la educación que se recibía en las escuelas evidencian su preocupación por la calidad del sistema de educación de la época, donde la limitada preparación del profesorado era sin dudas una de las causas que afectaban la educación de los estudiantes de todos los niveles.

Los principales aportes pedagógicos de Félix Varela radican en su teoría del aprendizaje, fundamentada en la experiencia sensible y la caracterización de las operaciones intelectuales de los estudiantes, que lo llevan a concebir una didáctica basada en la reflexión y el ejercicio del pensamiento, por lo que con justeza fue evaluado por su discípulo José de la Luz y Caballero como el primero que enseñó a pensar a los cubanos.

En las concepciones educativas de Varela resalta la adecuación de las acciones pedagógicas a las particularidades psicológicas de las edades, a las diferencias individuales y a la psicología misma del cubano, por lo que representa la base de las mejores tradiciones de la teoría educativa ilustrada cubana del siglo XIX. Él concebía el método de aprendizaje basado en la experiencia sensible y la caracterización de las operaciones intelectuales, lo que denota un estudio de las capacidades de sus estudiantes, que les permitiera impartir sus clases de manera que se propiciara el aprendizaje reflexivo, que se favoreciera el desarrollo del pensamiento lógico en cada uno; para lo cual se necesitaba un amplio dominio de la Psicología y la Pedagogía.

José de la Luz y Caballero logró una fundamentación psicológica de la didáctica de la clase que contemplaba la lógica de la cognoscibilidad durante el proceso de aprendizaje, las facultades de la mente y de las bases fisiológicas que intervienen en este proceso. Luz reconoce que no todos los estudiantes tienen las mismas capacidades para aprender y por lo tanto requieren de atención diferenciada para responder a sus demandas de aprendizaje, lo que evidencia una preparación de los maestros, con énfasis en el dominio de la Psicología y la Biología.

En ese mismo siglo XIX, a partir del proceso de formación de la nación y nacionalidad, surgen las primeras manifestaciones de la psicología educativa humanista cubana. Como precursor de esta psicología nacional se destaca José Martí y en una etapa posterior los insignes profesores Enrique José Varona y Alfredo Miguel Aguayo.

Sobre la importancia de conocer al alumno para ejercer una docencia de calidad José Martí expresó: "Para andar por un terreno lo primero es conocerlo", y sobre las críticas al sistema de educación de su tiempo expresó: "De raíz hay que volcar este sistema (...) el remedio está en cambiar bravamente la instrucción primaria, de verbal en experimental, de retórica en científica..." (Martí Pérez, J., 2001: 36). Estos planteamientos reflejan cómo la enseñanza no estaba concebida de manera científica, lo que denota la limitada preparación científica de los maestros de la época.

Martí percibía en la conjugación dialéctica entre conocer, pensar, actuar y formar valores, el proceso idóneo para obtener la preparación del hombre integral. Esta relación tiene -según su criterio- como núcleo central, como elemento aglutinador del resto de las esferas a lograr, la formación de las emociones y los sentimientos, en

especial los estéticos. En las ideas del Maestro se reflejan la influencia que debe ejercer el maestro sobre la personalidad del alumno en el fortalecimiento del carácter y la inteligencia, entre otras categorías de las esferas afectiva y cognitiva de la personalidad, que solo se puede lograr si el maestro domina los elementos psicológicos y pedagógicos necesarios para la formación integral de la personalidad del estudiante.

Resulta un aspecto importante lo relacionado con la adecuada preparación y la actualización constante del profesional que se desempeña en la docencia. Según Julio Garriga “La preparación permanente del maestro es un proceso consciente en función de apropiarse de los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que le permiten elaborar estrategias dirigidas a transmitir, explicar y esclarecer, en todo el proceso pedagógico, con la participación activa de los estudiantes” (Garriga Martínez, J., 1998: 9).

Indiscutiblemente, la preparación de los maestro para la dirección adecuada de estos procesos pudiera considerarse como elemento causal de los problemas educativos que se expresan como carencias en las escuelas.

Autores e investigadores como: Añorga, J. (1996, 1996a); Valcárcel, N. (1998); Valiente, P. (2001); Recarey, S. (2004); Monteiro, E. (2009) reconocen la preparación permanente del profesorado como una condición esencial para poder afrontar los cambios que el ritmo ascendente de las ciencias y el contexto socioeconómico imponen a los sistemas de enseñanza e insisten en la existencia de espacios de reflexión para atender al desarrollo profesional.

El término preparación permanente está estrechamente relacionado con el de preparación profesional, empleado en la educación superior, para referirse al proceso desarrollado en las universidades con el objetivo de formar integralmente a los estudiantes en una determinada carrera universitaria; y abarca tanto los estudios de pregrado, como los de posgrado.

La preparación incluye la instrucción, la educación y el desarrollo, en esencia la apropiación de conocimientos, habilidades esenciales de su profesión, ideas, normas, valores, experiencias creadoras, que se expresan en los modos de actuación de esa profesión (Horruitiner Silva, P., 2006: 41).

En un número significativo de investigaciones y tesis de doctorado defendidas en Cuba y Angola a partir del año 2004 se trata la problemática de la preparación de del maestro: Castillo, T. (2004); González, K. (2005); Martínez y Addine (2005); Cueto, R. (2006); Gómez, M. (2006); Horruitiner, P. (2006); Ramos, I. (2007), González, Z. (2007); Reigosa, R. (2007); Santamaría, D. L. (2007); Seijas, C. (2008), Vidal, C. (2008); Suárez, M. (2008); Monteiro, E. (2009); Calvo, R. (2010); Da Silva, J.A. (2011); Enebral. R. (2012), Avendaño, D. (2012); Morales, X. (2012); Addine, F. (2013); Bernaza, G. J. (2013); Guevara, G. (2013), Fragoso, F.M. (2013); Alfonso, T. (2013); González, I. (2014); Delgado (2014); Da Costa, M.J. (2016).

El análisis de los referidos informes de tesis arrojó que la preparación permanente de los maestros exige: la necesidad de aprendizajes colaborativos, el estímulo a la reflexión personal, y la atención a las características y particularidades de los participantes, teniendo en cuenta sus funciones, desempeño profesional en correspondencia con las especificidades de las enseñanzas en las que laboran.

Martínez Angulo, Addine Fernández (2005) y Bernaza, G. J. (2013) aportan rasgos que distinguen la enseñanza y aprendizaje del posgrado como un proceso de construcción y reconstrucción social del conocimiento a través de la actividad y la comunicación, donde la vivencia y la experiencia de los que participan tienen un lugar muy importante; el estudiante debe aprender a adquirir conocimientos por sí mismo, “aprender a aprender” y “aprender a hacer”; la acción reflexiva constituye un procedimiento esencial.

La autora coincide con los criterios expresados anteriormente, sin embargo, no ha encontrado propuestas que fundamenten teóricamente cómo proceder en el proceso de preparación permanente para que la enseñanza y el aprendizaje posean los rasgos declarados por los autores referenciados.

Los tiempos actuales exigen cambios en la forma tradicional de concebir la preparación de los maestros de la educación primaria, aunque últimamente el debate se centra en cómo lograr un mayor desarrollo en el individuo y por tanto en la sociedad, en el que medie la optimización de ese proceso, lo que garantiza su calidad es la preparación de estos para el desarrollo que se pretende alcanzar en su vida profesional.

En las investigaciones relacionadas con el tema de la preparación del maestro, autores como: Freire, P. (1973); Addine, F. (1998); Fernández, M. (2003); Ventura, R. (2007);

Álvarez A. (2008); Monteiro, E. (2009); Toledo L. A. (2011), Añorga, J. (2008) y Colmenares,(2012); entre otros, se refieren a los elementos vinculados a la actividad pedagógico profesional de los maestros en su formación inicial y durante su ejercicio, una vez graduado.

En estos estudios se enfatiza en el papel que desempeñan las funciones de los maestros en la dirección del proceso pedagógico: docente-metodológica, de orientación educativa e investigativa y de superación. Otros elementos de la preparación sistematizados en estas investigaciones son: las particularidades del diseño curricular en su formación inicial, las concepciones curriculares que las sustentan, la necesidad de su formación permanente, el desarrollo de habilidades, así como las competencias y la superación. Otras miradas en estas investigaciones sugieren insuficiencias en algunas de las áreas de la preparación como son: la investigativa, la pedagógica, la psicológica, la didáctica y proponen vías para su perfeccionamiento.

La autora considera pertinente analizar algunas acepciones de la palabra preparación. En primer lugar, el término preparación tiene su antecedente etimológico en *praeparatio*, voz latina, y se emplea para nombrar al proceso y al resultado de preparar (Manual de la Lengua Española, 2010: 18). También, se define como el conjunto de conocimientos que se tienen sobre determinada materia (Diccionario de la Lengua Española y de nombres propios, 2009: 615). Ello implica que la preparación debe reconocerse como proceso y como resultado de cualquier actividad.

Lo anteriormente expresado significa que preparación es disponer, aparejar una cosa para que sirva de efecto; prevenir a un sujeto o disponerle para una acción que se ha de seguir. Ello implica que -en el contexto pedagógico- preparar significa planificar, disponer, tomar medidas que garanticen el éxito en cualquier actividad.

La preparación es también considerada como “el proceso en el cual se formaliza la instrucción y la educación y tiene como objetivo el mejoramiento continuo del profesional. Cobra importancia lo procedimental y actitudinal donde los conocimientos, las habilidades y los modos de proceder convergen en el cumplimiento de su rol social.” (Añorga Morales, J., 1996a: 32).

En la preparación de los maestros debe armonizarse el dominio de los contenidos de las disciplinas y asignaturas con los conocimientos que de la pedagogía le resultan

necesarios para facilitar el aprendizaje y hacer el proceso más comprensible.

Desde el marco legal, preparar está refrendado en la Resolución del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social sobre la capacitación de los recursos humanos, donde se concibe la preparación como un conjunto de acciones que desarrollan las entidades laborales dirigidas a mejorar las competencias, calificaciones y recalificaciones con el objetivo de cumplir con calidad las funciones en el puesto de trabajo y alcanzar los máximos resultados productivos o de servicios. Este conjunto de acciones permite mantener y elevar los conocimientos, habilidades y actitudes para asegurar su desempeño exitoso (Ministerio del Trabajo y Seguridad Social, 2006: 4).

Otra arista de este proceso es definida por Ventura como “un sistema de acciones y recursos para enfocar el análisis y la comprensión de hechos de la realidad educativa, orientados hacia el cambio o transformación en los métodos de adquisición de los conocimientos, habilidades y actitudes. Estos posibilitan enriquecer la teoría y aportan mayor solidez y responsabilidad individual y colectiva” (Ventura R, 2007:14).

Desde otra perspectiva, la preparación de los maestros según Castillo, T. (2004) se define de forma general, sin determinar momentos en la preparación, resalta la importancia que tiene el perfeccionamiento y la actualización de contenidos, métodos y valores teniendo en cuenta sus logros en la relación establecida entre su individualidad y el grupo, primeramente aborda la transformación personal de los docentes y después lograr el cambio en su contexto educativo.

Destaca además como elemento importante el compromiso que asume desde lo individual y lo social. En esta definición lo esencial radica en las transformaciones que se deben obtener durante el proceso, o sea en el resultado, sin embargo no se tiene en cuenta las dificultades que presenta el maestro, que se reflejan en ese resultado que se espera. Estas necesidades deben ser consideradas para la continuidad del proceso de preparación de los maestros.

González Fernández (2007) plantea que la preparación es concebida como un “proceso sistemático y continuo de formación y desarrollo del profesional, que le permita dominar los principios, las leyes, los requerimientos y funciones de su profesión, a través de diferentes vías” (González Fernández, Z., 2007: 25). Entre las vías de preparación, el trabajo metodológico, la superación y la capacitación juegan un papel fundamental para

lograr una educación con calidad que contribuya a la formación integral de los estudiantes, sobre la base de una sólida preparación teórico-metodológica de los maestros. Se concibe que la preparación de los maestros sea un proceso continuo, que va más allá de la formación en el período de su licenciatura, de la formación de pregrado. Implica responder a los retos de una manera profesional y no es solo superarse académicamente en un contenido o en otro; implica aprovisionarse teórica y metodológicamente para enfrentar los cambios, para superar las contradicciones. En resume se trata de un proceso ininterrumpido de transformación individual y de colaboración grupal en una institución educacional.

La autora de la tesis considera que aunque este criterio es más completo que los anteriores; porque lo enmarca desde la formación inicial, al analizarlo más allá de ese momento y tener en cuenta la calidad de las respuestas ante los retos profesionales, aún no se explicita claramente la importancia de las necesidades que pueden presentar los maestros para el diseño de su preparación. La definición aún se recrea en el resultado y no en el proceso.

En los estudios realizados por Álvarez de Zayas, este enfatiza en "...la preparación del maestro como proceso y resultado de la gestión individual y colectiva para la adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y modos de actuación que revelen la transformación en su desempeño, en el contexto educativo" (Álvarez de Zayas, C., 1999: 28).

En los estudios citados anteriormente, no se ofrece un concepto acabado acerca de la preparación, los criterios e ideas de estos investigadores se mueven en torno a su necesidad, así como a los componentes de este proceso, con énfasis en la educación primaria y otros niveles educativos, quedando rezagados los elementos expuestos en cuanto a los contenidos y métodos.

Entre los principales estudios e investigaciones realizadas en diversos países como Cuba, España, Brasil, México y Angola; relacionados con la preparación de los maestros de la Educación primaria en función de la inclusión educativa, se destacan autores como: Rodríguez, X. (1996); Salvador, F. (1999); Proenza, J.R. (2001); Ramírez, L. (2001); Santamaría, D.L. (2007); Suárez, M. (2008); Díaz, Y. (2009); Cobas, C. L. (2010); Perdomo, L. (2010); Toledo, L.A. (2011); Da Silva, J.A. (2011); Delgado, S.

(2014). Sus resultados están vinculados fundamentalmente con estrategias de preparación del maestro para la enseñanza integrada; proyectos para la formación integral de maestros en la Educación Infantil; programas y modelos de superación para atender la diversidad, con mayor intención hacia los escolares con necesidades educativas; la estimulación temprana, el desarrollo de competencias, entre otros.

El estudio de las obras de los anteriores autores ha permitido concluir que la preparación de los maestros es el resultado de la formación inicial y permanente, que se distingue por ser sistemática y planificada; y se basa en necesidades reales y perspectivas de una entidad, grupo o persona, está orientada a lograr un cambio favorable en lo que respecta a conocimientos y habilidades desarrolladas por el sujeto; lo que posibilita su desarrollo integral, y una mejor efectividad en el desempeño de su labor.

En la investigación se asume esta última concepción, por considerar que entre las características que tipifican la preparación, a juicio de la autora, resulta superior a otras definiciones, en las cuales no quedaron lo suficientemente explícitos estos elementos. Obsérvese que abarca desde el proceso de formación inicial hasta la formación permanente, considerándolo una actividad permanente, sistemática y planificada, diseñada sobre la base de las necesidades, es decir, enfatiza en el diagnóstico de los maestros para satisfacer sus demandas en función de un mejor desempeño y actuación profesional pedagógica.

En esencia, en el caso de la preparación de los maestros de la educación primaria que les corresponda dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en condiciones atípicas o diferentes, como lo indica la presencia de estudiantes con NEE en el aula de la enseñanza general, la solución del problema de la preparación obliga a considerar la atención a la diversidad como una de las aristas de la preparación.

La educación tiene que preparar al hombre para la vida, y como elemento inherente a esta, para el trabajo, que constituye una vía para el logro de un fin más amplio: la formación cultural integral. Su organización tiene que lograr un adecuado equilibrio entre la formación científico-técnica y el pleno desarrollo del hombre, debe ser en sí un proceso de interacción que conduzca al ser humano a altos niveles de bienestar espiritual y material.

Indiscutiblemente, la preparación de los maestros para la dirección adecuada de estos procesos pudiera considerarse como elemento causal de los problemas educativos que se expresan como carencias en las escuelas.

La literatura contemporánea con relación al tema de la inclusión educativa, y de los estudiantes con necesidades educativas especiales, reconoce como una necesidad y propósito de primera línea la preparación y compromiso de los maestros como protagonistas de la realización y éxito de la atención a estos estudiantes. En este sentido se destacan los estudios e investigaciones de Rodríguez (1996), Manosalva (1997), Illán (2001), Laborda (2001), López (2000), Bell (2002), Moreno (2006), Santamaría (2007), González (2007), Perdomo (2010), Da Silva (2011), Delgado (2014). Sus criterios e ideas se mueven en torno a la necesidad de la preparación de los maestros, pero no en todos los casos a la preparación para la inclusión educativa a los estudiantes con NEE. Entre estos investigadores se reconoce la contribución de Perdomo (2010) quien propone un modelo teórico-metodológico destinado a la superación del docente de secundaria básica para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con adolescentes invidentes integrados, el que ha servido como referente para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de la educación primaria en Angola.

En la preparación de los maestros el intercambio resulta ser un estímulo importante para el desarrollo de la práctica pedagógica reflexiva. La colaboración facilita la utilización de la reflexión como una estrategia de desarrollo profesional, que favorece el conocimiento e interiorización de los modos de actuación, lo que impulsa la implicación, el compromiso y la innovación educativa “como un proceso de alto grado de autonomía y creatividad, encaminado a introducir mejoras sustanciales en la práctica profesional respondiendo a metas y objetivos deseados” (Moreno Bayardo, M.G., 1995:3).

La preparación de los maestros de la enseñanza primaria para la inclusión educativa a los estudiantes con NEE, debe propiciar un crecimiento profesional y humano, donde juega un papel fundamental la acción reflexiva “como un procedimiento esencial que permite el análisis de lo que se está haciendo, evaluar el horizonte de posibilidades en el cual se actúa, derivando acciones, alternativas para el cambio. Constituye una forma de análisis de la práctica que permite reinterpretarla y encontrar mejores vías. En colaboración con otros profesionales se analiza el sentido y las implicaciones de las

prácticas educativas, de forma que la teoría y la práctica se integren y se complementen” (Addine Fernández, F., 2010:17).

Es evidente que la teoría se complementa con la práctica y a la vez se enriquece en la medida que se transforma la realidad objetiva. Existen criterios acerca de la preparación pedagógica para la inclusión educativa a los estudiantes con necesidades educativas especiales, vista como: “la apropiación por parte del maestro de la experiencia histórico-cultural con relación al trabajo pedagógico preventivo-correctivo-compensatorio con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, a partir de la asimilación de los conocimientos, habilidades y actitudes en un todo íntegro que permita transformarse a sí mismo, así como transformar y enriquecer la práctica educativa con estos estudiantes” (Santamaría Cuesta, D. L., 2007:6).

Esta integración se enuncia a través de los conocimientos en torno al trabajo pedagógico preventivo-correctivo-compensatorio, las habilidades para la aplicación de los conocimientos a la práctica educativa y las actitudes para la solución de los problemas. Estos componentes del contenido se mueven en un todo integrado, con lo que se asegura la transformación de los maestros y consigo la transformación de la práctica educativa con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

Se trata de que mediante la práctica reflexiva los maestros puedan conciliar la razón científica con la razón práctica, el conocimiento de procesos universales con los saberes de la experiencia, la ética, la implicación y la eficiencia. Súmese también que la reflexión y los procedimientos que la propician deben conectarse con acciones que permitan ir cambiando pensamiento y acción, práctica y reflexión, hacer y hablar.

Desde las inferencias realizadas resulta válido tener presente que ninguna universidad prepara a sus egresados para toda la vida, pues el desarrollo de la ciencia y la tecnología es más acelerado, por lo que se hace necesario crear espacios que posibiliten la actualización sistemática de los conocimientos, habilidades profesionales y actitudes de acuerdo con los avances de la ciencia, la tecnología y el arte, constituyendo una premisa de una educación con calidad, el hecho de situar al hombre (docente) como objeto real al cambio como su protagonista principal.

1.2 La preparación de los maestros de la educación primaria en Angola

Según reflexiones de autores como Imbernón (1994 y 1999), Escudero (1998 y 2006), Nóvoa (1995 y 2003) y Marcelo (2004) la formación de los recursos humanos constituye la plataforma de cambio en las instituciones. Para lo que, deben diseñarse planes de preparación integral, pertinente y coherente basados en contenidos académicos, en la integración teórico-práctica, que respondan a las necesidades reales y cambiantes de los contextos, para asegurar los resultados previstos, y de esta forma garantizar la calidad del proceso de formación del profesorado con el desarrollo organizativo de la escuela.

En lo que respecta a la formación permanente, no se ha estructurado un sistema coherente en el marco de una política de recursos humanos adecuada a la realidad y las necesidades del sistema educativo angolano, aunque hay iniciativas que tratan de responder a las necesidades más apremiantes. No obstante la heterogeneidad en dichas iniciativas, no consiguen solventar las debilidades del cuerpo docente. Por lo que resulta conveniente “perfeccionar el sistema de formación y capacitación del profesorado de la educación primaria que permita el establecimiento de una adecuada articulación y complementariedad entre las instituciones de formación inicial y la formación permanente” (Angulo, G., 2004:37)

Se comprende la intención pero a juicio de la autora esa articulación y complementariedad pudiera llevarse a cabo desde el propio trabajo metodológico que se gesta desde la institución educativa tomando en consideración las realidades objetivas existentes, y sobre todo las experiencias de los maestros. En este sentido el Ministerio de Educación en Angola ya manifestaba en el año 2008 la necesidad de establecer prioridades con el desarrollo de seminarios, clases metodológicas, demostrativas, visitas de asesoría y de inspección. La utilización de estas acciones permitirá un acercamiento a lo que debe realizarse en materia de trabajo metodológico desde la propia escuela como parte del proceso de preparación permanente de los maestros.

En este estudio la autora asume la formación permanente, como un proceso que se desarrolla durante toda la vida profesional y que por su carácter diagnóstico, preventivo, sistémico, continuo y desarrollador, adquiere gran importancia para la inclusión educativa a escolares con NEE.

Las transformaciones que se han venido generando en el decurso del tiempo han requerido el perfeccionamiento continuo de la educación de posgrado, para enfrentar los retos que propicien la satisfacción de las necesidades del sujeto y el mejoramiento de la actividad profesional en bien de la sociedad.

La preparación de los colectivos pedagógicos, y en particular de los maestros de la enseñanza primaria en Angola, sustentada en la concepción de la formación permanente, implica comprender que se extiende a lo largo de su vida; lo que responde a las necesidades personales, prioridades y reclamos de la sociedad que estimulan la adquisición, actualización y perfeccionamiento de los conocimientos, habilidades y actitudes inherentes a su labor pedagógica.

El desarrollo de las políticas educativas centradas en la inclusión educativa en la República de Angola, han provocado la necesidad de utilizar formas novedosas de preparación del personal, desde el puesto de trabajo, en correspondencia con el nivel de formación del que lo recibe, todo lo cual permite elevar el desempeño pedagógico profesional de los maestros.

La calidad de la educación y la formación de profesores en Angola ha sido una preocupación declarada por los gobernantes, no obstante, el mejoramiento profesional y humano de los maestros requiere, en medio del complejo contexto educativo en que se encuentra el país, una total atención.

En tal sentido, puede advertirse una dicotomía entre la aspiración y el estado real de los resultados en la puesta en práctica de la preparación teórico-metodológica adquirida por los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa a los estudiantes con NEE incluidos en dicha enseñanza. Si bien hasta este nivel los referidos estudiantes recibieron una atención diferenciada, las condiciones objetivas y las circunstancias que emanan de la enseñanza primaria requieren de un maestro con las herramientas necesarias para que los estudiantes con necesidades educativas especiales se desarrollen en un ambiente favorecedor, a tono con la calidad educativa que merecen como entes activos de la sociedad.

En la República de Angola los profesores de esta enseñanza carecen de preparación especializada y recursos didácticos que les permitan ofrecer la atención requerida a la

diversidad de estudiantes, aun cuando se hace énfasis en que se superen de forma continua y permanente en aras de tener la preparación necesaria.

Se pretende garantizar una educación con calidad para todos, desde lo declarativo en la Constitución de la República de Angola, artículo III; y se aprecia el marcado interés del Estado para asegurar tales propósitos. Por lo que se hace evidente el desarrollo que emana de los maestros en su preparación, si se tiene en cuenta que en las aulas de la educación primaria están presentes escolares con NEE que merecen y requieren de una atención educativa de calidad.

Desde el artículo 6 de la Ley Base del Sistema de la Educación de Angola, se hace referencia a que “la educación tiene un carácter democrático por lo que, sin distinción alguna, todos los ciudadanos angolanos tienen iguales derechos y a la frecuencia de la atención en los diferentes niveles de enseñanza” (República de Angola, 2001:4).

Se ha reconocido la importancia del personal especializado para llevar a cabo los procesos de instrucción, educación, formación y desarrollo a escala mundial. La escuela reclama cada vez más el cambio de los objetivos educativos para convertirse en una verdadera organización de desarrollo. Ello implica la necesidad de que la preparación se vea en un pilar elevado, donde se jerarquicen los objetivos de aprender a aprender y aprender a emprender por encima del objetivo de transmitir una gran cantidad de información.

En el proceso de preparación de los maestros, el perfeccionamiento cumple un papel muy importante, entendido como una instancia para la creación de condiciones que le permitan comprender los problemas presentados en su práctica, de manera que pueda elaborar respuestas originales para cada una de las situaciones en las cuales corresponde actuar y asumir responsabilidades cualitativamente diferentes, con soluciones diversas.

El punto de partida en la preparación lo constituye la realidad educativa, es decir, el estudio detallado y profundo que permita identificar los problemas y necesidades reales que se confrontan y las formas adecuadas para solucionarlos. Se elaboran objetivos didácticos a alcanzar, se determinan los contenidos correspondientes (conocimientos, habilidades, actitudes, valores) que se requieren para lograr la aspiración o el fin, asimismo se determinan las formas de organización que darán respuesta a lo

planteado, los métodos, los medios, los procedimientos, las evaluaciones. De modo que permita la integración de la pertinencia social.

Se trata de una formación permanente o continua, que contribuya a la actualización de los contenidos profesionales según los contextos de actuación y las realidades existentes, con la argumentación científica requerida, vista como una necesidad de educación a lo largo de la vida, de modo que el maestro esté a nivel de su tiempo.

El reto de los maestros de la educación primaria en la República de Angola emana de la necesidad de convertirse en formadores capaces de desarrollarse a tono con las demandas actuales, si bien resulta compleja la situación existente al enfrentar con éxito la inclusión de estudiantes con NEE, por lo que requieren del dominio de los elementos esenciales en el ejercicio de la profesión. Ante esta particularidad es necesario profundizar en los saberes de la profesión que pueden ser garantizados a través de la constante actualización.

El tratamiento a la educación de la diversidad es hoy una necesidad para el diseño y puesta en práctica de cualquier influencia encaminada a elevar la profesionalización de los maestros. Implica diferenciar las propuestas metodológicas que se le brindan al maestro para elevar su nivel de profesionalización, de manera tal que se posibilite la adaptación y flexibilización del contenido a las necesidades de preparación del profesor. Significa, además, potenciar los apoyos profesionales y no profesionales con especial énfasis en la cooperación.

En las últimas décadas se ha debatido con fuerza en eventos científicos nacionales e internacionales, en el campo de la educación, el problema de la incorporación de estudiantes con necesidades educativas especiales a la escuela común.

Con relación a la preparación de los estudiantes en los contenidos específicos de las distintas disciplinas que se desarrollan en la escuela existe suficiente experiencia e investigaciones encaminadas a enfrentar los desafíos que impone el cambio que se produce en la escuela media, como por ejemplo Perdomo (2010) refiere: “una de las razones de la falta de aplicación de estrategias, programas, modelos, recursos y materiales para el tema a que se hace referencia, está en la pobre preparación del personal que ha de atender a estos sujetos dada la formación especializada que se requiere. Los actuales programas de formación están diseñados para asignaturas

generales que reflejan en el plano docente los logros de la ciencia y la cultura, y no para el tratamiento individual de niños con necesidades educativas especiales” (Perdomo Blanco, L., 2010:7).

En el caso de la educación primaria en el contexto angolano, se aprecian puntos de contacto en torno a la carencia antes mencionada, condicionada por otras causas que - a juicio de la autora- tienen gran connotación en aras de contribuir a la solución de la problemática, por lo que resulta de interés hacer un esbozo de ideas que reflejan lo que ocurre en el subsistema de formación de profesores, el cual se estructura con una duración de 4 a 6 años. Por lo general se centra en elementos teóricos, carentes de lo práctico que no son desarrollados en el decurso de su formación, por tanto les afecta su desempeño pedagógico como profesor al tener que enfrentar cada día en el aula la realidad educativa que le corresponda.

Se hace evidente que en el modelo de organización curricular para la formación de profesores se requiere de un mayor vínculo entre la teoría y la práctica, que permita elevar el nivel de preparación de los maestros de la enseñanza primaria para la inclusión educativa a los estudiantes con NEE, donde se haga énfasis en la práctica desde su desempeño, de modo que puedan brindar los recursos, apoyos y ayudas que necesitan dichos estudiantes con vistas a su futuro desarrollo como entes activos de la sociedad.

Se retoman apuntes de Cardoso (2006), respecto a los Institutos de Ciencias de la Educación de Angola: “aun cuando las actuales escuelas superiores de formación de profesores no escapan de las exigencias que emanan de la sociedad angolana actual respecto a planes y programas académicos se encamina a la formación de profesores cada vez más competentes, reflexivos, críticos e investigadores, de manera que puedan elegir los comportamientos adecuados a cada situación en diferentes contextos de actuación. No obstante aun requieren nuevas prácticas y estrategias que fomenten un futuro profesor capaz de saber, saber hacer y saber ser, promoviendo un mayor vínculo entre la teoría y la práctica” (Cardoso, M.E., 2012:32-33).

Se coincide con estos criterios, por cuanto estos profesionales continuarán su formación desde la capacitación. Es factible esta continuidad a partir de que laboran en escuelas del Estado donde existe la inclusión de estudiantes con NEE, abierta a la diversidad; de

manera que estén en condiciones de ofrecer la atención educativa que requiere la inclusión de cada uno de sus estudiantes y de sus contextos de actuación. Esto favorecerá la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, para lograr que sean capaces de formarlos independientemente de sus particularidades.

La preparación de los maestros para el ejercicio de la profesión ante esta problemática singular aborda la concepción de la preparación con un enfoque individualizado a partir de reconocer “el perfil heterogéneo que se verifica en el colectivo de maestros de las escuelas de primarias (Ndulo Cumba, J.J., 2014:11). De igual forma se hace imprescindible estimar las características del contexto donde se produce la capacitación, y su ubicación geográfica con respecto a la escuela especial de donde egresa el estudiante.

En la República de Angola existen maestros en la enseñanza primaria con una preparación teórica básica desde su formación inicial, que se complementa con la capacitación en aras de alcanzar las herramientas necesarias para la inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales desde sus aulas, como una particularidad distintiva de estos tiempos donde se ha incrementado el número de estos estudiantes y es de interés estatal que reciban las ayudas pedagógicas pertinentes siendo consecuente con la inclusión.

Se pretende que los maestros de la enseñanza primaria puedan educar con éxito a la diversidad de sus alumnos, y colaborar con la erradicación de la desigualdad, segregación y la injusticia. Se trata de una organización inclusiva en sí misma, en la que se considera que todos los miembros tengan la preparación requerida para su desempeño en la atención a dichos estudiantes.

La preparación de los maestros de la enseñanza primaria genera en sí misma una relevancia extraordinaria, para ponerlo a tono con los retos que devienen de su entorno educativo cuando tiene la honrosa tarea de atender estudiantes con necesidad educativa especial. La concepción humanista y social de la personalidad, como fundamento de la educación especial, se lleva a la enseñanza primaria por la necesaria inclusión de dichos alumnos como futuros entes activos de la sociedad en que viven.

La preparación de los maestros de la enseñanza primaria en Angola ha transcurrido por varios momentos, sustentada siempre en la concepción de la enseñanza y en los

requerimientos de la formación del personal docente para cada momento histórico concreto. En esencia, la solución del problema de la preparación en el caso de los maestros de la enseñanza primaria que les corresponda dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en condiciones atípicas o diferentes, como lo indica la presencia de estudiantes con necesidades educativas especial en el aula, obliga a considerar la atención a la diversidad como una de las aristas de su preparación profesional pedagógica.

Por intermedio del Instituto Nacional para la Educación Especial (I.N.E.E.) se implementan acciones que reflejan la lucha contra la discriminación y la exclusión de las personas con deficiencias. Urge también la necesidad de incentivar o modificar la conciencia nacional con relación a la deficiencia eliminando prejuicios, tabúes, discriminaciones y estigmas. Es necesario reestructurar el funcionamiento de las escuelas inclusivas donde todos tengan la posibilidad de estudiar juntos, con un sistema educativo que le ofrezca los profesionales dotados de las herramientas y recursos didácticos que requiere la enseñanza en la diversidad; de modo que respondan al cúmulo de necesidades educativas que se presenten. Por ello se plantearon tareas nacionales que contempla un Plan desarrollo a implementarse desde el año 2007.

En el Plan que refiere Luciano Lucas (2008) se encuentran proyectadas las acciones tendentes a satisfacer las mayores carencias identificadas en la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales, buscando la ampliación y la consolidación de la educación especial en la República de Angola.

Las acciones se fundamentan en cinco pilares esenciales:

- I. Sensibilización de la población sobre la problemática de las necesidades educativas especiales; (actividades para informar y sensibilizar a la comunidad en general y en particular a la escolar sobre cuestiones inherentes a las necesidades educativas especiales).
- II. Formación y capacitación de los recursos humanos especializados; (270 formadores provinciales en el ámbito de la Reforma Educativa y de la cooperación bilateral Angola-Brasil para garantizar la expansión y mejoría de la educación especial).

- III. Inversiones en infraestructuras básicas para el desarrollo de la educación especial; (construcción de nuevas escuelas especiales en 7 provincias. (Huambo, Lunda Sul, Cunene, Namibe, Kuanza Norte, Malange e Bié).
- IV. Inversiones en materiales didácticos e específicos; (adquisición de materiales y equipos).
- V. Estudios e investigaciones; (participación en congresos internacionales y realización de trabajos investigativos relacionados con la educación especial).

Estos cinco pilares procuran promover en las condiciones concretas de la República de Angola, una educación de calidad para todos; y crean las condiciones para mejorar y ampliar los servicios de la educación.

A nivel social en el país se materializan medidas y políticas para mejorar la atención educativa de los estudiantes con necesidades educativas especial, es regulada por una estrategia que incide esencialmente en:

- Continuación de la mejoría y ampliación de los servicios de la Educación Inclusiva en todo el territorio.
- Institucionalización de acciones.
- Reelaboración de proyectos y acciones de acuerdo con los resultados alcanzados.
- Crear condiciones infra-estructurales de formación y pesquisa que permitan una implementación segura del plan estratégico de desarrollo de la educación especial.
- Adaptación de currículos y planes de estudio para escolares con necesidades educativas especial en la enseñanza primaria
- Reforzar la adquisición de materiales didácticos específicos.

La Reforma Educativa en Angola impone al sistema de enseñanza el desafío de implementar la educación inclusiva de calidad para todos, con el objetivo de construir una sociedad democrática, justa, que reconoce y valoriza la diversidad, para ello demanda docentes dotados de la preparación pedagógica requerida.

La formación de educadores(as) en la República de Angola no integra un componente para el desarrollo de competencias en educación inclusiva, lo que se manifiesta en la insuficiente preparación para atender la diversidad e incluir estudiantes con necesidades educativas especiales en escuelas de enseñanza general, es fundamental

que, en este proceso, haya un compromiso por parte de los educadores. Es importante que en este momento histórico, la institucionalidad de la formación y el educador se comprometan con las transformaciones que se requieren.

Es en este contexto que se inserta la formación de educadores, se encuentran las orientaciones del poder público, contribuyendo –generalmente- con políticas públicas, que deben ser coherentes y con proximidad evidente entre la teoría y la práctica, que causa una satisfacción por parte de los educadores en valores éticos, ligados a las políticas de la sociedad que motiven discusiones epistemológicas, al ejercicio de pesquisa, investigación y experimentación pedagógicas.

Durante la implementación del nuevo Sistema Educativo Angolano, se puede percibir que las causas del bajo rendimiento escolar se asocian con la incongruencia existente entre la calidad del educador por la falta de preparación para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales y las necesidades reales de los educandos.

La educación inclusiva exige una preparación continua del docente, transformaciones en los modos de actuación profesional, en su dinámica del saber, basada en soluciones a problemas de la práctica, planteando nuevas competencias y posiciones sociales, éticas y políticas coherentes y factibles.

La preparación de los maestros para la inclusión educativa a los escolares con necesidades educativas especiales, constituye una de las preocupaciones y demandas del Ministerio de Educación en la República de Angola.

1.3 La preparación de los maestros de la educación primaria en Angola dirigido a la inclusión educativa

La Educación para Todos es un derecho humano fundamental que ocupa un lugar central en el desarrollo. Ha de constituir una prioridad nacional e internacional que requiere un compromiso político decidido y constante, mayores esfuerzos financieros y la participación de todos los implicados en este proceso. Sin embargo, pese a los importantes esfuerzos realizados por los países de todo el mundo para asegurar el derecho a la educación para todos de calidad, persisten algunas realidades como un número importante de niños y niñas que no tienen acceso a la enseñanza primaria, otros consiguen completar el ciclo de educación básica y algunos que lo consiguen no lograr adquirir conocimientos y capacidades esenciales. También carecen algunos

de acceso a las nuevas capacidades y tecnologías que podrían mejorar la calidad de su vida y ayudarles a dar forma y adaptarse a los cambios sociales y culturales. (C Sol Ángel Galdós Sotolongo y Caridad Hernández 2010)

Esta situación es todavía más compleja en países como los de África, en especial Angola, en los cuales, quienes se incorporan recientemente al sistema educativo, son niños y jóvenes cuyas familias han vivido situaciones precarias en lo económico, lo social y lo cultural hasta el punto de que les cuesta reconocer el derecho que tienen a la educación y a una educación de calidad.

La inclusión educativa en la enseñanza primaria es una filosofía que comienza a implementarse a partir de la década de los 90, como uno de los cambios más notables en la educación, lo que conlleva el desarrollo de políticas educativas que respondan a una escuela abierta a la diversidad, en la que todos los alumnos aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales.

Varios han sido los autores y las organizaciones que han referenciado en sus investigaciones la inclusión educativa, destacándose en el campo internacional Vayrynen, S. (2001), Moberg, (2002), Lakkala, (2008), Koistinen, M. (2010), UNESCO, (2001), Katila (2015), Plancarte P. (2016) y en el campo nacional; López Machín, R. (2006), Borges Rodríguez, S. (2010), Gayle Morejón, A. y Cobas Ochoa, C.L. (2010), Bravo Salvador, M. (2010-2013), Guerra Iglesias, S. (2011), Orosco Delgado, M. (2011), entre otros.

Se puede mencionar algunos acuerdos internacionales que apoyan la inclusión educativa de alumnos con NEE, como es el caso de la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. (2006), marco de acción: educación para todos. (2000), la declaración de Salamanca. (1994), normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. (1993).

A los efectos de la presente investigación la autora hace referencia a varias definiciones del término inclusión dada por varios autores donde a partir del análisis de las mismas se demarcan algunas características que afirman que la inclusión educativa debe tener un carácter de proceso, evidenciado dentro de la comunidad escolar y dentro de la política educacional, debe materializar la idea de que todos los alumnos, incluidos, tengan derecho de recibir educación, modificando la estructura, funcionamiento y

propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas especiales o no de todos los alumnos que asisten a ella, eliminando o aminorar las barreras que impiden el aprendizaje de todos los alumnos, por medio del empleo de métodos, procederes y alternativas que permitan mejorar el aprendizaje e incrementar la participación de todos los alumnos. Lo cual solo es posible con la creación de condiciones como una limitación de la masividad en las aulas, cambios de actitud de la población escolar y comunitaria hacia los alumnos con necesidades educativas especiales.

En el Index for Inclusion (Ainscow & Booth, 2000), definen la inclusión es definida como un conjunto de procesos sin fin, ya que supone la especificación de la dirección que debe asumir el cambio, y esto es relevante para cualquier escuela, independientemente de lo inclusiva o excluyente que sean su cultura, sus políticas y sus prácticas. La inclusión significa que los centros educativos se comprometan a realizar un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la escuela y en su entorno.

En este sentido plantea Borges Rodríguez, S. (2010): “Si se quiere conquistar Educación Para Todos, la inclusión también tiene que ser considerada como un principio que guie el trabajo a desarrollar por los gobiernos en el ámbito educativo”.

Según Vayrynen, S. (2001): “ La inclusión no es entonces, de qué modo se puede insertar un grupo relativamente pequeño de alumnos en el entorno de la enseñanza general, sino cómo se pueden eliminar o aminorar las barreras que impiden el aprendizaje de todos los estudiantes y cómo se puede mejorar el aprendizaje e incrementar la participación de estos”.

Se coincide con Borges Rodríguez, S. (2011), al definir la inclusión como: “(...) una manera de contribuir a eliminar la marginación, como un enfoque efectivo de la educación, siempre que de respuesta a las características, regularidades y variedad del desarrollo humano. La educación inclusiva lleva implícita, también, la idea de que todos alcancen en derecho de recibir educación”.

En correspondencia con lo planteado, autores cubanos como Gayle, A. y Cobas, C. L. (2010), refieren de forma sintetizada que “(...) la inclusión implica identificar y minimizar

las barreras para el aprendizaje y la participación y maximizar los recursos que apoyen ambos procesos”.

Según los autores referidos anteriormente, la inclusión “(...) está relacionada con la naturaleza misma de la educación general y de la escuela común. La inclusión implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Se trata de lograr una escuela en la que no existan “requisitos de entrada” ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo; una escuela que modifique substancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, incluidos aquellos que presentan una discapacidad.”

Es por ello que la preparación de este maestro debe complementar y profundizar lo que en su formación inicial no ha sido concebido con vistas a responder a las demandas. (Perdomo Blanco, L., 2010: 48-49)

Lo anterior se evidencia de esa misma manera en los planes de formación del profesorado en la República de Angola, razón por la cual la autora de la presente investigación concibe la “preparación del maestro para la inclusión educativa a los estudiantes con NEE”, como: el proceso de apropiación de la experiencia histórico-cultural acumulada con relación al trabajo pedagógico preventivo, correctivo, compensatorio y desarrollador con estos estudiantes, a partir de la asimilación de los conocimientos, habilidades y actitudes orientadas a atenuar las dificultades en el desarrollo de la personalidad, el aprendizaje, la comunicación, la independencia y la socialización; con el fin de prepararlos para la inclusión social.

Enfrentarse al reto de la inclusión escolar y social requiere desarrollar en los estudiantes todas sus potencialidades. Es indispensable utilizar herramientas específicas que van desde programas, materiales didácticos específicos y recursos tecnológicos -especialmente diseñados para este fin- y dosificados con base en el nivel educativo y en las características individuales del alumno, con el propósito de propiciar el desarrollo de las potencialidades para que logren su independencia, tanto para el aprendizaje como para la vida diaria.

El desarrollo de la personalidad de los estudiantes con NEE no difiere, de manera general, del resto de los escolares. Si no existe una correcta estimulación suelen aparecer determinadas particularidades que constituyen barreras para el desarrollo, tales como, la sobreprotección o la indiferencia, pueden provocar rasgos negativos del carácter: egocentrismo, egoísmo, carencia de independencia, tendencia a ser sugestionable, negativismo, indiferencia hacia las demás personas, falta de curiosidad y de búsqueda de lo nuevo, la privación del contacto social los limita en el desarrollo cognoscitivo, y psíquico; de manera general, la no incorporación a las diversas actividades sociales lo que afecta el desarrollo de intereses, conocimientos, habilidades y de sentimientos y pueden aparecer manifestaciones emocionales no favorables como las frustraciones, el humor depresivo, la inadecuada autovaloración y dificultades para la adaptación a la vida.

Es importante contribuir a formarles la convicción de que son iguales a los demás en este sentido, que hay una realidad social que premia los triunfos y critica los modos de actuación que no son aceptados, y en la medida en que ellos participen activamente en las tareas, crean sus propias estrategias para comprender el mundo y reciben ayudas en los momentos necesarios, se sentirán útiles y partícipes de su aporte en virtud del beneficio de la humanidad.

En el proceso de inclusión educativa el maestro siempre deberá partir del diagnóstico del estudiante, saber cómo aprende, cómo es la calidad de su aprendizaje, como asimila la ayuda; en resumen sus particularidades para determinar las potencialidades y necesidades educativas individuales y asegurar los recursos didácticos, apoyos y ayudas que realmente requiere.

La educación para la inclusión se inscribe en un contexto de crisis en el que se hace necesario atender la diversidad de condiciones en las que los alumnos acceden al sistema educativo, con el interés de que tengan experiencias de aprendizaje de calidad. También se inscribe dentro de la responsabilidad moral de priorizar a aquellos estudiantes que están en riesgo de ser marginados de la escuela y/o conseguir pobres resultados de aprendizaje. Para tales logros, la inclusión educativa necesitaría entrar a formar parte de las políticas educativas con el fin de promover oportunidades de aprendizaje que sean equitativas y de alta calidad, según las necesidades de los

distintos grupos poblacionales. Finalmente, se hace necesario renovar y recrear el rol profesional de los maestros para lograrlo.

En conclusión, el término de inclusión educativa resignifica el concepto clásico de equidad educativa. Es un concepto que ha entrado con fuerza en el discurso político-pedagógico, en un contexto en que simultáneamente se profundizan los procesos de exclusión y se reconocen las dificultades institucionales y pedagógicas para lograr las metas de una educación de calidad para todos. En esta misma línea, se podría definir la educación inclusiva como el proceso para tratar de garantizar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes en la vida escolar de las instituciones educativas, con particular atención a aquellos niños y jóvenes vulnerables.

La preparación del maestro para la inclusión educativa es un asunto prioritario en los informes y debates políticos de los últimos años (Vaillant 2009). Existe consenso en que la inclusión educativa de estudiantes no puede realizarse sin una decidida intervención de los maestros. Para que esto sea posible, es necesario ubicar su centralidad en la preparación y demostrar que no se puede avanzar en este plano sin mejorar, al mismo tiempo, en la comprensión de lo que cree, puede hacer y hace el maestro.

La teoría y la práctica de la inclusión educativa indican que uno de los elementos que más incide en el proceso de aprendizaje de los estudiantes tiene que ver con lo que creen, pueden y están dispuestos a hacer los maestros y con las expectativas sobre los logros de sus alumnos (Martinic). Minimizar o tratar con ligereza este punto supone restringir y, de hecho, desviar la comprensión del problema y la búsqueda responsable de soluciones.

El informe publicado por la OCDE en los años noventa (1992, en Vaillant 2009) a propósito de la calidad en la enseñanza, presentaba los nuevos desafíos y demandas hacia las escuelas y los maestros que surgen a partir de unas expectativas nuevas y ampliadas sobre las escuelas. Insistía en señalar que los resultados de la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje muestran la necesidad de gestionar clases cada vez más diversas en términos étnicos, lingüísticos y culturales, lo cual plantea la necesidad de contar con maestros que puedan atender estos nuevos desafíos y demandas. En este orden de ideas, los maestros deben ser capaces de acomodarse a continuos cambios, tanto en el contenido de su enseñanza como en la forma de

enseñar mejor (OCDE en Vaillant 2009). Estas afirmaciones conservan hoy toda su vigencia presentando las enormes dificultades que tiene la preparación del maestro para seguir el ritmo de un mundo en constante transformación y para asegurar una educación inclusiva y de calidad para todos

La literatura contemporánea (Ávalos; Hargreaves) describe una serie de características muy variadas y a veces contradictorias de lo que se consideran las cualidades que debe tener un maestro. Algunas se refieren al conocimiento y los valores que maestros y profesores deben poseer para lograrlos en los estudiantes, a lo que se agrega el manejo de métodos de enseñanza relacionados con los contenidos; las competencias comunicacionales que les permitan interactuar con alumnos, padres, colegas; el dominio de técnicas relacionadas con los avances más modernos de las tecnologías de la información y la comunicación, además de las competencias para la investigación y la reflexión acerca de sus prácticas.

En este orden de ideas, el Proyecto Tuning (Beneitone et al.), por ejemplo, enuncia y define una serie de competencias entre las que distinguen las genéricas y las específicas. Así, entre las primeras se encuentran, entre otras: conocimientos sobre el área de estudio y la profesión; capacidad de aprender y actualizarse; compromiso ético; capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.

En cuanto a las competencias específicas, se destacan como las más importantes: el dominio de los saberes de las disciplinas del área del conocimiento de su especificidad; la capacidad para desarrollar el pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos; el dominio de la teoría y la metodología curricular para orientar acciones educativas; la capacidad para diseñar y poner en práctica estrategias de enseñanza-aprendizaje según los contextos, y crear y evaluar ambientes favorables para el aprendizaje también teniendo en cuenta el contexto.

Un maestro necesita, primero que todo, capacidad de construirse un punto de vista personal que implica una identidad propia como persona capaz de aprender, de ser responsable e innovadora así como capacidad para resolver tareas estableciendo sus propias metas, planteando sus propias estrategias, procesando información y encontrando recursos para aprender. También debe ser capaz de flexibilizar el currículum para poder contextualizarlo y garantizar la permanencia de los estudiantes

en el centro educativo, además de priorizar el trabajo entre la escuela y la comunidad. Estas características hablarían del maestro como un profesional de la educación con capacidad de reflexión sobre su práctica y comprometido con el derecho a una educación de calidad para todos sus estudiantes (Calvo 2009a).

No obstante, para garantizar una educación inclusiva, es necesario el compromiso del sistema educativo como un todo. Así, en el nivel de la macropolítica, los sistemas educativos necesitan asignar recursos en forma específica a los programas de inclusión educativa y requieren propender a su monitoreo y evaluación; igualmente asegurar una legislación nacional y compromisos regionales que generen las garantías adecuadas para el desarrollo de políticas de inclusión (Calvo 2007a).

No es fácil preparar maestros para la inclusión educativa. Sin embargo, hay experiencias que pueden inspirar algunas decisiones de política educativa. La mayor dificultad radica en hacer de la inclusión educativa una política de Estado que coadyuve a cumplir el derecho a una educación de calidad para todos. Y esta meta pasa por la atención a las desventajas, nuevas y viejas, que marcan la condición de vulnerabilidad de muchos niños y jóvenes de nuestros países.

La preparación de los maestros para la inclusión educativa trasciende los programas de formación inicial y amerita programas de formación continua que privilegien el acompañamiento a las prácticas docentes en contextos de vulnerabilidad social. Igualmente, requieren procesos de sistematización de experiencias en aras de develar “lecciones aprendidas” que puedan traducirse en recomendaciones para la preparación del maestro primario.

Finalmente, la preparación de los maestros para la inclusión educativa requiere la convocatoria a amplios sectores sociales con el objeto de ofrecer programas que atiendan un amplio espectro de posibilidades para desarrollar todas las capacidades que exige la educación para el desarrollo humano. En este orden de ideas se hace necesario que el maestro conozca ampliamente los contextos en los que lleva a cabo su labor y tenga las competencias didácticas para que el proceso educativo desarrolle plenamente las capacidades humanas de sus estudiantes.

Lo anterior permite apreciar la brecha existente entre las aspiraciones y exigencias sociales en torno a la inclusión educativa de los estudiantes con NEE y la preparación

de los maestros de la educación primaria en la provincia de Kuando Kubango, municipio de Menongue, República de Angola, para asumirla. Es por ello que ante la necesidad de cubrir esa distancia, se ha considerado en la presente investigación la propuesta de un curso de superación que contribuya a la preparación de los maestros en Educación Primaria en función de la inclusión educativa.

CAPÍTULO II: Programa de un curso de capacitación para la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola dirigido a la inclusión educativa

En el presente capítulo se presenta el recorrido seguido por la autora para diseñar el programa de un curso de capacitación. El mismo se estructura en tres epígrafes orientados a:

- Estudio preliminar o diagnóstico previo: dirigido a la determinación de necesidades de preparación de los maestros de la educación primaria en Angola para la atención educativa a los escolares con NEE incluidos.
- Fundamentos del programa del curso de capacitación.
- Estructuración del programa del curso de capacitación.

2.1. Diagnóstico de las necesidades de preparación de los maestros de la educación primaria en Angola dirigido a la inclusión educativa

La muestra para la realización de la investigación está integrada por 14 maestros de la educación primaria en Angola que imparten clases a escolares con necesidades educativas especiales, en la escuela Cuatro de Fevereiro, de la provincia de Kuando Kubango municipio de Menongue, con las edades que oscilan de 28 a 47 años, con una experiencia que varía entre 7 a 16 años de trabajo, en su formación no recibieron ninguna asignatura relacionada con la atención a los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, así como temas relacionados con la inclusión.

El análisis de las necesidades de formación de los maestros de la educación primaria en Angola se realizó a partir de la aplicación de un conjunto de técnicas e instrumentos que abarcó la revisión de planes de estudios, la revisión de las acciones de preparación desarrolladas, así como la revisión de planes de clases; además la observación de clases, encuestas y entrevistas que hicieron posible determinar las regularidades de la situación real de la preparación de los maestros de la enseñanza primaria en Angola función de la inclusión educativa.

Inicialmente se realizó un profundo estudio de documentos rectores que rigen la política educativa en la República Popular de Angola, tales como:

- Ley 13/01 de 30 de diciembre, Ley de Bases del Sistema de Educación.
- Resolución Nº 4/07 de 2 de febrero del Consejo de Ministros “Lineamientos Orientadores para la Mejora de la Gestión de la Educación”.
- Estrategia Integrada para la Mejoramiento del Sistema de Educación en la República de Angola desde el año 2001-2015.
- Reflexiones sobre la evolución del Sistema de Educación en Angola a lo largo de 35 años de independencia.

En estos documentos se aprecia la existencia de lineamientos y orientaciones para las instituciones educacionales del Sistema de Educación, con relación al modelo de hombre que requiere la República de Angola; y el encargo que tienen las escuelas de los distintos niveles de enseñanza en su formación. Asimismo revelan la necesaria formación académica continuada del profesorado para asumir los cambios y transformaciones educacionales, pero no hacen alusión a las formas para su realización, los tipos de contenidos y los espacios en que se deben realizar; o sea, constituyen más bien directrices generales.

Análisis de los planes de estudio (Ver anexo 2)

El análisis del currículo de formación de los maestros de la educación primaria en Angola, centró su atención en constatar las asignaturas y contenidos curriculares encaminados a la formación inicial de los maestros para la inclusión educativa a los escolares con necesidades educativas especiales. El currículo de la formación de maestros tiene como objetivos generales formar maestros con el perfil necesario a la materialización integral de los objetivos generales de la educación, formar maestros con el conocimiento científico e técnico sólido y una profunda conciencia patriótica de modo a que asuman con responsabilidad las tareas de educar la nueva generación, desarrollar acciones de permanente actualización y perfeccionamiento de los gestos de educación.

Los planes de estudio se caracterizan por la formación docente de manera general, para dos disciplinas con afinidad epistemológicas entre estas. Otra característica del plan de estudio es la aglutinación de las disciplina en cuatro grupos: Formación general, específica, profesional y formación facultativa.

En él grupo de las disciplinas específicas se pudo comprobar que reciben una asignatura nombrada psicología del desarrollo y de aprendizaje, en la cual las necesidades educativas especial es un tema de 19 horas las cuales son insuficiente por la cantidad de contenido por sub temas, se abordan los tipos de necesidades, conceptos, causas, clasificaciones y particularidades psicopedagógicas, pero no reciben nada referido a los recursos didácticos, apoyos y ayudas para la atención a estos escolares. Estos contenidos curriculares solo han cumplido sus propósitos en el plano teórico y su alcance ha quedado en el enriquecimiento informativo y cultural, o sea no

los preparan realmente para el ejercicio de la profesión en una escuela abierta a la diversidad.

Además la autora de esta tesis considera que la preparación del maestro de la educación primaria para la inclusión educativa a los escolares con necesidades educativas especiales, no puede ser substrato de una asignatura o materia de estudio, sino que requiere de una respuesta curricular integral donde todas las asignaturas y actividades curriculares respondan y garanticen este importante aspecto de la formación profesional.

Análisis de las acciones de preparación desarrolladas con los maestros de la educación primaria en Angola. (Ver anexo 3)

El análisis de las acciones de preparación se realizó con el fin de constatar qué acciones se han desarrollado en función de la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola para la inclusión educativa a los escolares con necesidad educativa especial. En tal sentido se verificó que no se han desarrollado acciones de preparación que respondan al objetivo antes señalado. Como regularidad las acciones de preparación han estado centradas en la solución de necesidades y problemas relacionados con el contenido y la metodología de las asignaturas del currículo de la educación primaria. Lo que más ha prevalecido a favor de la inclusión educativa de los escolares con necesidades educativas especiales, es el intercambio entre los propios maestros a partir de dudas e inquietudes en torno al desempeño didáctico en la clase con estos escolares.

Análisis de los sistemas de clases (Ver anexo 4)

El análisis de los sistemas de clases se realizó con el objetivo de comprobar cómo los maestros conciben, desde la planificación del sistema de clases, la inclusión educativa. Para ello se trabajó con el universo integrado por los 14 maestros de la educación primaria en Angola. Los principales resultados fueron:

- No se planifican de forma sistemática las tareas docentes específicas atendiendo al diagnóstico del aprendizaje y al tipo de necesidad educativa especial que presentan.
- El criterio de diferenciación que más comúnmente se utiliza es atendiendo a la cantidad de las tareas docentes, no así a la complejidad del material docente, los niveles de la ayuda, recursos y apoyos didácticos.

- El 100 % de los maestros utilizan los medios tradicionales de enseñanza, y en algunos casos se emplean las Tecnologías de la Información y de la Comunicación, donde predomina la colocación de conceptos, siendo escasa la utilización de medios didácticos específicos, tales como: maquetas y láminas a relieve, esquemas, objetos naturales o representación de estos, entre otros.
- La forma de evaluación se realiza sin tener en cuenta la NEE que presenta el escolar. Realizando un análisis se pudo inferir que aunque los maestros planifican las clases no siempre se aprecia que haya conciencia de la importancia de los recursos, apoyos y ayudas a utilizar atendiendo al tipo de necesidad educativa especial, pues no se planifican actividades que evidencien la utilización de otros métodos, procedimientos, medios de enseñanza y formas de evaluación distintas a las que habitualmente se utilizan; no se emplean alternativas pedagógicas que faciliten o propicien el acceso de los escolares al currículo escolar. Por otra parte el criterio de diferenciación del trabajo pedagógico atendiendo a la cantidad de la tarea docente que es el que con más frecuencia utilizan los maestros, por sí solo no propicia el tránsito de la actividad reproductiva a la actividad productiva en el aprendizaje de estos escolares. Los planes de clases revisados son en sentido general muy breves y expresan las acciones generales que el maestro realiza en las clases.

Análisis de los resultados de la entrevista aplicada al director y subdirector. (Anexo 5)

En la entrevista realizada a los directivos de la Escuela "4 de Fevereiro" de la provincia de Kuando Kubango municipio de Menongue, con el objetivo de conocer el criterio que tienen, sobre las carencias que presenta los maestros de la educación primaria en Angola en función de la inclusión educativa.

Sobre la entrevista realizada con los directivos, opinan que la única exigencia para matricular en la escuela es tener la documentación requerida para el efecto, y que esta escuela controla varias sedes, en dos de ellas son segregados los escolares con algún tipo de necesidad educativa, refiere que los maestros presentan mucha dificultad para la atención educativa integral de estos escolares, así como la orientación de los familiares de estos, la escuela no cuenta con una psicopedagoga, los maestros no tienen un diagnóstico de los estudiantes y tienen poco conocimiento e interés con relación al

tema de la inclusión educativa. Con relación al nivel de implicación de la familia opina que existe poca colaboración de la familia y la comunidad en el proceso educativo, por las culturas e creencias, algunas familiares llegan a pensar que los escolares con NEE no tienen derecho a matricularse.

Los directivos expresaron que los principales problemas que presentan los maestros en la puesta en práctica de la inclusión educativa, es la falta de conocimientos teóricos y de material didáctico específico.

En relación con la preparación que ha ofrecido la dirección de la escuela con vistas a capacitar a los maestros en función de la inclusión, el subdirector opina que, hace falta por el desconocimiento que existe entre los maestros sobre cómo trabajar con estos escolares, y que no se ha podido impartir capacitación.

En vistas a que no se habían producido capacitaciones dirigidas por los directivos se quiso profundizar en qué tipo de orientaciones se habían dado a los maestros para el desarrollo del trabajo con escolares que presentan discapacidad y la respuesta también en este caso fue negativa.

Del análisis realizado a las respuestas de los directivos se infiere que:

- La dirección de la institución aunque está interesada en que los escolares con NEE reciban una educación integral no han podido organizar capacitaciones u orientaciones que permitan a los profesores padres un sentimiento de igualdad. La dirección opina que es necesario flexibilizar el currículo del grado donde están insertados escolares con NEE.

Observación de clases (Ver anexo 6)

Se realizó con el objetivo de constatar la atención educativa integral que los maestros de la educación primaria les brindan a los escolares con NEE, en el desarrollo de las clases. Se observaron 11 clases (4 de Lengua portuguesa, 2 de Matemática, 2 de ciencias de la naturaleza, 3 de geografía) a los mismos maestros a los cuales se les revisaron los sistemas de clases. A continuación se reflejan los resultados obtenidos:

Los maestros llegan al aula con una preparación previa, donde dejaron seleccionados los textos y cuadernos que van a utilizar. Sin embargo se hizo evidente que ningún maestro tenía concebida la atención a los niños con NEE desde la preparación y planificación de la clase,

En el segundo indicador 5 maestros propician que la base orientadora de la actividad llegue hasta los niños con NEE y en 3 se observa en la motivación, en los otros 2 maestros no se observó.

En el tercero indicador 1 maestros atienden diferenciada e individualmente las necesidades y potencialidades de estos niños durante toda la clase, 3 en algunas actividades de la clase, 6 maestros restantes no realizan esta atención.

En el cuarto indicad, se comprobó que 8 maestros mantienen durante toda la clase una comunicación abierta y afectiva con los escolares 2 se observó en algunos momentos de la clase, en este sentido se destacan el elogio oral, la mirada positiva y la sonrisa aprobatoria, en los demás no se observó.

En el quinto indicador se observó que en los 10 maestros no se observan adaptaciones curriculares individuales de tipo significativas correspondiente a las necesidades y potencialidades de los niños con NEE. En el indicador siguiente se pudo observar que no se utilizan otros materiales didáctico para potencializar la participación y aprendizaje además del libro de texto

En el séptimo indicador se pudo observar que los maestros utilizan el trabajo individual, y por parejas, principalmente se utiliza el trabajo individual. En ellos se cultiva el espíritu de compañerismo, sentimentalismo, pocas veces se logra la empatía entre alumno – alumno, profesor – alumno. Se pudo observar también que las actividades que se realizan en el aula no están graduadas por niveles, no se utiliza correctamente el vocabulario técnico, sino que se utiliza términos peyorativos y discriminatorios como ``niños con problema, enfermo`` entre otros.

En el último indicador, se pudo observar que la evaluación no está diseñada de acuerdo el diagnostico de cada escolar.

Los resultados de las observaciones evidencian la insuficiente preparación que presentan los maestros de la educación primaria en Angola para la atención a los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad. Se aprecia el poco dominio del diagnóstico psicopedagógico de los escolares, la monotonía, la falta de creatividad, la no utilización de variantes metodológicas que faciliten la atención diferenciada e individual, la poca atención a la base orientadora de la actividad, el empleo por los maestros de pasos metodológicos inflexibles,

explicaciones muy generales ante preguntas y dudas planteadas por los escolares, evaluaciones dirigidas a buscar la competencia académica, falta de dominio de los tipos y niveles de ayuda para responder a las necesidades y posibilidades de los niños, así como poco aprovechamiento de las potencialidades que ofrece el grupo escolar y de la cultura experiencial de los niños. En resumen, las clases observadas reflejaron un proceso de enseñanza aprendizaje poco orientador para la atención educativa integral a la diversidad educativa.

Entrevista a las familias. (Ver anexo 7)

La entrevista a familias con hijos con necesidades educativas especiales en la escuela primaria, se desarrolló en función de conocer los criterios de estas acerca de la atención educativa que ofrecen los maestros de la educación primaria en Angola a sus hijos. Se entrevistaron cuatro familias, los resultados fueron:

El 100% de las familias valoraron de regular la atención educativa que los maestros brindan a sus hijos y consideran que avanzan muy poco en el aprendizaje escolar, argumentando que no les dan la atención que ellos requieren, que constantemente se quejan y lamentan que hacer para que aprendan, que no les da tiempo a atenderlos individualmente y que les ponen muy pocas tareas docentes, destacando además que en las libretas de trabajo de sus hijos hay pocas actividades y algunas de ellas no se realizan totalmente. Hubo tres familias (75%) que plantearon que nunca han participado en la toma de decisiones respecto al trabajo educativo a seguir con sus hijos, alegando que los maestros se limitan a decirles que los repasen en las casas; las otra familia restante expresó que sí ha participado, pero que su participación se ha limitado a dar información sobre su hijo y que no le han dado ninguna tarea concreta a cumplir, al menos que garantizar que su hijo asista todos los días a clases. El 100% opinó que no han recibido preparación ni orientaciones específicas acerca de cómo contribuir a la formación de sus hijos, a partir de las posibilidades y potencialidades reales de los mismos. En la última interrogante todas las familias coinciden en plantear que no reciben ningún tipo de apoyo por parte de los factores de la comunidad.

En sentido general, los criterios dados por las familias evidencian que sus hijos no son bien atendidos, y que a los maestros les falta preparación para emplear las

potencialidades de la familia y la comunidad en la atención educativa de los escolares con necesidades educativas especiales.

Encuesta a los maestros (Ver anexo 8)

Se realizó con el objetivo de constatar la disposición y conocimientos que poseen los maestros de la educación primaria acerca de la inclusión de los escolares con necesidades educativas especiales (NEE), fueron encuestados los 10 maestros a los cuales se les observaron clases. Los resultados de la aplicación de este instrumento se destacan a continuación:

El 100% de los maestros encuestados tienen disposición para atender en sus aulas a los escolares con NEE, no obstante hubo 6 que refieren no estar en condiciones de enfrentar con éxito esta actividad, argumentando que les falta preparación específica para atender integralmente a estos escolares, que no reciben todo el apoyo necesario en el trabajo y que el apoyo que reciben de los padres y de la comunidad es insuficiente, agregando que los padres por lo general tienen bajo nivel cultural; 2 dicen que no han consultado bibliografía relacionada con la inclusión por lo tanto no tiene conocimientos sobre el tema; 1 expresó que sí tiene conocimientos de la atención pedagógica que se debe brindar a estos niños, 1 dicen tener algunos conocimientos, el 100% planteó que no ha recibido ningún tipo de superación acerca de la atención educativa integral que deben ofrecer a estos escolares, de ellos tres (25,0%) ampliaron su respuesta expresando que solamente han contado con las orientaciones dadas por los especialistas de las escuelas especiales, hubo cinco (41,66%) que sugirieron el desarrollo de cursos y otras formas de superación en temas relacionados con la inclusión educativa de estos escolares, cuatro (33,33%).

Regularidades derivadas del diagnóstico de las necesidades de preparación de los maestros de la educación primaria de Angola dirigido a la inclusión educativa

El grupo de métodos de investigación aplicados permitió realizar una valoración global acerca de las necesidades de preparación de los maestros de la educación primaria en Angola dirigidos a la inclusión educativa. Al procesar la información obtenida se aprecian como regularidades las que a continuación se muestran:

Potencialidades:

- Los 14 maestros de la educación primaria en Angola que conforman la muestra de la investigación tienen disposición para recibir la capacitación dirigida a la preparación para la atención educativa de los escolares con necesidades educativas especiales incluidos.

- El intercambio de experiencias entre los maestros de educación primaria en Angola y la investigadora para socializar experiencias relacionadas con la labor de atención educativa de los escolares con necesidades educativas especiales incluidos.

Debilidades:

Presentan necesidades de preparación relacionadas con:

- Las concepciones actuales de la Educación Especial y la Inclusión educativa.

- Los pasos a seguir para la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad incluidos.

- Los recursos didácticos, apoyos y ayudas para la respuesta pedagógica individual y personalizada a los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad.

- Particularidades del proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, enfatizando en los presupuestos teóricos de la escuela histórico-cultural.

- El aprovechamiento de las potencialidades de la familia y la comunidad para la formación integral a los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad.

Los resultados arrojados llevan a reflexionar y tomar decisiones en la necesidad de estructurar un Programa de un curso de capacitación dirigido al maestro de la educación primaria que posibilite la preparación para la atención educativa de los escolares con NEE asociadas o no a una discapacidad incluidos.

2.2 Fundamentación del programa del curso de capacitación dirigido a la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola en función de la inclusión educativa

El programa como resultado científico

El empleo del programa como resultado científico no es usual como otros de gran utilización en la actualidad: metodologías, modelos, estrategias, sistemas; tratados en

diferentes literaturas; no solo en su concepción, sino en sus características, estructura, tipo. Se destacan los trabajos que en ese sentido han realizado Salmerón y Quintana (2009) y Delgado Farfán (2014) que considera al ser utilizado como resultado científico en investigaciones, adopta indistintamente en sus concepciones características, estructuras en diferentes variantes y no se especifica su esencia con exactitud, no existiendo uniformidad en su uso y definición.

Se coincide con las autoras al entender al **programa** como “el conjunto de acciones planificadas, sistemáticas, orientadas a la solución de un problema en la práctica educativa, dirigidas a complementar un objetivo determinado en cuyo diseño, ejecución y evaluación debe estar implícita la transformación del objeto de la investigación en un contexto determinado” (Salmerón y Quintana. 2009: 12).

El programa adopta una tipología específica, la cual está en dependencia del elemento objeto de transformación. El programa de un curso de capacitación resultado de la presente investigación asume la concepción de que: “la capacitación debe estar dirigida a cambiar el estilo de contenidos teóricos y generalmente escolarizados por actividades prácticas que contribuyan al desarrollo de habilidades, y actitudes que estén dirigidas siempre sobre las necesidades educativas, para resolver problemas prácticos o prospectivos de la actividad profesional” (Añorga Morales, 1995:12).

De igual manera se comparte el criterio de que la capacitación “es un proceso por el cual los individuos (sujetos) pueden adquirir o ampliar los conocimientos, desarrollar destrezas que promuevan básicamente un cambio de actitud. En dicho proceso sistemático, organizado y planificado se estimulan la reflexión sobre la realidad, su valoración y, a la vez, potencia la creatividad. Asimismo, promueve una calificación integral de los participantes y el cumplimiento de las metas previstas” (Galdos Sotolongo, 2010: 15).

En este sentido el programa de capacitación que se propone plantea temas para la preparación del maestro de la educación primaria en Angola dirigido a la inclusión educativa.

Fundamentos del Programa de capacitación.

Desde el punto de vista filosófico el programa se sustenta en la concepción dialéctico-materialista a partir de considerar los principios que rigen la actividad profesional del

maestro de forma armónica y flexible, y de precisar la relación entre el conocimiento y la práctica desde la teoría del conocimiento, la cual orienta la lógica del cambio y la transformación que se da en la actividad, vista como fuente de desarrollo del sujeto.

Se pretende transformar el proceder metodológico del maestro de la educación primaria que atienden escolares con NEE de manera que se establezca la dinámica entre los contenidos, métodos y procedimientos que deben asumirse y se oriente el cambio que se produce en la actividad pedagógica profesional, donde el maestro es protagonista de su transformación, siempre que sus experiencias prácticas sirvan de base para la apropiación del nuevo conocimiento, desarrollo de habilidades y actitudes mediante la dirección estratégica.

El Programa de capacitación se organiza teniendo en cuenta el constante movimiento y desarrollo de la actividad pedagógica profesional, desde las condiciones histórico-concretas de la escuela angolana actual, lo cual permite orientar y dirigir los cambios que resulten precisos para el adecuado cumplimiento de sus funciones como institución educativa que asume desafíos trascendentes en la atención a la diversidad pedagógica, a partir de las contradicciones que puedan aparecer como fuente de desarrollo en la actividad educacional .

Es precisamente por el condicionamiento social de la educación, que dentro del Sistema Nacional de Educación, la escuela como institución socializadora responde al encargo social que le asigna el estado.

La concepción de la mejora en la preparación del maestro para la inclusión educativa a los escolares con necesidad educativas especial, debe estar en correspondencia con el currículo y la formación continua de los maestros para perfeccionar su desempeño profesional.

De este modo el sustento sociológico aparece en la relación escuela-sociedad, pues la mejora en la preparación del maestro se orienta al aprender a conocer, a hacer y a ser; con relación a la inclusión educativa a los escolares con necesidad educativas especial que tienen un alcance específico en el desarrollo del proceso formativo de estos escolares. En este caso el maestro tiene la tarea de responder a las demandas de la inclusión educativa y social de las personas con necesidades educativas especiales, y

entregar a la sociedad angolana un estudiante capaz de incorporarse como ente activo al desarrollo social.

Desde el enfoque psicológico el resultado científico es consecuente con los postulados básicos de la teoría histórico-cultural de Vigostky y sus seguidores. El Programa de capacitación se proyecta a partir de la relación entre la actividad y la comunicación en la capacitación del maestro de la educación primaria en Angola dirigido a la inclusión educativa, así como teniendo en cuenta la vinculación de lo cognitivo y lo afectivo, la concepción del trabajo con la “zona de desarrollo próximo” (ZDP) destacando el aprovechamiento de potencialidades, y específicamente enfatiza en uno de los aportes esenciales de dicha teoría, referido a la premisa que concibe la enseñanza como guía del desarrollo.

La aplicación del concepto de ZDP de Vigostky (1985), permite explicar la relación entre enseñanza y desarrollo en su dialéctica y el lugar que ocupa la ayuda pedagógica. En el mejoramiento de la preparación del maestro de la educación primaria para incluir a los escolares con necesidad educativa especial, se definen y redefinen constantemente las zonas de desarrollo actual y potencial a partir de la determinación del nivel real en que se expresan las acciones generalizadoras, mediante las cuales el maestro modela su actuación y la distancia de estas con el estado deseado, se actúa sobre su zona de desarrollo potencial al proyectar sus metas con un carácter desarrollador, de esta manera no solo se descubre lo que el maestro es capaz de hacer, sino lo que puede ser, contemplándose su posible cambio y tendencias de desarrollo.

Esto implica que se precisen las ayudas que pueden ofrecer los principales agentes que intervienen en el proceso de transformación de la capacitación del maestro de la educación primaria en Angola para la inclusión educativa a los escolares con necesidad educativa especial, desde una posición activa de los sujetos a partir de crearse un clima sociopsicológico que favorezca el intercambio y la comunicación entre directivos, maestros, escolares y otros agentes y agencias educativas; así como de las demás escuelas de la comunidad.

El hecho de que el programa de capacitación esté orientado a la actualización de conocimientos, aplicación de métodos y procedimientos para la preparación del maestro de la educación primaria, exige que este investigue, proponga y ofrezca nuevas

soluciones a los problemas profesionales relacionados con la inclusión educativa a los escolares con necesidad educativa especial, que enfrenta en su práctica educativa desde la dirección del aprendizaje de estos escolares, conduce a la transformación de su actuación, pues se pone de manifiesto la tesis trabajada desde la teoría histórico-cultural que precisa cómo la enseñanza tira del desarrollo, a partir de proyectar la dirección y conducción del desarrollo psíquico.

El fundamento pedagógico aparece en los antecedentes de la teoría sobre la educación que se expone en lo mejor de la labor de prestigiosos pedagogos en las diferentes épocas históricas, constituyendo un legado muy apreciado en la concepción educativa que asumen los maestros de la educación primaria.

También, se sustenta el programa diseñado en el paradigma de la “Educación de avanzada”, dirigido al mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad, a partir de organizarse la mejora en la actuación del maestro, desde la búsqueda de alternativas que favorezcan la solución a los problemas profesionales que se presentan en el contexto de la educación primaria al dirigirse a la inclusión educativa a los escolares con necesidad educativa especial, asumido por los maestros como máximos protagonistas y gestores de las transformaciones que se requieren para atender a la diversidad pedagógica.

Se consideran además, un sistema de principios particulares que regulan su estructura y funcionamiento. En la construcción de estos fundamentos se toman en consideración los aportes ofrecidos por Addine (2008) sobre los principios del proceso pedagógico, los de García Ramis (1996) y Valle (2003) sistematizados por Mendoza (2011) sobre el cambio educativo. Estos se concretan en: principio del carácter integrador de la capacitación, principio de la participación activa del maestro en el proceso de dirección de la capacitación, principio del carácter diversificado del proceso de capacitación del maestro de la educación primaria para la inclusión educativa a los escolares con necesidades educativas especiales, principio de la unidad entre la actividad científica, la capacitación profesional y el trabajo metodológico para potenciar la capacitación del maestro de la educación primaria en Angola.

Los fundamentos didácticos del programa de capacitación se centran en los requerimientos de la didáctica del posgrado, donde el proceso de enseñanza

aprendizaje es asumido como un proceso de alto grado de autonomía y creatividad en el que convergen la innovación, la creación y la profesionalización; o sea es un proceso formativo y de desarrollo donde todos los participantes aprenden y enseñan (componentes personales) a partir de personalizar con compromiso y profesionalidad los objetivos, contenidos, métodos, medios, formas de organización y la evaluación.

En el caso particular de este programa de capacitación, la heterogeneidad cultural de los maestros que en él participan habrá de propiciar un cambio constante de roles en un proceso sistemático de construcción y reconstrucción del conocimiento en torno a la inclusión educativa a los escolares con necesidad educativa especial, a través de la actividad y la comunicación centradas fundamentalmente en el intercambio de vivencias, experiencias, buenas prácticas, puntos de vista, criterios, opiniones, etc; todo ello en función de que el escolar, se integren y reciba la atención educativa requerida respondiendo a sus necesidades educativas individuales.

A partir de las posiciones teóricas generales que se asumen en la presente investigación, y que se han precisado anteriormente, se concretan los principales fundamentos que sustentan la concepción del programa de capacitación desde la perspectiva filosófica, sociológica, psicológica, pedagógica y didáctica a la que se adscribe la autora.

Objetivos, exigencias y características generales del programa del curso de capacitación propuesto

Como meta final de la investigación se trazó el objetivo Proponer un programa de un curso de capacitación que contribuya a la preparación de los maestros de la educación primaria dirigido a la inclusión educativa.

Exigencias pedagógicas.

El programa del curso de capacitación propuesto desde sus fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos se sustenta en las siguientes exigencias pedagógicas.

-Asumir la capacitación desde la práctica profesional y los contextos naturales. Las acciones formativas se producen en y desde la práctica profesional, deberán proyectarse y ejecutarse desde los marcos naturales donde se desempeña el maestro al que se le tributa la acción, lo que garantiza que la puesta en práctica del programa

sea un proceso continuo, al fundirse la experiencia práctica, teórica, introducirse los aportes de las investigaciones y generarse nuevos problemas. Es necesaria también para estimular las vivencias a través del debate de experiencias; de forma que el sujeto que aprende internalice el conocimiento con un significado y un sentido personal dado por la práctica y sea capaz de extrapolarlo a otras situaciones y áreas de vida, desarrollándose íntegramente su personalidad.

-Propiciar la relación entre lo grupal y lo personal en el proceso de puesta en práctica de las acciones del programa de un curso de capacitación. Las acciones propuestas privilegian dos momentos esenciales: el trabajo grupal donde hay un momento preponderante de las relaciones intersíquicas y el individual. Cuando se trabaja con colectivos de maestros u otras formas estructurales de organización, es posible encontrar momentos en que se requiera de espacios de preparación colectivos, que puedan incluso romper la estructura organizativa, ya que al personalizar las necesidades de preparación se pueden dar requerimientos, condiciones y demandas que permitan agrupar a los demandantes en un momento dado para optimizar el tiempo ante la comunidad de carencias; en otros se requiere del trabajo individual entre los maestros.

- Asumir como eje articulador del proceso de capacitación los procesos de alto grado de autonomía y creatividad con el propósito de promover en los maestros el aprender a aprender y aprender a emprender.

-Entender la capacitación de los maestros como un proceso continuo, en el que sean tomadas en cuenta las diversas áreas por las que necesariamente debe atravesar este proceso observando los niveles de formación pedagógica previa que tienen los maestros.

- Establecer diferentes niveles de desarrollo deseados para el logro de la preparación, lo cual se deriva del presupuesto anterior, en correspondencia con los diferentes niveles de formación pedagógica previa que poseen los maestros.

-Entender al autodiagnóstico que realiza el propio maestro de su nivel de preparación como elemento que guíe el diseño de las acciones de capacitación atendiendo a las necesidades individuales.

Las características específicas que distinguen la concepción del Programa del curso de capacitación para la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola dirigido a la inclusión educativa se declaran a continuación:

- Carácter interdisciplinario:

El programa expresa el vínculo entre los saberes de diferentes áreas del conocimiento, las habilidades, hábitos, actitudes, capacidades, formas de pensar, cualidades, valores y convicciones desde la dirección del aprendizaje.

Toma en consideración que el proceso de inclusión de los escolares con necesidad educativa especial, debe conservar el carácter interdisciplinario que permita educar con un enfoque integral, donde cada uno de los especialistas, sin renunciar a las especificidades de sus funciones, se integra con sus acciones a una estrategia educativa común de forma armónica y sistémica, evitando el efecto disociador de la fragmentación de las influencias que ha de recibir el escolar.

- Implicación del maestro en la educación familiar:

Se asume la atención a la familia de los escolares con necesidades educativas especiales como una de las tareas prioritarias de la escuela y de modo particular del maestro, ya que esta es la primera institución socializadora, que tiene entre sus funciones la de educar a sus hijos y formar cualidades de su personalidad para lo cual debe estar debidamente preparada, de modo que pueda ejercer un papel activo en el proceso educativo y en la toma de decisiones. En el caso de la educación de los escolares con necesidad educativa especial, es importante el proceso de sistematización de las acciones que dan lugar a la formación de los hábitos y habilidades y para ello es importante que en el hogar se refuercen a partir de la influencia educativa de los padres.

Entre los aspectos en los cuales hay que preparar a la familia están: las características psicopedagógicas de los escolares con necesidades educativas especiales, la importancia de la estimulación para el desarrollo de las potencialidades del escolar.

- Carácter preventivo-correctivo-compensatorio del proceso educativo:

Supone que la respuesta educativa se debe caracterizar por un sistema de acciones que permita modificar, potenciar, cambiar y reorganizar el desarrollo del niño.

En los escolares con necesidades educativas especiales, se debe tener en cuenta sus principales necesidades, por lo que el maestro de la educación primaria debe reforzar aquellas áreas o disciplinas que puedan ocasionar barreras que limitan las posibilidades de estos para el desarrollo progresivo del aprendizaje y la socialización que los prepare para la vida social activa e independiente.

El diagnóstico oportuno de las necesidades y potencialidades de los escolares es factor decisivo en la toma de decisiones en función de la estrategia educativa a seguir.

- El maestro como agente integrador del sistema de influencias educativas:

Parte del precepto de que, después de la familia, el maestro es el que mantiene una relación más directa con el escolar, imponiendo a este la necesidad del dominio de saberes y desarrollo de habilidades que permitan la inclusión social de los escolares. El maestro de la educación primaria, es el encargado de proyectar y facilitar la coherencia y sistematicidad necesaria del sistema de influencias educativas, en el que intervienen los maestros de todas las materias de estudio; estructuradas armónicamente en un sistema de acciones que involucra a la familia y los demás agentes y agencias comunitarias en función de la labor educativa.

El programa del curso de capacitación se estructura teniendo como punto de partida el diagnóstico de las necesidades y potencialidades de preparación de los maestros de la educación primaria en Angola acerca de la inclusión educativa a los escolares con necesidades educativas especiales, obteniendo las regularidades, aspecto fundamental en la proyección de las acciones a desarrollar.

. Para la determinación de las necesidades de preparación se propone la aplicación de diversos métodos y técnicas de la investigación educativa como los empleados en los epígrafes anteriores, estos son: análisis de documentos, encuesta y la observación a clases. Los mismos a partir de los instrumentos elaborados, permiten determinar el estado actual de la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola en función de:

-Las concepciones actuales de la Educación Especial. Inclusión educativa.

-El algoritmo de la inclusión educativa a los escolares con necesidad educativas especiales.

-Los recursos, apoyos y ayudas para la respuesta pedagógica individual y personalizada. Con énfasis en las adaptaciones curriculares.

-Particularidades del proceso de enseñanza aprendizaje, enfatizando en los presupuestos teóricos de la escuela histórico-cultural.

-El aprovechamiento de las potencialidades de la escuela como centro de recurso de apoyo, la familia y la comunidad para la formación integral a los escolares con necesidades educativas especiales.

El curso de capacitación posibilita la formación básica y especializada de los maestros de la educación primaria en relación con la preparación para la atención educativa a los escolares con NEE; comprende la organización de un grupo de contenidos que son el resultado de investigaciones nacionales e internacionales, de la sistematización de las concepciones que se esbozan en distintas fuentes bibliográficas, lo cual contribuye a complementar o actualizar los conocimientos, habilidades y actitudes, así como estimular la reflexión crítica sobre la práctica educativa con estos escolares en la escuela primaria.

Programa del curso de capacitación: “Preparación del maestro de la educación primaria en Angola para la atención educativa a los escolares con necesidades educativas” (Ver anexo 8). Garantizará el tratamiento de los contenidos principales en relación con la atención educativa integral a los escolares con NEE. El mismo suscita la preparación teórico-práctica que contribuye a la activa participación de los maestros en la construcción, reconstrucción y socialización de los conocimientos, habilidades y actitudes, a partir de la autogestión del aprendizaje y el intercambio de vivencias y experiencias con otros profesionales en la búsqueda de soluciones a los problemas de la práctica educativa relacionados con la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad en la escuela primaria.

Los contenidos del curso de capacitación se presentan a través de los siguientes temas:

Tema 1. Las concepciones actuales de la Educación Especial. Inclusión educativa.

Tema 2. El algoritmo de la inclusión educativa a los escolares con necesidad educativas especiales.

Tema 3 Retos y perspectivas de la Educación Especial. Enfoque del proceso de enseñanza aprendizaje para la atención educativa integral de niños, adolescentes y

jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad en el Sistema Nacional de Educación en Angola.

Tema 4. El aprovechamiento de las potencialidades de la escuela como centro de recurso de apoyo, la familia y la comunidad para la formación integral a los escolares con necesidades educativas especiales.

La evaluación se realizará de forma sistemática o frecuente. Se brindará especial atención a la participación de los maestros en capacitación en los debates, reflexiones e intercambios de conocimientos a partir de los estudios independientes orientados. Como evaluación final se propone el estudio de un caso de un escolar con una necesidad educativa especial asociada o no a una discapacidad, aplicando el algoritmo de atención integral; y a partir de este modelar una clase en la que se demuestren los conocimientos, habilidades y actitudes promovidas en el curso.

Se prevé la divulgación de los resultados de la capacitación de los maestros de la educación primaria en Angola para la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad, en diversos espacios investigativos que faciliten y promuevan la reflexión, el intercambio y la socialización de las experiencias pedagógicas de avanzada en relación con las mejores prácticas y soluciones innovadoras y que se sientan motivados, apoyados y controlados.

En este capítulo se determina la propuesta del programa de un curso de capacitación para la preparación de los maestros de la educación primaria dirigido a la inclusión educativa de los escolares con NEE asociadas o no a una discapacidad, el cual responde a las carencias detectada en el diagnóstico inicial. El programa es concebido a partir una estructura que combina diferentes acciones organizadas por temas que permiten a su vez influir de manera directa tanto en la adecuación curricular desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, como en la preparación de los agentes educativos que intervienen en él.

Capítulo III. Evaluación del programa del curso de capacitación dirigido a la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola dirigido a la inclusión educativa

A los efectos de evaluar el programa de capacitación se emplea el grupo de discusión y la valoración por criterio de expertos, con los maestros de la educación primaria en Angola necesitados de la preparación para la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales incluidos.

3.1 Evaluación preliminar del programa del curso de capacitación. Grupo de discusión.

El grupo de discusión se realizó al inicio de la evaluación, fue integrado por nueve especialistas angolanos de reconocida trayectoria docente en la atención educativa a escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, de ellos dos son profesores universitarios, dos metodólogos de Educación Especial y cinco maestros con experiencias de trabajo con escolares ciegos y con baja visión. Todos tienen más de 15 años de experiencia en esta actividad. Estas condiciones favorecen el proceso de discusión en relación al tema.

Cabe destacar que una vez escogidos los participantes considerados como miembros del grupo de discusión, a partir de las sugerencias del propio grupo, se determinó que la investigadora fungiera como moderadora. De igual manera se decidió que el papel de

observador – registrador sería asumido por un profesor universitario que por su relación directa con el tema abordado y su experiencia en actividades de capacitación profesional, tenía las cualidades suficientes y condiciones de preparación óptima para asumir este papel durante la discusión grupal, y así recopilar y recoger toda la información útil a la investigación que se realiza. Una vez determinadas estas precisiones iniciales se procedió a convocar la reunión del grupo de discusión donde se planificó la hora, fecha y lugar y se citó oportunamente a todos los miembros.

A la reunión asistieron la totalidad de los miembros y la sesión de discusión se realizó de la siguiente forma: La moderadora realizó una introducción donde explicó al detalle y claramente los objetivos perseguidos en la investigación y por ende la amplitud y pertinencia de la misma, tratando en su intervención introductoria motivar, incentivar y sensibilizar al grupo con el trabajo que se está realizando, las dificultades y tropiezos que se han encontrado hasta el momento y las perspectivas futuras, es decir la proyección que se sigue para el logro efectivo de la investigación y las formas de socializar y compartir criterios en la discusión.

En la explicación previa la moderadora enfatizó sobre la importancia de contar con las reflexiones, opiniones, criterios, apreciaciones y puntos de vista de los miembros presentes, así como las sugerencias que entendieran en función de enriquecer la propuesta de programa de capacitación dirigido a la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola para la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad incluidos, sobre la base de la identificación de la problemática abordada y los intereses profesionales de los integrantes del grupo.

La discusión se desarrolló durante aproximadamente dos horas y se contó con la participación activa de todos los miembros del grupo y la totalidad de las aportaciones fueron debidamente registradas por el observador. En el transcurso de la reunión se manifestó el apoyo, ayuda y contribución para aportar ideas y experiencias en la medida de lo posible, considerando la necesidad de utilizar estas acciones y reuniones de carácter especial en función juzgar y enriquecer el programa de capacitación profesional que se propone. Se expresó en sentido general la satisfacción con las acciones de capacitación incluidas en la propuesta de programa y el orden imperativo

de aplicación para el logro de la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola en relación a la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales asociados o no a una discapacidad incluidos.

Revelaron en la discusión la pertinencia de la propuesta y recomendaron la utilización de charlas, videos debate, y otros materiales en soporte digital en el desarrollo de los contenidos, a los efectos de promover la reflexión y el intercambio de vivencias y experiencias entre los maestros objetos de la capacitación. Expresaron asimismo, la necesidad de que en el desarrollo de la docencia prevalezcan actividades prácticas y demostrativas con el propósito de que los maestros se apropien bien del “qué hacer” y “cómo hacer” a favor de la atención educativa de los escolares con necesidades educativas especiales incluidos.

De igual manera el grupo manifestó su preocupación en relación a la asistencia en el tránsito por los distintos temas de capacitación de manera que el maestro alcance la preparación requerida. En este sentido, mostraron conformidad con la estructuración del contenido del programa del curso de capacitación y el nivel ascendente de la complejidad de los temas, lo cual promueve el protagonismo y la autorreflexión de los maestros que recibirán la capacitación. También, reconocieron el carácter científico de la investigación realizada toda vez que el programa del curso de capacitación que se propone se orienta a la satisfacción de las necesidades de preparación que afloraron en la etapa de diagnóstico, en relación a la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad incluidos. Asimismo, consideraron posible que una vez concluido el estudio de factibilidad práctica, para validar la propuesta en la práctica educativa, se divulgue y generalice.

A partir de las intervenciones producidas y registradas durante la sesión del trabajo del grupo de discusión, se produjeron reflexiones por parte de la autora que la llevaron a realizar algunos ajustes en las acciones preliminarmente concebidas, aunque se mantuvo en su esencia la concepción prevista para cada acción del programa del curso de capacitación. Se consideró, además, que solamente su aplicación en la práctica educativa ofrecerá criterios de veracidad.

3.2 Valoración del programa del curso de capacitación. Criterios de expertos

Una vez valorada la propuesta del programa del curso de capacitación con el grupo de discusión se procedió a someter este a criterio de expertos, método muy empleado en las investigaciones de corte pedagógico en la actualidad. Este paso se realizó con el propósito de comprobar la pertinencia y rigor científico del programa del curso de capacitación que se propone **(ver anexo 9)**.

La autora asume la definición de experto dada por Durand (1971) el que plantea: “se entiende por experto, tanto al individuo en sí como a un grupo de personas u organizaciones capaces de ofrecer valoraciones conclusivas de un problema y hacer recomendaciones respecto a sus momentos fundamentales con un máximo de competencia” (Durand, R. 1971: 4).

Las potencialidades de este método radican en que se puede obtener criterios y valoraciones de un grupo de personas, considerados con un grado de experticia y conocimiento suficiente para ello; contribuyendo al perfeccionamiento del trabajo.

Tomando como punto de partida lo señalado por Campistrous y Rizo (1999) se siguen los siguientes pasos para realizar la evaluación de la pertinencia del Programa del curso de capacitación por criterio de expertos.

Selección de los expertos

Para seleccionar los expertos se aplica un procedimiento que se sustenta en la autovaloración que realiza cada profesional, pues como plantean los autores de este método el propio experto es la persona más indicada para evaluar su competencia en un tema.

Con este propósito se elaboró una encuesta **(anexo 10)** y se aplicó a 30 docentes con experiencia de trabajo en la docencia tanto en la Educación Superior Pedagógica como en la Educación Especial y dentro de esta en la atención educativa a escolares con NEE asociados o no a una discapacidad de Cuba y Angola.

Los docentes encuestados se desempeñan en la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, en la escuela prima Julio Antonio Mella de la provincia de Sancti Spíritus, asimismo metodólogos de las Direcciones Municipales de Educación y de la Dirección Provincial de Educación. También, Maestros de la escuela Primaria de Kuando Kubango, República de Angola.

En la aplicación de este procedimiento se toma en cuenta la autovaloración del posible experto acerca de:

1. Su competencia

2. Las fuentes que le permitieron argumentar sus criterios

Para conocer la opinión del posible experto sobre su competencia se utiliza una escala que consta de 11 categorías (0 a 10), donde el 0 significa la ausencia de competencia sobre el problema objeto de investigación y el 10 representa la máxima preparación.

Para determinar las fuentes que le permitieron argumentar sus criterios se solicita a cada persona seleccionada que indique en una escala ordinal de tres categorías (alto, medio, bajo) el grado de influencia que tuvieron en sus criterios: análisis teórico realizados por él, experiencia de trabajo, trabajos de autores nacionales consultados, trabajos de autores extranjeros consultados, su propio conocimiento sobre el estado actual del problema en el extranjero y su intuición.

Las respuestas dadas se valoran otorgándole un valor a cada una. La suma de todos los puntos obtenidos a partir de las selecciones realizadas permitió determinar el coeficiente de argumentación (k_a) de cada posible experto.

A partir de los resultados obtenidos se decidió seleccionar como expertos a los 30 miembros de la población, de ellos 13 tienen un coeficiente de competencia alto y en 17 este es medio (**anexo 11**).

Recolección del criterio de los expertos sobre la propuesta y datos personales (anexo 12)

La consulta se realizó de forma individual, mediante la aplicación de un cuestionario autoadministrado. Una vez recibidos los cuestionarios valorados por los 30 expertos, se realizó el procesamiento estadístico de los datos y el análisis de las respuestas (criterios, sugerencias, recomendaciones, etc.). Esto permitió apreciar consenso en relación con cada uno de los aspectos del Programa del curso de capacitación sometido a sus valoraciones.

Para cumplir con este paso se entregó a cada experto un resumen de la tesis que contenía el tema, el problema, el objetivo, el Programa del curso de capacitación y los indicadores que guiaran el proceso evaluativo para que valoren utilizando una escala de

cinco categorías (muy adecuado, bastante adecuado, adecuado, poco adecuado e inadecuado) los indicadores siguientes:

- 1: Fundamentos en los que se sustenta el Programa del curso de capacitación.
- 2: Formulación de los objetivos y su correspondencia con las necesidades de preparación.
- 3: Pertinencia de los contenidos en relación con los objetivos formulados.
- 4: Distribución de las horas en las acciones de capacitación.
- 5: Correspondencia de las formas de evaluación con los objetivos, contenidos e indicadores a evaluar en el grado de preparación de los maestros.
- 6: Actualidad de la bibliografía básica y complementaria.
- 7: Relación con las exigencias actuales de la capacitación de los maestros de la educación primaria en Angola.
- 8: Utilización del lenguaje en la redacción del programa del curso de capacitación diseñado.
- 9: Contribución del programa del curso de capacitación a la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola, para la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad incluidos.

10: Factibilidad y pertinencia de la aplicación del programa del curso de capacitación. Los expertos tienen una experiencia promedio de 20 años, ocho son Doctores en Ciencias Pedagógicas, 19 Master, seis aspirantes a Doctores en Ciencias Pedagógicas y tres son docentes angolanos con más de 10 años en la atención educativa a escolares con NEE. En relación con las funciones que desarrollan, 13 laboran como docentes en la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, seis se desempeñan como metodólogos municipales de educación y 3 como metodólogos provinciales de educación, cinco son maestros de la escuela primaria Julio Antonio Mella de la provincia de Sancti Spíritus y los tres restantes son maestros de la escuela primaria 4 de febreiro de Kuando Kubango, República de Angola.

En cuanto a la categoría docente, cuatro tienen la categoría de profesor titular, tres son profesores auxiliares, seis son asistentes. El 100% tiene experiencia de trabajo como docentes en la atención educativa a escolares con necesidades educativas especiales. Todos estuvieron dispuestos a colaborar y tenían posibilidades reales para hacerlo.

Los expertos seleccionados en sentido general tienen una gran experiencia en el trabajo científico y en especial en la investigación pedagógica donde han asesorado varias tesis de doctorado y maestría en el campo de la pedagogía y en particular en pedagogía especial, lo cual resultó compatible con los indicadores de competencia, que permitieron el desarrollo del proceso.

Procesamiento estadístico de la información ofrecida por los expertos

Para procesar el criterio emitido por cada experto se utilizó una hoja de cálculo Excel soportada en Windows. Se siguieron los pasos siguientes:

Primer paso: Construir una tabla para registrar las respuestas dadas por cada experto **(anexo 13)**.

Segundo paso: Construir la tabla de frecuencias absolutas **(anexo 14)**.

En este caso se tomaron como variables a los indicadores y las categorías de la escala como valores de las variables.

Tercer paso: Construir la tabla de frecuencias acumuladas absolutas **(anexo 15)**.

Cuarto paso: Construir la tabla de frecuencias acumuladas relativas **(anexo 16)**.

Quinto paso: Construir una tabla que permita determinar los puntos de corte y la escala de los indicadores **(anexo 17)**.

Sexto paso: Construir una tabla para la matriz de relación entre los indicadores y las categorías **(anexo 18)**.

Elaboración de las conclusiones acerca de la pertinencia de la propuesta

Como resultado del análisis anterior se puede afirmar que los indicadores ocho y 10 están comprendidos en la categoría de muy adecuado, el uno, dos, seis, siete y nueve aparecen en la categoría bastante adecuado, mientras que el tres, cuatro y cinco se encuentran ubicados en la categoría adecuado.

Los expertos como regularidad recomendaron aumentar el número de horas clases del curso de capacitación, así como mejorar el ordenamiento del contenido propuesto. Sus consideraciones y sugerencias se tuvieron en cuenta para mejorar el diseño del curso de capacitación en particular y del programa del curso de capacitación en general.

Las principales conclusiones valorativas derivadas de la aplicación de este método se sintetizan a continuación.

Fundamentos en los que se sustenta el Programa del curso de capacitación

Este aspecto fue evaluado de bastante adecuado. Los expertos coinciden en que los fundamentos resultan coherentes, donde se reflejan las bases teóricas esenciales desde las concepciones filosóficas, psicológicas, sociológicas, pedagógicas y didácticas, así como la comprensión de los aspectos que se consideran punto de partida y se asumen en correspondencia con lo sistematizado en la teoría pedagógica.

Formulación de los objetivos y su correspondencia con las necesidades de capacitación

Los expertos evalúan este aspecto como adecuado, plantean que los objetivos están bien formulados y se corresponden con las necesidades de preparación de los maestros de la educación primaria en Angola para la atención educativa a los escolares con NEE asociadas o no a una discapacidad incluidos, aunque consideran que se debe profundizar más en la necesidad de que el maestro esté preparado para lograr la comunicación entre los escolares del grupo con o sin NEE, así como la preparación que debe ofrecer a la familia y a los factores de la comunidad para la plena inclusión de los escolares con NEE.

Pertinencia de los contenidos en relación con los objetivos formulados

De manera general la propuesta de los contenidos fue evaluada de bastante adecuado. Los expertos consideraron que expresa los aspectos esenciales en relación con la preparación de los maestros de la educación primaria para la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad incluidos, además de permitir orientar la búsqueda de información sobre el comportamiento de dichos maestros. Advirtieron la necesidad de profundizar en el desarrollo de las acciones de capacitación en las adaptaciones curriculares significativas y no significativas propiamente dichas, de igual manera en las adaptaciones de acceso al currículo base por su valor en el contexto de la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad incluidos.

Distribución de las horas en los temas de capacitación.

Se consideró como bastante adecuada la distribución del tiempo dedicado a cada tema de capacitación, no obstante la mayoría coincidió en plantear que el curso de capacitación debería aumentar el número de horas dado el volumen de contenido a abordar en el mismo.

Correspondencia de las formas de evaluación con los objetivos, contenidos, dimensiones e indicadores a medir en el grado de preparación de los maestros.

Los expertos consideran bastante adecuada la correspondencia entre las formas de evaluación con los objetivos, contenidos e indicadores a medir en el grado de preparación de los maestros, pero sugieren que se intercambie experiencias de métodos, medios y recursos para lograr adecuadamente la atención educativa a los escolares con NEE.

Actualidad de la bibliografía básica y complementaria

Este aspecto se evalúa de bastante adecuado, ya que existe actualidad de la bibliografía básica y complementaria. No obstante, llamaron la atención en relación a que la bibliografía específica en torno a la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad es básicamente la elaborada en Cuba, lo cual requiere de profundización por parte de la autora de esta investigación para su empleo contextualizado a la realidad de la República de Angola.

Relación con las exigencias actuales de la capacitación.

Los expertos consideran que el programa diseñado cumple con los requisitos y exigencias establecidas en relación a la capacitación, revelaron que las necesidades de preparación de los maestros de la educación primaria en Kuando Kubando, República de Angola, que resultaron del diagnóstico, encuentran respuesta en el programa del curso de capacitación para que puedan asumir con acierto la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad incluidos. Este aspecto se evalúa de bastante adecuado.

Utilización del lenguaje en la redacción del Programa del curso de capacitación diseñado.

Se consideró que el programa del curso de capacitación presentado ofrece una comprensión clara y asequible desde su redacción y estructura general concebida, destacaron que el lenguaje empleado es científico, preciso, actualizado y contextualizado al tema objeto de estudio. Este aspecto se califica por los expertos como bastante adecuado.

Contribución del Programa del curso de capacitación a la preparación de los maestros de la educación primaria para la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad incluidos.

Este aspecto fue evaluado en la categoría de bastante adecuado. Los criterios favorables parten de su profundización en aquellos elementos que resultan guía para que el maestro de la educación primaria pueda enfrentar la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad incluidos. Esta situación se demuestra en los planteamientos que corroboran esos criterios como: “el programa del curso de capacitación es adecuado, necesario e imprescindible...”,...“constituye una propuesta estimable...”,...“los temas que lo integran articulan coherentemente en función de lograr el objetivo propuesto...”. Asimismo, expresaron que esta contribución pudiera enriquecerse a partir de su aplicación en la práctica pedagógica.

Factibilidad y pertinencia de la aplicación del Programa del curso de capacitación.

Los criterios emitidos por los expertos coinciden en que el Programa del curso de capacitación es factible de ser aplicado, a partir de tenerse en cuenta las características generales del contexto para el cual se ha concebido, contrastando los diferentes escenarios en que se desarrolla la actividad de los maestros de la educación primaria en Angola. Para los expertos la propuesta debe llevarse a la práctica una vez que se realicen las precisiones recomendadas.

Las opiniones expuestas por los expertos no modificaron ni la estructura ni la concepción del programa del curso de capacitación; sin embargo precisaron aspectos relacionados mayoritariamente con el ordenamiento y tratamiento de los contenidos los que fueron tomados en consideración en su totalidad a los efectos de introducir las mejoras respectivas en el programa del curso de capacitación.

Todo lo descrito anteriormente permite asegurar que la aplicación del método de consulta a expertos confirma que el Programa del curso de capacitación elaborado contribuye a resolver el problema científico planteado en esta investigación.

El proceso de evaluación del programa del curso de capacitación concebido en tres momentos a partir del grupo de discusión y criterios de expertos permitió probar la pertinencia del mismo, en torno a la preparación de los maestros de la educación

primaria en Angola para la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad incluidos.

CONCLUSIONES:

- Los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola para la atención educativa a los escolares niños con necesidades educativa especiales, se aprecian en la teoría relacionada con el enfoque de la formación permanente y continua, por sus potencialidades en el aprendizaje con alto nivel de autonomía, creatividad y de la atención a la diversidad, dirigidas al desarrollo profesional sobre la práctica educativa y a su evolución, para la transformación de la escuela primaria.
- El diagnóstico de las necesidades de preparación de los maestros de la educación primaria en Angola, se constata como fortaleza, la prioridad en la tarea de preparar a los maestros en función de la inclusión educativa, de los escolares con necesidad educativas especial, y como debilidad que existen insuficiencias en la preparación de los maestros de la educación primaria en función de la inclusión educativa a los escolares con necesidad educativa especial. Estas se evidencian en el dominio de los conocimientos básicos para el trabajo preventivo-correctivo-compensatorio, en la aplicación de los conocimientos a la práctica educativa, lo cual está relacionado con la implicación personal y el compromiso de los maestros para atender a los escolares con necesidades educativos especiales asociados o no a una discapacidad.
- El Programa del curso de capacitación elaborado responde al objetivo de contribuir a la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola para la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad incluidos; se ha diseñado siguiendo una lógica secuencial de los temas, contenidos y formas organizativas empleadas y se distingue por el empleo de la acción reflexiva y la

innovación educativa en torno a la práctica educativa como escenario esencial de la atención educativa a los escolares con NEE.

- El programa del curso de capacitación que se propone fue sometido a una evaluación mediante criterio de expertos, quienes evaluaron positivamente su factibilidad y rigor científico. Las recomendaciones y sugerencias ofrecidas fueron consideradas a los efectos de perfeccionar el mismo. .

RECOMENDACIONES:

1. Implementar, para su validación en la práctica, el Programa del curso de capacitación dirigido a la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola para la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales asociados o no a una discapacidad incluidos.
2. Enriquecer, a partir de los resultados obtenidos en la validación, el Programa del curso de capacitación..
3. Extender la aplicación del Programa del curso de capacitación con los ajustes requeridos, a otros maestros de la enseñanza general en la provincia de Cuando Kubango, y medir su impacto.
4. Promover otras investigaciones relacionadas con esta línea debido a su novedad en el contexto angolano, con el fin de que surjan nuevas alternativas orientadas a la inclusión educativa a los escolares con necesidades educativas especiales.

BIBLIOGRAFÍA:

1. Addine, F. (2001). Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas. La Habana: Fotocopia.
2. Addine, F. (2001). Innovaciones en el campo de las necesidades educativas especiales”. La Habana: Material mimeografiado.
3. Addine, F. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico, en Compendio de la Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.
4. Addine, F. (2003). El sujeto en la educación postgraduada. Una propuesta didáctica. Trabajo presentado para el ejercicio: “Problemas sociales de las ciencias” en opción al categoría principal del Profesor Titular. La Habana: Material digitalizado.
5. Addine, F. (2004). Didáctica. Teoría y Práctica. La Habana: Pueblo y Educación.
6. Addine, F. (2013). La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior. La Habana: Pueblo y Educación.
7. Addine, F. y otros. (2000). Diseño curricular. La Habana: Material digitalizado.
8. Addine, F. y García, G. (2001). La interacción: núcleo de las relaciones interdisciplinarias en el proceso de la formación permanente de los profesionales de la educación. La Habana: Material digitalizado.
9. Akudovich, S. (2004). Fundamentos del proceso de diagnóstico de la zona de desarrollo próximo de los alumnos con retraso mental leve en el contexto del diagnóstico escolar. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
10. Álvarez, C. (2001). El diseño curricular. La Habana: Pueblo y Educación.
11. Álvarez, C. (2003). Diagnóstico y diversidad. Curso impartido en el Congreso Educación y Diversidad. La Habana: Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial.

12. Álvarez, C. (2004). Evaluación y diagnóstico. La Habana: Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial.
13. Anguz, N. (1994). Teoría y desarrollo del currículum. Málaga: Aljibe.
14. Añorga, J. (1989). El perfeccionamiento del sistema de superación de los profesores universitarios. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
15. Añorga, J. (1994). Educación Avanzada ¿Mito o realidad? CENESEDA. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". Universidad de Sucre. Material docente. En internet: www.español.geocities.com
16. Añorga, J. (1994). La Educación Avanzada; teoría alternativa para el mejoramiento profesional y humano de los recursos humanos. La Habana: Material digitalizado. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
17. Añorga, J. (1994). Los principios de la Educación Avanzada. En la Educación Avanzada. ¿Mito o realidad?. Bolivia: Universidad Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca.
18. Añorga, J. (1995). Proyecto de Educación Avanzada para Latinoamérica. Bolivia: UASB.
19. Añorga, J. (1999). Paradigma educativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad. Educación Avanzada. La Habana: Material digitalizado. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
20. Añorga, J. (2001). Teoría y práctica sobre pruebas de desempeño. En evaluación de impacto de las actividades de posgrado. La Habana: Cátedra de Educación Avanzada. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
21. Añorga, J. (2002). La teoría de los sistemas de superación. Material docente. Universidad de Sucre. Bolivia: En internet: www.biblioteca.idict.velladora.cu
22. Añorga, J. (2002). Reflexiones sobre la estrategia para la elaboración y presentación de una tesis académica. Producción intelectual. Proceso organizativo y pedagógico. La Habana: Universitaria.
23. Añorga, J. (2008). La formación doctoral, un proceso pedagógico. Fórum de Ciencia y Técnica y Universidad. La Habana: Cátedra de Educación Avanzada. Instituto

Superior Pedagógico "Enrique José Varona". En internet:
www.ispejv.rimed.cu/sitios/pedag2007.

24. Añorga, J. (2012). La Educación Avanzada y el Mejoramiento Profesional y Humano. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias. La Habana: Universidad de las Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".
25. Añorga, J. [et al]. (1996). Las formas de la Educación Avanzada: hacia una propuesta integral. [Material impreso]. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
26. Añorga, J. y González, G. (1998). El enfoque sistémico en la organización del mejoramiento de los recursos humanos. La Habana: Material digitalizado.
27. Añorga, J. [et al]. (1998-2008). Glosario de Términos I, II, III versión. Bolivia: Material digitalizado.
28. Añorga, J. y Díaz, C. (2002). La Producción Intelectual. Proceso organizativo y pedagógico. La Habana: Universidades.
29. Añorga, J. [et al]. (2004). Profesionalización y Educación Avanzada. La Habana: Material digitalizado.
30. Añorga, J. [et al]. (2010). Página WEB Cátedra de la Educación Avanzada. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".
31. Arias, G. (2001). Diversidad, cultura y desarrollo personal desde una perspectiva histórico-cultural. La Habana: Abril.
32. Arias, G. (2002). Convocados por la diversidad. La Habana: Pueblo y Educación.
33. Arias, G. (2005). La persona en lo histórico-cultural. Sao Paulo, Brasil: Linear B.
34. Alfonso, T. (2013). Concepción teórica metodológica de la preparación psicopedagógica del profesor para la atención a los alumnos de 2º con dificultades en el aprendizaje de la Lengua Portuguesa de la enseñanza primaria en la Provincia de Benguela, República de Angola. Tesis doctoral. La Habana: CELAE.
35. Alcalá, M. J, Cifuentes, P. & Blázquez, M. R. (2005). Rol de profesorado en el EEES. XI Congreso de Formación del profesorado. Segovia, 17, 18 y 19 de febrero. En soporte digital.

36. Altavaz, A. (2012). Concepción teórico-metodológica para el trabajo pedagógico dirigido a la formación ciudadana en la educación de jóvenes y adultos. Tesis doctoral. La Habana: UCP "Enrique José Varona"
37. Álvarez de Zaya, C. (1998). Pedagogía como ciencia. La Habana: Academia.
38. _____ (1999). Didáctica: La escuela en la vida. Tercera edición corregida y aumentada. La Habana: Pueblo y Educación.
39. Amante, M J. (1999). A Formação pedagógica dos docentes do ensino Superior. En: Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado. Vol. 2 No. 1. En línea: <http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm>
Consultado: 16/05/18.
40. Amaral, I. (2007). Formação continuada de professores. Pesquisas e ações: Desafios do magistério. En material digital.
41. André, M. E. D. (1997). Perspectivas atuais da pesquisa sobre docência. In Catani, D. B. et al. Docência, Memória e Gênero: Estudos sobre formação. São Paulo. Escrituras Editora.
42. Asamblea Nacional República de Angola (2001). *Ley de Bases del Sistema de educación*. Luanda (Material en soporte digital).
43. Asamblea Nacional República de Angola (2010). *Constitución de la República*. Luanda (Material en soporte digital).
44. Batista G. [et al], (2001). Compendio de Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.
45. Bell, R. [et al], (2001). Pedagogía y diversidad. La Habana: Abril.
46. Bell, R. [et al], (2002). Convocados por la diversidad. La Habana: Pueblo y Educación.
47. Bernaza, G. y Lee, F. (2005). El proceso de enseñanza en la educación de posgrado: reflexiones, interrogantes y propuestas de innovación. La Habana: Ministerio de Educación Superior. Material digitalizado.
48. Blanco, A. (2004). "Acerca del rol profesional del maestro". En García Batista, G. (Comp.). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación.
49. Blanco, R. (S/A). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones curriculares. Material digitalizado.

50. Blanco, R. (S/A). La inclusión educativa en América Latina. Realidad y perspectiva. Material digitalizado.
51. Borges, J. E. (2003). Estrategias. Definiciones. España: www.gerenciaeduc.org.es.
52. Borges, S. y otros (2011). Selección de lecturas sobre la Educación Especial en Cuba. La Habana: Pueblo y Educación.
53. Borges, S. (2003). Pedagogía y psicología de las necesidades educativas especiales. Desviaciones físico-motoras. La Habana: Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial. Material digitalizado.
54. Borges, S. (2011). Seminario nacional sobre Didáctica en la Educación Especial. La Habana: Material digitalizado. Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial.
55. Borges, S. y Orosco, M. (2011). Dos vías estratégicas de la actividad científica educacional para impulsar los procesos de cambio y elevar la calidad de la Educación Especial. La Habana: Evento de Pedagogía.
56. Borges, S. y Orosco, M. (2014). Inclusión educativa y Educación Especial. Un horizonte singular para igualar las oportunidades de desarrollo. La Habana: Educación cubana.
57. Buenavilla, R. (2008). La influencia educativa. La Habana: Material digitalizado. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
58. Campistrous, L. (1998). Indicadores e investigación educativa. Desafío escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía. Año 2. Vol. 9. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
59. Castillo, T. (2002). La superación de los docentes de la escuela: una necesidad para la calidad de la educación. Pinar del Río: Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive". Material mimeografiado. Castellanos, R. M. y otros (2013). Fundamentos de psicología, segunda parte. La Habana: Pueblo y Educación.
60. Castro, O. (1997). Fundamentos teóricos y metodológicos del sistema de superación del personal docente del MINED. Tesis en opción al título de Máster en Educación Avanzada. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".

61. Cerezal, J. (2004). Los métodos científicos en las investigaciones pedagógicas. Perú: San Marcos.
62. Carvalho, V. (2014). *Importancia de la ética pedagógica en las relaciones interpersonales que establece el profesor con los estudiantes que presentan discapacidad visual desde el enfoque ciencia, tecnología y sociedad*. XII Encuentro Mundial de Educación Especial y Atención a la Diversidad. VI Congreso Internacional de Educación y Pedagogía Especial. III Simposio de Educación Primaria. La Habana.
63. Chávez, R. J. (2003). Filosofía de la educación. Superación para el docente. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas y Save the Children.
64. Chávez, J. y López, J. (2002). Fundamentos de la Educación. La Habana: Pueblo y Educación.
65. Chkout, T y otros, (2013). Sobre el perfeccionamiento de la Educación Especial. La Habana: Pueblo y Educación.
66. Cobas, M. y otros (2014). Acercamiento a la educación desde la perspectiva sociológica. La Habana: Pueblo y Educación.
67. Cobas, C. L. (S/A). Los estilos de aprendizaje: una opción pedagógica para elevar la calidad de la educación. La Habana: Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial. Material mimeografiado.
68. Cobas, C. L. (2005). La educación en Cuba. Oportunidades, posibilidad y realidad para todos. La Habana: Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial. (Folleto digital).
69. Colás A. (2010). Metodología para la superación científico-metodológica del maestro en la realización de las adaptaciones curriculares para la educación de los escolares con retraso mental. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
70. Collaso, B. y Puentes, M. (1992). La orientación en la actividad pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación.
71. Conferencia Internacional de Educación. (2008). Ginebra: ONU.
72. Conill, J. A. (2005). Alternativa metodológica para potenciar la preparación del personal docente en la dirección del proceso de educación de la sexualidad del alumnado con retraso mental en la provincia de Pinar del Río. Tesis presentada en

opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

73. Declaración de Salamanca (1994). Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Aprobada por aclamación en la ciudad de Salamanca. España.

74. Da Silva, J. A. (2008). Programa Educativo para elevar el desempeño pedagógico profesional del profesor benguelense, para la atención educativa a los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales en Benguela. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógica. La Habana: IPLAC; p.15.

75. Deler, G. (2006). Estrategia para la dirección de la actividad científico investigativa del docente. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

76. Deler, G. (2006). La propuesta de programas de capacitación y/o superación, las alternativas y los talleres como resultados científicos en la investigación educativa. La Habana: Material digitalizado.

77. Delors, (1996). La Educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO a la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana Madrid: UNESCO.

78. Delgado, S. (2014) La superación del maestro de la Educación Primaria para la atención educativa integral a los escolares sordos. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Uniss.

79. Duck, H. C. (2012). El enfoque de la inclusión educativa. www.inclusioneducativa.

80. Egaña, E. (2010). La estadística. Herramienta fundamental en la investigación educativa. La Habana: Pueblo y Educación.

81. Dolan, S et al. (2003). La gestión de los recursos humanos. Madrid: Mc Graw-Hill.

82. Dos Santos, J. E. (2013). Discurso pronunciado al pueblo angolano sobre el estado de la nación. Luanda: Asamblea Nacional- 4

83. Estévez, Y. (2014). Evolución histórica del proceso de superación de los maestros de la Educación Primaria en Cuba. La Habana: Revista Científico Pedagógica IPLAC, No. 6 noviembre-diciembre.

84. Estrategias de trabajo científico-metodológico. (2010-2013). Dirección provincial de Educación Primaria. Pinar del Río.
85. Evaristo, J. S. M, Amayuela, M. G & Álvarez A. N. (2014). La formación continua de los docentes, desde un enfoque cts, en la escuela de formación de profesores “ferraz bomboco” de Huambo, Angola. Revista Órbita Pedagógica ISSN 2409-0131. Vol. II, No. 2, Mayo-Agosto de 2014: 1 – 12
86. Foro Mundial sobre la Educación. (2000). Marco de Acción de Dakar. Senegal.
87. Fuxá, M. (2003). Realidad y perspectivas para la auto superación del maestro. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
88. Garófalo, N. (2008). La superación de los maestros en Cuba (1899-1958). La Habana: Pueblo y Educación.
89. Gayle, A. (1994). De la teoría a la práctica del trabajo correctivo-compensatorio. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Material mimeografiado.
90. Gayle, A. (2005). Una concepción pedagógica para el tránsito de los escolares con retardo en el desarrollo psíquico. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
91. Gayle, A. y Cobas, C.L. (2010). Atención a la diversidad del alumnado en el contexto escolar. Material digitalizado.
92. Gayle, A. y Cobas, C.L. (2013). Inclusión educativa. Una mirada desde accesibilidad y participación. En Guerra, S. y Álvarez, L. (comp) Diversidad, diferencias y accesibilidad. La Habana: Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial. Material digitalizado.
93. Gómez, A. L. (2007). Estrategia educativa para la superación de la familia del niño y la niña con diagnóstico de retraso mental, Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Camagüey: Instituto Superior Pedagógico “José Martí”.
94. Gómez, A. L. (2010). El problema del retraso mental: reflexiones desde una concepción pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación.
95. Goneev, A. D., y otros (2000). Fundamentos de la pedagogía correctiva. Moscú: Academia.

96. González, A. M., Reinoso, C. C. (2004). Nociones de sociología, psicología y pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.
97. González, D. (2001). La superación de los maestros de la Educación Primaria en la formulación de problemas matemáticos. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
98. González, G. (1998). La concepción sistémica del proceso de organización y desarrollo de la superación de los recursos humanos. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
99. González, S. (2012). Estrategia de superación para docentes sobre higiene personal y colectiva en escolares con retraso mental. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
100. Gotay, J. L. y Valcárcel, N. (2008). La calidad de vida y los proyectos individuales de mejoramiento profesional y humano. La Habana: Cátedra de Educación Avanzada. Centro de Posgrado. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
101. Guerra, S. (2004). Una concepción didáctica dirigida a potenciar un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de la Historia de Cuba en escolares con retraso mental. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
102. Guerra, S. (2005). La educación de alumnos con diagnóstico de retraso mental. La Habana: Pueblo y Educación.
103. Guerra, S. y Gayle, A. (2005). Particularidades del trabajo educativo en la enseñanza de escolares con retraso mental. La Habana: Material digitalizado.
104. Guerra, S. y otros (2006). Hacia una didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales. La Habana: Pueblo y Educación.
105. Guerra, S. y otros (2012). El contexto escolar, familiar y comunitario en el currículo para escolares con retraso mental. La Habana: Pueblo y Educación.
106. Guerra, S. y Álvarez, L. (2013). Diversidad, diferencias y accesibilidad. La Habana: Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial.

Material digitalizado.

107. Guerra, S. y otros (2014). Actualidad de la atención educativa a los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. La Habana: Pueblo y Educación.

108. Guijarro, B. R. (2006). La equidad y la inclusión social. En REICE. Volumen 4, número 3.

109. Guirado, V. C. y González, D. (2013). Recursos didácticos y sugerencias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales. Primera Parte. La Habana: Pueblo y Educación.

110. Hernández, A. (2002). Material de apoyo a la asignatura Teoría y práctica curricular. La Habana: Material digitalizado.

111. Imbernón, F. (2000). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. Barcelona: Grao de Seveis Pedagogics.

112. IV Seminario Nacional para Educadores. (2004). La Habana: Pueblo y Educación.

113. Keeling, M. (2010). Concepción teórico-metodológica para favorecer el desarrollo de la actividad científico educacional de docentes e investigadores desde el centro de documentación e información pedagógica de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana:

Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".

114. Koistinen, M. (2010). Hacia la vida independiente. Artículos de Cuba y Finlandia sobre la Educación Especial.

115. Laborit, D. (2012). Guía didáctica para la atención educativa a escolares con retraso mental en aulas multigrado. La Habana: Pueblo y Educación.

116. Larousse, (1998). Gran Diccionario de la Lengua Española. Editorial Larousse, S.A. Software.

117. Lenin, V.I. (1964). Cuadernos filosóficos. La Habana: Editora Política.

118. Lespada, J. C. (2009). Aprender haciendo. Material digitalizado.

119. Leyva, M. (2011). Un modelo para el diagnóstico psicopedagógico integral de escolares con indicadores de retraso mental en el Centro de Diagnóstico y Orientación.

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".

120. Leyva, R. A. (2010). Concepción teórico-metodológica para favorecer el proceso de formación laboral de los escolares con necesidades educativas especiales. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.

121. Linares, C. A. (2011). Una propuesta de plan de estudio para la educación de escolares con retraso mental. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

122. López, A. (2009). Modelo pedagógico para la superación profesional a distancia de docentes de los Institutos Superiores Pedagógicos de la ciudad de La Habana. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.

123. López, R. (2000). Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. La Habana: Pueblo y Educación.

124. López, R. (2006). Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. La Habana: Pueblo y Educación.

125. López, R. (2007). Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. Selección de temas para los docentes. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.

126. Maestría en Ciencias de la Educación. (2010). Materiales básicos y guías de estudio. Módulo I, II, III. La Habana: Pueblo y Educación.

127. Manes, E. B. (2005). Modelo estratégico para la superación de los maestros de las escuelas primarias del sector rural en la atención a la diversidad. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive".

128. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. (2004). DSM-IV. American Psychiatric Association. Versión española de la cuarta edición de la obra original en lengua inglesa. MASSON: Barcelona, España.

129. Martínez, F. (2004). El proyecto curricular. La Habana: Pueblo y Educación.

130. Martínez, L. (2008). Concepción teórico-metodológica dirigida a la superación de los docentes de la educación técnica y profesional para una mejor atención a la diversidad de escolares con necesidades educativas especiales sensoriales y físico-motrices. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
131. Menéndez, G. M. (2007). Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño profesional de los directores de las escuelas primarias del municipio Boyeros a través de la superación profesional. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
132. Morles, V. (1996). Hacia un sistema nacional de Educación Avanzada en América Latina. En Universidad, Posgrado y Educación Avanzada. Caracas: Ediciones del centro de estudio e investigaciones sobre Educación Avanzada. Universidad Central de Venezuela.
133. Morles, V. (1997). Sistema Nacional de Educación Avanzada para Venezuela. VOL 3. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
134. Nocedo, I. (2002). Metodología de la investigación educacional. Segunda parte. La Habana: Pueblo y Educación.
135. Noguera, K. y Ramírez, V. (2012). Compendio de trabajos de posgrado para la Educación Especial. La Habana: Pueblo y Educación.
136. ONU (1992). Programa de Acción Mundial para las personas con discapacidad.
137. ONU (1993). Normas Uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.
138. Oramas Silvestre, M. y Zilberstein Toruncha, J. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Pueblo y Educación.
139. ORLEAC-UNESCO. (1987). Taller Regional sobre entrenamiento de educadores e integración de niños con impedimentos en las escuelas comunes. Quito. Ecuador.
140. Ortega, L. (2009). Sistema de principios para la atención educativa de los escolares con trastornos de la conducta. Una propuesta para su perfeccionamiento. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

141. Páez, V. y otros (2013). Currículo y contexto educativo. La Habana: Pueblo y Educación.
142. Pérez, L. y otros (2008). La superación socio laboral de las personas con discapacidad. Retos y perspectivas. La Habana: Curso Congreso Internacional de Pedagogía y Educación Especial.
143. Perfeccionamiento de la Educación Especial (2013). Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial. Material digitalizado.
144. Plan de estudio B. (1988-1989). Formación de maestros de la Educación Primaria. La Habana: Ministerio de Educación de Cuba.
145. Plan de estudio C. (1990-2010). Formación de maestros de la Educación Primaria. La Habana: Ministerio de Educación de Cuba.
146. Puentes, T. (2013). Modelo para la atención educativa integral a los alumnos con limitaciones físico-motoras por vía ambulatoria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
147. Pujolás, P. (2011). Atención a la diversidad: enseñanza personalizada y aprendizaje cooperativo. España: Universidad de Girona.
148. Ramírez, E.T. (2007). Programa de mejoramiento educativo para la formación laboral en los alumnos con retraso mental. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
149. Ramírez, E.T. (2010). La formación laboral de los escolares con retraso mental desde una nueva concepción pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación.
150. Reglamento de la educación de posgrado de la República de Cuba (1996). Resolución No. 6/96. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
151. Reglamento de la educación de posgrado de la República de Cuba (2004). Resolución No.132/2004. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
152. Ricardo, R. (2014). Estrategia de superación de los maestros primarios para la educación de la sexualidad en escolares con retraso mental. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.

153. Rico, P. (2000). Hacia el perfeccionamiento de la Escuela Primaria. La Habana: Pueblo y Educación.
154. Rico, P. y otros, (2004). Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica. La Habana: Pueblo y Educación.
155. Rosental, M. y Ludin, P. (1984). Diccionario de la Real Academia Española. s.e. Material digitalizado.
156. Ruíz, A. (2002). Metodología de la investigación. La Habana: Pueblo y Educación.
157. Ruíz, A. (2003), Teoría y práctica curricular. La Habana: Pueblo y Educación.
158. Ruíz, A. (2003). El gran dilema de la conceptualización de currículo. La Habana: Material digitalizado.
159. Salabarría, M. C. (2009). Estrategia pedagógica de intervención curricular para favorecer el aprendizaje de los contenidos matemáticos en los alumnos con retraso mental del 1er. ciclo. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
160. Santamaría, D. (2007). La superación del maestro primary rural para la atención integral a los escolares con necesidades educativas especiales. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
161. Santiesteban, M. L. (2003). Programa educativo para la superación de los directores de escuelas primarias del municipio Playa. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
162. Sierra, R. A. (2004). Modelo teórico para el diseño de una estrategia pedagógica en la Educación Primaria y secundaria básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
163. Taba, H. (1976). Elaboración del currículo, Buenos Aires: Troquel.
164. 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 en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
165. UNESCO (2002). Educación para Todos. ¿Va el mundo por el buen camino? Resumen del informe. París: Graphoprint.
166. UNESCO (2003). Modelo de acompañamiento-apoyo, monitoreo y evaluación del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. PRELAC. Folleto.
167. UNESCO. (1998). Review of the Present Situation of Special Education. ED88/WS/38.
168. UNICEF (1990). Convención de los derechos del niño. Material digitalizado.
169. Valcárcel, N. (1998). Estrategia interdisciplinaria de superación para profesores de ciencias de la enseñanza media. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
170. Valcárcel, N. (2000). Epistemología y Educación Avanzada. Material docente. Bolivia: Universidad de Sucre.
171. Valcárcel, N. y otros (1999). La profesionalización en la Educación Avanzada. La Habana: material digital. CESOFTE.
172. Valiente, P. (2001). La concepción sistémica de la superación de los directores de secundaria básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
173. Valle, A y García, G. (2007). Dirección, organización e higiene escolar. La Habana: Pueblo y Educación.
174. Valle, A. (2007). Algunos modelos importantes para la investigación pedagógica. Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
175. Valle, A. (2008). Conferencia ofrecida en el Instituto Superior Pedagógico. "Rafael María de Mendive". Pinar del Río: CDIP-UCPPR. Material digitalizado.
176. Valle, A. (2008). Meta modelos de la investigación pedagógica. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
177. Valle, A. (2012). Investigación pedagógica. Otra mirada. La Habana: Pueblo y Educación.

178. Vayrynen, S. (2001). Miten opitaan elamaan? – Inklusion monet Kasvot. (aut. Libro) P. Murto y A. Naukkarinen. (ed.) T. Saloviita. Inklusion haaste Koulussa. Jyvaskyla: Ps-Kustannus,
179. Verdugo, A. M. (2000). American Association of Mental Retardation. Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo. Madrid: Alianza.
180. VI Congreso del PCC. (2011). Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución.
181. Vigotsky, L. S. (1989). Obras completas. Tomo V. La Habana: Pueblo y Educación.
182. VII Seminario Nacional para Educadores. (2007). La Habana: Pueblo y Educación.
183. VIII Seminario Nacional para Educadores. Primera parte. (2007). La Habana: Pueblo y Educación.
184. Villegas, E. (2002). Formación docente en los Estados Unidos de Norteamérica: tendencias recientes en sus prácticas y políticas en formación docente: un aporte a la discusión. Material digitalizado.
185. 48ª Reunión de la Conferencia Internacional de Educación, 25-28 de noviembre, 2008. Material digitalizado.
186. XIII Conferencia Iberoamericana de Educación. (2003). Bolivia: Tarija.

ANEXO 1

Nivel de preparación al maestro de la educación primaria en Angola dirigido a la inclusión educativa.

I. Dominio de los conocimientos en cuanto a:

-Concepto de Educación Especial e Inclusión Educativa.

-Concepto de necesidades educativas especiales.

-Clasificación de las necesidades educativas especiales.

-Características psicopedagógicas de los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad.

-Etapas del algoritmo de atención integral e interrelación entre estas.

-Recursos, apoyos y ayudas para la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad.

-Particularidades del proceso de enseñanza aprendizaje a los escolares

-Papel de la familia y la comunidad en la atención educativa a los escolares con NEE.

II. Aplicación de los conocimientos a situaciones de la práctica pedagógica:

-Identifica los problemas de la práctica educativa en relación con la atención educativa a los escolares con NEE.

-Propone alternativas y estrategias de intervención desde la perspectiva de la atención educativa personalizada.

-Implica a la familia y la comunidad con un papel activo en el proceso de atención educativa.

-Expone y argumenta sus criterios y decisiones acerca de las propuestas y soluciones innovadoras que aplica.

III. Actitudes para la solución de los problemas relacionados con la atención educativa a los escolares con NEE:

-Asume el proceso de preparación con interés y compromiso.

-Obtiene información a través de diversas fuentes.

-Reflexiona sobre su práctica educativa a partir de la preparación que realiza.

-Desarrolla acciones de investigación en relación con la atención educativa a los escolares con NEE.

-Pone en práctica acciones como soluciones innovadoras sustentadas en las vivencias y experiencias profesionales.

-Divulga los mejores resultados y experiencias.

IV. Vínculo afectivo con la tarea de atención educativa a los escolares con NEE:

-Muestra entusiasmo, confianza y optimismo en la atención educativa a los escolares con NEE.

-Manifiesta sensibilidad, comprensión y respeto por estos escolares.

ANEXO 2

Guía para el análisis de los planes de estudios.

Objetivo: Constatar en el plan de estudio de la carrera universitaria de Licenciatura en Ciencias de la Educación, las asignaturas y contenidos curriculares encaminados a la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola dirigidos a la inclusión educativa.

Aspectos a tener en cuenta para el análisis.

- Objetivos encaminados a la preparación de los maestros para la atención educativa de los escolares con necesidades educativas especiales asociados o no a una discapacidad.
- Asignaturas y principales contenidos curriculares impartidos durante los estudios universitarios, encaminados a la preparación de los maestros para la atención educativa de los escolares con necesidades educativas especiales asociados o no a una discapacidad incluidos.

ANEXO 3

Guía para el análisis de las acciones de preparación desarrolladas con los maestros de la educación primaria en Angola.

- **Objetivo:** Constatar qué acciones se han desarrollado en función de la preparación de los maestros de la educación primaria para la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales asociados o no a una discapacidad incluidos.

Aspectos a tener en cuenta en el análisis.

- Acciones desarrolladas, encaminadas a la preparación de los maestros de la educación primaria para la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales asociados o no a una discapacidad incluidos.
- Objetivos y contenidos que se han tomado en cuenta en relación con la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales asociados o no a una discapacidad incluidos.

ANEXO 4

Guía para el análisis de los planes de clases planificados por los maestros de la educación primaria en Angola.

- **Objetivo:** Constatar cómo los maestros de la educación primaria en Angola conciben desde la planificación de las clases conciben la atención educativa a los escolares con NEE incluidos.

Aspectos a tener en cuenta en el análisis.

- Si se aprecian en los planes clases adaptaciones curriculares que respondan al diagnóstico psicopedagógico de los escolares con NEE.
- Si en la planificación de las clases se aprecia la presencia de tareas docentes encaminadas a la atención educativa a los escolares con NEE.
- Criterios de diferenciación de las tareas docentes que se aprecian en la planificación de las clases.

ANEXO 5

Guía para la entrevista a directivos de la educación primaria en Angola.

Objetivo: Constatar el criterio de los directivos sobre las carencias de preparación de los maestros de la educación primaria en Angola para la atención educativa a los escolares con NEE asociadas o no a una discapacidad incluidos.

1. ¿Qué tiempo lleva usted en cargos de dirección?
2. Caracterice la atención educativa que ofrecen los maestros de la educación primaria en Angola a los escolares con NEE.

3. ¿Cómo la escuela implica a los padres y a los factores de la comunidad para el desarrollo de la autonomía de los escolares con NEE?

4. ¿Cuáles son, en su criterio, los problemas que más comúnmente presentan los maestros de la educación primaria en Angola para garantizar la atención educativa a los escolares con NEE.

a) ¿Cómo entiende que pudieran resolverse los problemas que en tal sentido se presentan? Exponga sugerencias.

ANEXO 6

Guía de observación a clases.

Objetivo: Constatar la atención educativa que los maestros de la educación primaria en Angola les brindan, en el desarrollo de las clases, a los escolares con NEE asociadas o no a una discapacidad.

INDICADORES A OBSERVAR	SE OBSERV A	SE OBSERVA EN PARTE	NO SE OBSERV A
------------------------	-------------------	-------------------------------	----------------------

1. Se concibe la atención educativa a los escolares con NEE desde la preparación y planificación de la clase.			
2. Preparación de las condiciones higiénicas y organización del proceso de enseñanza aprendizaje.			
3. Propicia que la base orientadora de la actividad llegue a los escolares con NEE.			
4. Atiende diferenciada e individualmente las necesidades y potencialidades a los escolares con NEE.			
5. Utiliza la ayuda pedagógica para lograr el máximo desarrollo a los escolares con NEE.			
6. Logra un clima de comunicación afectivo, agradable y acogedor que favorece la confianza y autoestima de los escolares con NEE.			

INDICADORES A OBSERVAR	SE OBSERV	SE OBSERVA	NO SE OBSERV
-------------------------------	----------------------	-----------------------	-------------------------

	A	EN PARTE	A
7. Existencia de adaptaciones curriculares respondiendo a las necesidades y potencialidades de los escolares con NEE.			
8. Utilización de medios de enseñanza y otros materiales en la atención a los escolares con NEE.			
9. Utiliza variadas formas de trabajo con estos escolares (individual, grupal y por parejas).			
10. Formación de hábitos y normas de comportamiento, sentimientos y valores.			
11. Aceptación, comprensión y ayudas que reciben los escolares con NEE por parte del resto de los escolares del grupo.			
12. Ubicación de los escolares con NEE en el aula.			

Observaciones que desee destacar:

ANEXO 7

Guía para la entrevista a familias con hijos que presentan NEE asociadas o no a una discapacidad incluidos en la escuela de enseñanza primaria.

Objetivo: Constatar el criterio de las familias con hijos que presentan NEE asociadas o no a una discapacidad incluidos en la escuela de enseñanza primaria, acerca de la atención educativa que le ofrecen los maestros.

1. ¿Cómo valora la atención que los maestros brindan a su hijo?
2. Considera que su hijo avanza en el aprendizaje escolar. ¿Por qué?
3. Explique su participación en las decisiones tomadas en función de la estrategia de trabajo pedagógico a seguir con su hijo.
 - a) Considera importante su participación. ¿Por qué?

4. Qué tipo de preparación específica ha recibido por parte de la escuela, acerca de las posibilidades y potencialidades reales de su hijo y cómo deben proceder para contribuir a su formación.
5. ¿Qué tipos de ayudas y apoyos recibe de los factores de la comunidad en función de brindarle una mejor atención a su hijo?

ANEXO 8

Encuesta a maestros de la educación primaria en Angola que atienden escolares con NEE.

Objetivo: Constatar la disposición y conocimientos que poseen los maestros acerca de la atención educativa que deben brindar a los escolares con NEE incluidos en sus aulas.

Maestro (a): Se está desarrollando una investigación relacionada con la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola para la atención educativa a los escolares con NEE incluidos en la escuela de enseñanza primaria, es por eso, que

solicitamos su colaboración al responder sinceramente las preguntas que se relacionan a continuación.

1. Edad.
2. Título que posee.
3. Años de experiencia como maestro.
4. Años de experiencia en la atención a escolares con NEE.
5. Está dispuesto a atender en su aula a escolares con NEE.

SI _____ NO _____

Argumente cualquiera de las dos respuestas.

6. Esta en condiciones de enfrentar con éxito la atención educativa a los escolares con NEE.

Si _____ No _____

En caso de la respuesta ser negativa argumente.

7. Ha consultado alguna bibliografía relacionada con la inclusión educativa y la atención educativa a los escolares con NEE.

Si _____ No _____

En caso de la respuesta ser afirmativa mencione la bibliografía consultada.

8. Tienes conocimientos de la atención educativa que debe brindarse a los escolares con NEE.

Si _____ No _____ Algunos _____

En caso de tener conocimientos o algunos conocimientos refiérase a los que posee y cómo los ha adquirido.

9. Ha recibido algún tipo de preparación acerca de la atención educativa que debe brindar a los escolares con NEE.

Si _____ No _____

En caso de la respuesta ser afirmativa precise tipo de preparación recibida.

10. Cuando tiene alguna dificultad o duda en relación a la atención educativa que debe brindar a los escolares con NEE recurre a los demás colegas.

Si _____ No _____

Argumente cualquiera de las dos respuestas.

11. Cuando tiene alguna dificultad o duda en relación a la atención educativa que debe brindar a los escolares con NEE recurre a los directivos de la escuela.

Si _____ No _____

Argumente cualquiera de las dos respuestas, refiérase a las soluciones ofrecidas.

12. ¿Cómo es el aprovechamiento académico de los escolares con NEE en las evaluaciones continuas y al final de cada trimestre?

Excelente _____ Bueno _____ regular _____ Malo _____

13. Elabore las sugerencias que, según su opinión, pueden contribuir a eliminar las carencias que usted presenta para enfrentar la atención educativa a los escolares con NEE.

ANEXO 9

Programa del curso de capacitación.

Título: Preparación a los maestros de la educación primaria en Angola dirigidos a la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad incluido.

Meta: Lograr la preparación de los maestros de la educación primaria en Angola dirigidos a la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales asociados o una discapacidad incluido.

Reto: Preparar a los maestros de la educación primaria en Angola, para la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales asociados o no a una discapacidad incluido.

Modalidad: Tiempo Parcial.

Total de horas: 80h. **Créditos académicos:** 3 **Horas presenciales:** 40 h.

Horas de estudio independiente: 40 h.

Objetivos:

- Profundizar en los aspectos teóricos y prácticos en lo referido a la conceptualización, diagnóstico, evaluación y prevención de las necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad.
- Actualizar en los referentes teóricos – metodológicos que sustentan la educación de los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad.
- Elaborar la caracterización psicopedagógica de los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad.
- Elaborar estrategia de intervención educativa integral para el trabajo con escolares portadores de necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, sus familias y la comunidad, donde se brinden alternativas para los que presentan necesidades cualitativamente más complejas en su desarrollo.

Fundamentación del programa.

El propósito del programa es contribuir a particularizar en la adquisición de habilidades y destrezas para la introducción de nuevos procedimientos y tecnologías en la práctica pedagógica con el propósito de complementar la formación profesional de los egresados y demostrar cómo proceder con sus estudiantes, utilizando la introducción de resultados científicos y la experiencia de los docentes.

Objetivo general:

Actualizar a los maestros y profundizar acerca de la inclusión educativa en los momentos actuales.

Objetivos específicos

- Procesar información bibliográfica relacionada con el tema.
- Comunicar a través de las diferentes vías de expresión lo comprendido del tema.
- Modelar estrategias de preparación para la educación inclusiva.

Sistema de conocimientos.

Tema 1: Las concepciones actuales de la Educación Especial. Inclusión educativa. (4 h/c).

Contenidos:

- Acontecimientos favorecedores de la inclusión educativa.
- Una postura cubana sobre la inclusión educativa.

Tema 2: El algoritmo de la inclusión educativa a los escolares con necesidad educativas especiales. (4 h/c).

Contenidos:

- Posiciones y cuestionamientos con respecto al algoritmo de atención a los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad.
- Condiciones determinantes para la efectividad de la atención a los escolares con NEE incluidos.

Tema 3: Retos y perspectivas de la Educación Especial. Enfoque del proceso de enseñanza aprendizaje para la atención educativa integral de niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad en el Sistema Nacional de Educación en Angola. (36 h/c).

Contenidos:

- Sugerencias para la puesta en práctica de un currículum para todos.
- Procedimientos para la atención a los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, incluidos en los centros de la Educación General.

Tema 4: El aprovechamiento de las potencialidades de la escuela como centro de recurso de apoyo, la familia y la comunidad para la formación integral a los escolares con necesidades educativas especiales (4 h/c).

Sistema de habilidades.

Procesar información

Comunicar lo aprendido

Modelar estrategias

Valores

Este programa debe propiciar que los maestros reflexione, examine su actividad de enseñanza aprendizaje, que controle y valore los resultados y las transformaciones que debe efectuar para potenciar el desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad; pueden utilizarse las vivencias de los maestros para enriquecer los debates y perfeccionar su trabajo en los contextos de actuación con el propósito de lograr la preparación para la educación inclusiva.

Indicaciones metodológicas y de organización:

Tema 1: Se partirá del recordatorio acerca de los postulados de Vigostky que sustentan la educación especial con el propósito que puedan fundamentar psicopedagógicamente las actividades docentes que planifican.

Tema 2: Se debate el reto de la Educación Especial a partir del concepto de Moraima Orosco Delgado y dejar claro el marcado carácter correctivo compensatorio a partir del diagnóstico de los estudiantes que se realiza desde la Escuela Especial, para lo cual deben realizarse ajustes a las respuestas educativas para mejorar las condiciones de aprendizaje de los escolares.

Tema 3: Se analizarán diferentes criterios que recoge la bibliografía para la clasificación de los conceptos de integración e inclusión, verificando como se ve en el mundo y las críticas al sistema de educación especial angolano. Fundamentar porque Angola apuesta por las escuelas inclusivas. Se presentarán los criterios para decir que es la educación inclusiva y como se desarrolla en la práctica pedagógica. Se analizará el sustento metodológico de la inclusión escolar y como la clase es la forma fundamental del proceso docente educativo y es determinante para las acciones inclusivas donde debe estar muy bien preparado el maestro.

Tema 4. Se analizarán los contextos de actuación del maestro y su papel para garantizar la educación inclusiva de los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad. En este tema, al finalizar, los maestros deberán defender un trabajo donde presente un protocolo de un escolar con una necesidad educativa escolar asociada o no a una discapacidad y elaborar la estrategia de atención educativa integral, para trabajar con el escolar seleccionado.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA.

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

_____ (2001). *Pedagogía y diversidad*. La Habana: Editorial Abril.

_____ (2002). *Convocados por la Diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Bravo, M. (1998). *“Formación de los sordos como lectores estratégicos. Una nueva perspectiva para su desarrollo personal”*. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Psicología Educativa. Universidad de la Habana. Facultad de Psicología.

_____ (2001). *“Alternativa metodológica para la concepción del Proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares sordos del 2do. Ciclo”*. Tesis de doctorado. ICCP. La Habana.

_____ (2006). *“En un mundo de sonidos. ¿Cómo estimular a su niño sordo?”* UNICEF.

Castellanos, R. (2000). *“Síntesis de algunos métodos en la enseñanza a las personas con trastornos estables de la audición”*. Selección de temas. Matanzas. Cuba.

_____, et al. (2003). *Actualidad en la educación de niños sordos*. La Habana: Editora Pueblo y Educación.

_____, et al. (2004). *SORDERA. Aspectos Psicológicos*. La Habana: Editora Pueblo y Educación.

Chkout, T. (1998-2005). *Documentos normativos del Perfeccionamiento de Educación de Sordos e Hipoacúsicos*. MINED, La Habana, (manuscritos).

_____. (2005). *“Sordoceguera, reto para Educación Cubana”*. Revista Varona. ISP Enrique José Varona. La Habana.

_____. (2005). *Atención Educativa a los niños sordociegos en Cuba*. La Habana: Editora Pueblo y Educación.

Da Silva J.A. (2010). *Reflexiones sobre el proceso de formación sustentado en Angola*. 2009. Disponible en: <http://Bimbe.Blogs.sap.pt./179881/>. Recuperado el 12 de enero de 2014.

_____. (2011). *Programa educativo para elevar el desempeño pedagógico profesional del profesor benguelense, para la atención educativa a los niños con necesidades educativas especiales en condiciones de integración*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCP. "Enrique José Varona". La Habana.

Delgado Farfán, S. (2014). *La superación del maestro de la Educación Primaria para la atención educativa integral a los escolares sordos*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Sancti Spiritus "José Martí Pérez".

Fresquet, M. (2000). *"La integración escolar de los niños y adolescentes hipoacúsicos. Un reto posible"*. 10ma Conferencia Científica Latinoamericana de Educación Especial. Curso Especializado. Material Básico de la Asignatura "Desviaciones de la audición".

López Machín, R. (2000). *Educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Fundamentos y actualidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Luria, S. (1977). *Las funciones corticales superiores del hombre*. La Habana: Editorial Orbe.

Márquez, J. (1999). *La comunicación pedagógica una alternativa metodológica para su caracterización*. Tesis presentada en opción al título científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Moura, M. (2000). Artículo traducido del portugués *"Algunas consideraciones sobre la sordera y el individuo sordo en una perspectiva histórica"*. Río de Janeiro. Brasil.

Neiman, L. (1977). *Anatomía, fisiología y patología de los órganos de la audición y del lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, X. (1996). *La educación de avanzada como estrategia de superación para el mejor desempeño profesional*. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en educación de avanzada. ISPEJV. Ciudad de la Habana.

_____. (2003). *Diagnóstico de la comunicación bilingüe*. Extracto de tesis de doctorado.

_____. (2004). *Una mirada reflexiva hacia el niño sordo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rosental, M., et. al. (1989). *Diccionario Filosófico*. La Habana: Editorial Política.

Torres, S. (1995). *Deficiencia auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos*. España: Ediciones Aljibe.

Vigotsky, L.S. (1989). *Obras completas. (Tomo V)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ANEXO 10

COMUNICACIÓN A EXPERTOS

Presentación:

En la Universidad de sancti Spíritus “José Martí Pérez” se viene desarrollando la tesis de maestría titulada: La preparación de los maestro de la educación primaria en Angola dirigido a la inclusión educativa, la cual propone un Programa de un curso de capacitación que contribuye a la preparación de los maestros de la educación primaria que laboran en la Escuela 4 de febrero en Kuando Kubango, República Popular de Angola, para la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad incluidos. Por tal razón, inmersos en esta tarea le solicitamos a usted que nos dé su colaboración para ofrecer sus criterios en calidad de expertos en el referido tema.

Le pedimos que nos llene los datos que le solicitamos a continuación:

Nombre y apellidos

Categoría académica

Categoría docente

Grado científico

Institución donde
labora

Función que realiza

Dirección del centro

Dirección particular

Teléfono

Email

Por favor, le pedimos que cuando llene esta y las demás planillas nos las haga llegar a una de las siguientes direcciones de correo:

sdfarfan@uniss.edu.cu

ANEXO 10 A

CONSULTA A EXPERTOS

Usted ha sido seleccionado como posible experto para ser consultado respecto a la utilidad del Programa de un curso de capacitación diseñado en esta tesis dirigido a la preparación de los maestros de la educación primaria, de la Escuela 4 de febrero en Kuando Kubango, República Popular de Angola, para la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad incluidos.

Necesitamos, antes de realizarle la consulta correspondiente, como parte del método empírico de investigación “Consulta de Experto” determinar su coeficiente de competencia. Por ello es necesario que responda las interrogantes siguientes de forma objetiva.

1. En la tabla aparece una escala que le permitirá expresar el nivel que usted considera tener en relación con la preparación de los maestros para la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad incluidos.
2. Marque con una “X” en la casilla correspondiente.

Considere que la escala que le presentamos es ascendente.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

3. Realice una autovaloración del grado de influencia que cada una de las fuentes que le presentamos a continuación, han tenido en su conocimiento sobre la preparación de los maestros para la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad incluidos. Señale con una “X” en la casilla correspondiente.

Fuentes del conocimiento	Alta	Medi a	Baja
Análisis teóricos realizados por usted en la literatura científica.			
Experiencia de trabajo.			
Trabajo de autores nacionales consultados.			
Trabajo de autores extranjeros consultados.			
Conocimiento sobre el estado actual del problema en el extranjero.			
Intuición.			

ANEXO 11

Expertos	Análisis teórico	Experiencia	Trabajos nacionales consultados	Trabajos extranjeros consultados	Conocimiento sobre el estado del problema en el extranjero	Intuición	Ka
1	0,3	0,5	0,04	0,05	0,05	0,05	1
2	0,3	0,5	0,04	0,05	0,05	0,05	1
3	0,2	0,4	0,04	0,04	0,04	0,04	1
4	0,2	0,4	0,04	0,04	0,04	0,04	1
5	0,3	0,4	0,04	0,05	0,05	0,05	1
6	0,2	0,4	0,04	0,04	0,04	0,04	1
7	0,2	0,4	0,04	0,04	0,04	0,04	1
8	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
9	0,2	0,4	0,04	0,04	0,04	0,04	1
10	0,3	0,4	0,04	0,05	0,05	0,05	1
11	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
12	0,3	0,4	0,04	0,05	0,05	0,05	1
13	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
14	0,2	0,4	0,04	0,04	0,04	0,04	1

15	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	1
16	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	1
17	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,04	1
18	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
19	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
20	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
21	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
22	0,3	0,5	0,05	0,04	0,05	0,05	1
23	0,3	0,5	0,05	0,05	0,04	0,04	1
24	0,2	0,4	0,04	0,04	0,04	0,04	1
25	0,2	0,5	0,05	0,05	0,04	0,04	1
26	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
27	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
28	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
29	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
30	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	1

ANEXO 12

CUESTIONARIO A EXPERTOS

Estamos realizando un estudio sobre la propuesta de un programa de curso de capacitación dirigido a la preparación de los maestros de la educación primaria, de la Escuela 4 de febrero en Kuando Kubango, República Popular de Angola, para la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad incluidos.

En la tabla que le presentamos a continuación, marque con una “X” la evaluación que en su consideración tienen los aspectos que le señalamos acerca del Programa del curso de capacitación, atendiendo a las siguientes categorías:

M.A: Muy Adecuado. B.A: Bastante Adecuado. A: Adecuado.

	Aspectos	MA	BA	A	PA	I
	Fundamentos en los que se sustenta el Programa del curso de capacitación.					
	Formulación de los objetivos y su correspondencia con las necesidades de preparación.					
	Pertinencia de los contenidos en relación con los objetivos formulados.					
	Distribución de las horas en los temas de capacitación.					

	Correspondencia de las formas de evaluación con los objetivos, contenidos a medir en el grado de preparación de los maestros.					
	Actualidad de la bibliografía básica y complementaria.					
	Relación con las exigencias actuales de la capacitación.					
	Utilización del lenguaje en la redacción del Programa del curso de capacitación diseñado.					
	Contribución del Programa del curso de capacitación a la preparación de los maestros de la educación primaria para la atención educativa a los escolares con NEE asociados o no a una discapacidad incluidos.					
	Factibilidad y pertinencia de la aplicación del programa del curso capacitación.					

P.A: Poco Adecuado. I: Inadecuado

¿Desea realizar alguna recomendación para perfeccionar el trabajo?

Calificación profesional (marque con una cruz)

Graduación universitaria:

Licenciado: _____ Máster: _____ Doctor: _____

Años de experiencia: _____

Años de experiencia investigativa: _____

Seguidamente se explican las categorías en las que podrán ser evaluados los indicadores declarados para evaluar el programa del curso de capacitación.

CATEGORÍAS

Muy Adecuado (MA): Es óptimo el aspecto evaluado.

Bastante Adecuado (BA): Se han expresado elementos básicos en casi toda su totalidad en cuanto al aspecto evaluado.

Adecuado (A): Se han analizado la mayoría de los elementos esenciales del aspecto a evaluar.

Poco Adecuado (PA): Solamente se recogen algunos elementos del aspecto a evaluar, que aportan muy poco a la transformación esperada.

Inadecuado (I): Poco valor o pertinencia en los elementos considerados.

Agradecemos su valiosa colaboración.

ANEXO 13

Función	Actual	
	Frec.	%
Profesores de la UNISS “José Martí Pérez”	13	43,3
Metodólogos municipales de Educación Especial.	6	20
Metodólogos provinciales de Educación Especial.	3	10
Maestros de la ENU Julia A. Mella.	5	16,6
Docentes de la escuela de enseñanza primaria 4 de febreiro, de Kuando Kubango, Angola.	3	10
Total	30	100. 0

Categoría docente	Frec.	%
Instructor	1	3,3
Asistente	5	16,6
Auxiliar	3	10
Titular	4	13,3
Ninguna	17	56,6
Total	30	100. 0

Tabla de frecuencia de grado científico y título académico

Título/grado	Frec.	%
Doctor	8	26,6
Máster	19	63,3
Ninguno	3	10
Total	30	100.0

ANEXO 14

Frecuencias absolutas de categorías por indicador							
Indicadores	Categorías						Total
	MA	BA	A	PA	I	NR	
1	4	23	3	0	0		30
2	1	26	3	0	0		30
3	0	1	29	0	0		30
4	0	2	28	0	0		30
5	0	3	27	0	0		30
6	3	24	3	0	0		30
7	3	24	3	0	0		30
8	27	3	0	0	0		30
9	4	22	4	0	0		30
10	24	6	0	0	0		30
Total	66	134	100	0	0	0	

ANEXO 15

Frecuencias acumuladas de categorías por indicador					
Indicadores	Categorías				
	MA	BA	A	PA	I
1	4	27	30	30	30
2	1	27	30	30	30
3	0	1	30	30	30
4	0	2	30	30	30
5	0	3	30	30	30
6	3	27	30	30	30
7	3	27	30	30	30
8	27	30	30	30	30
9	4	26	30	30	30
10	24	30	30	30	30

ANEXO 16

Frecuencias acumuladas relativas de categorías por indicador					
Indicadores	Categorías				
	MA	BA	A	PA	I
1	0,13	0,90	1,00	1,00	1,00
2	0,03	0,90	1,00	1,00	1,00
3	0,00	0,03	1,00	1,00	1,00
4	0,00	0,07	1,00	1,00	1,00
5	0,00	0,10	1,00	1,00	1,00
6	0,10	0,90	1,00	1,00	1,00

7	0,10	0,90	1,00	1,00	1,00
8	0,90	1,00	1,00	1,00	1,00
9	0,13	0,87	1,00	1,00	1,00
10	0,80	1,00	1,00	1,00	1,00

ANEXO 17

Puntos de corte y escala								
Indicadores	Categorías				Promedio	N-Promedio	Todos iguales	
	MA	BA	A	PA				
1	-1,11	1,28	100,00	100,00	50,04	-2,61		BA
2	-1,83	1,28	100,00	100,00	49,86	-2,43		BA
3	- 100,0 0	-1,83	100,00	100,00	24,54	22,89		A
4	- 100,0 0	-1,50	100,00	100,00	24,62	22,80		A
5	- 100,0 0	-1,28	100,00	100,00	24,68	22,75		A

6	-1,28	1,28	100,00	100,00	50,00	-2,57		BA
7	-1,28	1,28	100,00	100,00	50,00	-2,57		BA
8	1,28	100,00	100,00	100,00	75,32	-27,89		MA
9	-1,11	1,11	100,00	100,00	50,00	-2,57		BA
10	0,84	100,00	100,00	100,00	75,21	-27,78		MA
Suma	-304,5	201,62	1000	1000				
Promedio								
Puntos de	-27,68	20,162	100	100	47,43			
corte								

ANEXO 18

Matriz de relación indicadores-categorías					
Indicadores	Categorías				
	MA	BA	A	PA	I
1		X			
2		X			
3			X		
4			X		
5			X		
6		X			

7		X			
8	X				
9		X			
10	X				
Total	2	5	3	0	0