



UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS
José Martí Pérez

FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL - LOGOPEDIA

LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DE LOS MAESTROS DE LA
EDUCACIÓN PRIMARIA, PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Tesis en opción al título académico de Máster en
“Atención educativa a la diversidad”

Autora: Lic. Dianayenima Cañizares Echevarría

Sancti Spíritus
2022

UNIVERSIDAD DE SANCTI SPIRITUS

“José Martí Pérez”

FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL - LOGOPEDIA

**LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DE LOS MAESTROS DE LA
EDUCACIÓN PRIMARIA, PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA**

**Tesis en opción al título académico de Máster en
“Atención educativa a la diversidad”**

Autora: Lic. Dianayenima Cañizares Echevarría

Tutor: Dr. C. Evaristo Reinoso Porra

Sancti Spíritus
2022

DEDICATORIA

- A mi tutor Evaristo Reinoso Porra por su tiempo dedicado y conocimientos brindados; por su ayuda, paciencia y dedicación.
- A mi “ángel de la guarda” (como cariñosamente le digo) Ángela Valdés Quesada, quien sin esperar nada a cambio compartió su conocimiento, alegrías y tristezas, quien durante estos años estuvo a mi lado apoyándome y logró que este sueño se hiciera realidad.
- Con todo mi amor y cariño a mi amado esposo Rafael Valdivia Prado por creer en mí y brindarme siempre su apoyo incondicional, comprensión y cariño.
- A mi amado hijo Abraham Daniel Valdivia Cañizares por ser mi fuente de motivación e inspiración para poder superarme cada día más.
- A mi amada abuela, padre, hermano, tías y suegra quienes con sus palabras de aliento no me dejaban decaer para que siguiera adelante y perseverare y cumpla con mis objetivos.
- A todas las personas que me apoyaron e hicieron posible que este trabajo se realice con éxitos.

SINTESIS

La educación de las personas que tienen algún tipo de discapacidad ha carecido de una concepción integral respecto a su tránsito por todo el sistema educativo, como ocurre con el alumnado común. Al diagnosticar el nivel de preparación de los maestros de la educación primaria se constató que existen limitaciones en el proceder metodológico para la atención de la inclusión educativa en general y particularmente, a los escolares con discapacidad intelectual. A partir de lo anterior y teniendo en cuenta la necesidad de transformar esta realidad, se propuso dar solución al siguiente problema científico: ¿Cómo perfeccionar la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual? Con el propósito de proponer procedimientos para potenciar la preparación de dichos maestros para la inclusión educativa. En el proceso se utilizaron métodos y técnicas de la investigación del nivel teórico, empírico y estadístico matemático. Los procedimientos metodológicos que se presentan a los maestros los preparan para realizar adaptaciones curriculares a los escolares con discapacidad intelectual propiciando la transformación de los modos de actuación.

Palabras claves: adaptaciones curriculares, discapacidad intelectual, inclusión educativa, preparación metodológica de maestros, procedimientos metodológicos.

SUMMARY

The education of people who have some type of disability has lacked a comprehensive conception regarding their transit through the entire educational system, as is the case with ordinary students. When diagnosing the level of preparation of primary education teachers, it was found that there are limitations in the methodological procedure for the attention of educational inclusion in general and particularly, to schoolchildren with intellectual disabilities. Based on the above and taking into account the need to transform this reality, it was proposed to solve the following scientific problem: How to improve the methodological preparation of primary school teachers for the educational inclusion of schoolchildren with intellectual disabilities? With the purpose of proposing procedures to enhance the preparation of these teachers for educational inclusion. In the process, methods and techniques of research at the theoretical, empirical and mathematical statistical level were used. The methodological procedures that are presented to teachers prepare them to make curricular adaptations to schoolchildren with intellectual disabilities, promoting the transformation of modes of action.

Keywords: curricular adaptations, intellectual disability, educational inclusion, methodological preparation of teachers, methodological procedures.

ÍNDICE	Página
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1- FUNDAMENTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA, PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.	10
1.1- Fundamentos teóricos en torno a la preparación de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa.	10
1.1.1- La inclusión educativa en el contexto de la escuela primaria	13
1.2- La preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual.	16
1.2.1- La atención a las necesidades educativas especiales de los escolares con discapacidad intelectual	20
1.3- Concepciones teóricas en función de la teoría curricular y la necesidad de las adecuaciones curriculares, con relación a los escolares con discapacidad intelectual	28
CAPÍTULO 2- PROPUESTA DE SOLUCIÓN Y RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE PROCEDERES METODOLÓGICOS EN FUNCIÓN DE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES	38
2.1- Fundamentación de la propuesta de procederes metodológico para el diseño de adaptaciones curriculares	38
2.2- Propuesta de procederes metodológicos	40
2.2.1-Vías para la preparación metodológica de los maestros, en función del diseño de adaptaciones curriculares	42
2.3- Estado en que se expresa, la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para el diseño de adaptaciones curriculares	55
CONCLUSIONES	61
RECOMENDACIONES	62
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

El papel del maestro de la educación primaria se agiganta y humaniza cuando brinda una educación para todos, a partir de un currículo integral, flexible, contextualizado y participativo. Desde el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, la actividad educacional se direcciona, con una mirada abierta hacia la búsqueda y proyección de métodos, procedimientos y medios novedosos, a partir de mejores prácticas educativas que les permitan asegurar el cumplimiento del fin y los objetivos determinados para el nivel primario. Se brinda particular atención al cumplimiento de acciones que revelen la escuela a que se aspira en una sociedad socialista, este hecho se concreta con una adecuada preparación del maestro para la práctica sistemática de la inclusión educativa, en el contexto de la educación primaria, de ahí su importancia y actualidad.

La educación de las personas que tienen algún tipo de discapacidad ha carecido de una concepción integral respecto a su tránsito por todo el sistema educativo, como ocurre con el escolar común. Si se sigue un orden cronológico de las publicaciones sobre los procesos de inclusión, la literatura especializada evidencia una tendencia de avance gradual: primero la educación básica, posteriormente la educación media y técnica y, solo recientemente, la educación superior.

La concepción teórica referida a la inclusión educativa se encuentra en relación directa con las oportunidades que cada país les ofrece a sus ciudadanos. De manera, que desde un contexto socio-pedagógico único, sea posible adoptar la opción más potenciadora del desarrollo de cada persona, en armonía con el modelo de hombre más actual, aún en construcción, que presupone el respeto a la diversidad humana, o sea, asumir como norma del desarrollo humano su gran variedad.

En Cuba, los procesos de integración, primero, y de inclusión, recientemente, han seguido una evolución similar a la acontecida a nivel mundial, con las diferencias derivadas de realidades distintas. A partir de la multiplicidad de criterios expuestos en la literatura internacional y el escenario particular, este proceso se concibe desde un modelo centralizado pero flexible, perspectiva que permite buscar

alternativas contextualizadas, que se transforman en la práctica y propician la participación de todos los agentes educativos.

La educación de los niños, adolescentes y jóvenes en el sistema educativo cubano tiene sustento teórico en la escuela de psicología histórico cultural, con tradición filosófica en el materialismo dialéctico, la cual se encuentra en proceso de desarrollo de los postulados formulados por su gestor, Vigostky, cofundadores como Luria y Leontiev y seguidores a lo largo de la historia como Galperin, Elkonin, Rubinstein y Talíssina, entre otros. Respecto a la existencia de dos sistemas separados es esencial la idea de Vygostky (1995) sobre la escuela especial aún vigente.

La concepción de inclusión está relacionada con el criterio de diferencias existente en la población. Puede afirmarse que existen dos grandes posiciones, por un lado considerar que se dirige a las personas con discapacidad y, por otro, discurrir que debe beneficiar a todas aquellas que tienen alguna necesidad educativa especial, en cualquier momento de los procesos de escolarización, por los factores más diversos, como por ejemplo, de orden étnico, cultural, biológico, psicológico y social, entre otros. En Cuba se sigue la segunda posición, aunque las políticas han visibilizado más el primer grupo en relación con el hecho de que las demandas para el aprendizaje son más evidentes.

En el estudio del tema inclusión educativa se destacan: Fernández, A. (2003); Verdugo Alonso, M. (2003); López Machín, R. (s/a), Méndez Foros, I., (2006); Galdós Sotolongo, S. A. (2010); Hernández, C. (2010); Borges Rodríguez, S. A. (2011); Chkout, T. (2013); Comin, D. (2014); Orosco Delgado, M. (2014); Moya, I. (2016) y Reinoso Porra, E. y Ramírez Galí, E. E. (2020).

Estos autores coinciden en la importancia de la preparación del personal para la inclusión educativa, así como sugieren procederes en el trabajo con escolares en condiciones de inclusión, sin embargo no refieren como realizar adaptaciones curriculares para los que presentan discapacidad intelectual.

El proceso de institucionalización de la educación inclusiva considera la escuela como la institución básica para la verdadera inclusión, la igualdad de oportunidades, la atención a la diversidad, que se ajuste a las características de

todos los educandos y ofrezca alternativas educativas originales, flexibles que incluya métodos y procedimientos en correspondencia con las necesidades y potencialidades de cada uno y promueva su desarrollo.

La UNICEF, UNESCO, entre otras instituciones internacionales; en diferentes legislaciones, encuentros y congresos; se proyectan hacia los temas educativos y de derechos humanos. A lo largo de la última década del siglo XX se generaron instrumentos y documentos internacionales que promueven el principio de la educación inclusiva.

Entre los acontecimientos que se destacan: Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948); Informe WARNOCK solicitado a un grupo de expertos por el Secretario de Educación del Reino Unido (1978); Año Internacional del Discapacitado (1981); Convención de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (1989); Conferencia de JOMTIEN. UNESCO (1990); Conferencia Mundial de Salamanca, España (1994) donde se realiza la declaración y marco de acción de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, Acceso y Calidad en la que realmente se define y se hace extensiva la idea de la inclusión educativa como principio y política educativa, se sintetizan las nuevas ideas sobre Educación Especial y se establece un marco de acción para que se implemente a nivel nacional, regional y local. Primer Congreso Iberoamericano de Educación Especial (1996); Segundo Congreso Educación Especial (1997); Foro Mundial de Educación para Todos DAKAR (2000) y Conferencia Internacional de Educación en Ginebra, entre otros (2008), Taller de capacitación para decisores de políticas educativas inclusivas: Educación inclusiva hacia el 2030, herramientas para su gestión. Lima, Perú. (2016), XIII Jornadas de la Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación para la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales (RIINEE) Guatemala, (2016), XIV Jornadas de Cooperación sobre Educación Especial e Inclusión Educativa Cartagena de Indias, Colombia. (2017), XV Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa Antigua, Guatemala. (2018)

Todas estas instituciones y congresos buscan una educación de calidad que potencie al máximo posible el desarrollo de sus educandos y que se permita alcanzar con ello los resultados deseados.

La inclusión educativa debe trascender cualquier posición que tienda a centrar la atención en los problemas de aprendizaje en general y asegurarle la educación a los que poseen algunas deficiencias, reconocidos aún como los que tienen necesidades educativas especiales, pues si bien estos aspectos quedan incluidos en la concepción, su objetivo debe tener un mayor alcance; la incorporación a la vida sociolaboral y estar preparados para contribuir a su transformación.

De esta manera la inclusión educativa no está centrada en el tipo de escuela; especial o regular, sino en el alcance de objetivos socioeducativos por todos los escolares independientemente de la modalidad o institución escolar que brinda la oferta educativa. Al comprenderla como un problema de derecho, como se ha enfocado en las últimas posiciones internacionales se resume su inspiración en los postulados de justicia y orden normativo e institucional que regula la conducta humana en la sociedad cubana.

En el análisis acerca de las deudas y los desafíos que tienen los educadores se señala como central el desafío de la expansión y el logro de trayectorias exitosas de inclusión educativa para todos los educandos, desafortunadamente este proceso no ha sido fácil y ha enfrentado una diversidad de problemas, el principal, son las actitudes de los maestros para aceptar los educandos con alguna necesidades educativas especiales (nee) asociadas o no a una discapacidad.

La inclusión educativa presupone en sí misma un sistema de ideas, juicios, conceptos, sugerencias y procedimientos metodológicos para su implementación en cualquier contexto educativo, que a pesar de los esfuerzos por obtener resultados positivos que realiza el Ministerio de Educación (MINED) no se obtienen los resultados deseados.

En este proceso resulta de gran valor la actividad del maestro y la actividad del escolar, unida a la familia y otros miembros de la comunidad educativa, por lo que el primero tiene un rol que requiere del desarrollo de un pensamiento didáctico en función de propiciar el aprender a ser, conocer, hacer y convivir en los niños,

adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales, los que deben convertirse en protagonistas de su propio aprendizaje.

En la formación inicial del maestro de la educación primaria se incluyen contenidos que los preparan para el trabajo con la diversidad y la práctica de la inclusión educativa pero carecen de herramientas para aplicarlas en la escuela por lo que se presentan carencias metodológicas para la adaptación de los objetivos, contenidos, métodos, medios de enseñanza y tareas docentes en armonía con las necesidades educativas especiales y en correspondencia con las individualidades de cada uno de los escolares en condiciones de inclusión educativa, cuyo resultado afecta su atención educativa integral; lo que trae consigo la determinación del siguiente **problema científico**:

¿Cómo perfeccionar la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual?

Objeto: proceso de preparación metodológica de los maestros de la educación primaria.

Campo: preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa de escolares con discapacidad intelectual.

Objetivo: Proponer procedimientos metodológicos dirigidos al perfeccionamiento de la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual.

Para dar respuesta al problema se plantean las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Qué fundamentos teórico-metodológicos sustentan la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa?

2. ¿Cuál es el estado en que se expresa la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual?

3. ¿Qué procedimientos metodológicos potencian la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual?

4. ¿Qué pertinencia y eficacia poseen los procederes metodológicos, dirigidos a la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual?

Tareas investigativas:

1. Determinación de los fundamentos teóricos-metodológicos que sustentan la preparación de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa.

2. Diagnóstico del estado en que se expresa la preparación de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual.

3. Elaboración de procederes metodológicos que potencien la preparación de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual.

4. Evaluación de la pertinencia y eficacia de los procederes metodológicos dirigidos a la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual.

En el desarrollo de la investigación se aplicaron diversos métodos, tanto del nivel teórico, empírico como de la estadística descriptiva, estos fueron seleccionados a partir de las exigencias del enfoque dialéctico materialista.

Nivel teórico:

- **Analítico sintético:** permite realizar el estudio de las concepciones teóricas relacionadas con la inclusión educativa, la preparación del maestro, las adaptaciones curriculares y los procederes metodológicos para la determinación de las ideas esenciales que conforman el resultado investigativo.

- **Histórico Lógico:** permite el estudio del comportamiento de la preparación del maestro, para la inclusión educativa en su devenir histórico y comprender la esencia de su desarrollo, en correspondencia con el marco histórico concreto, así como sus condicionamientos e implicaciones sociales

- **Inductivo deductivo:** permite el procesamiento de la información empírica, el establecimiento de generalizaciones y valoración del estado inicial en que se expresa la preparación de los maestros para la inclusión educativa en función del

diseño de adaptaciones curriculares que potencien el desarrollo de los escolares con discapacidad intelectual

- **Modelación:** se aplica, de manera general, en el diseño de la tesis y en particular en los talleres metodológicos y procedimientos metodológicos, en función de adaptaciones curriculares que potencien el desarrollo de los escolares con discapacidad intelectual.

Nivel empírico

- **La observación:** se emplea para constatar la preparación de los maestros, en función de la dirección de una clase dirigida a la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual

- **El análisis de los resultados del proceso pedagógico:** posibilita el estudio de las acciones planificadas en función de la atención a escolares con discapacidad intelectual desde la escuela regular.

- **La entrevista:** se aplica de manera individual y colectiva a maestros y directivos, para comprobar cómo potencian la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual.

- **Experimento:** A partir de un pre-experimento pedagógico, con la concepción de las tres fases: fase de diagnóstico, fase formativa y la fase constativa en maestros, que conforman la muestra.

Nivel Estadístico matemático

- Se utilizará la estadística descriptiva para corroborar la efectividad de los procedimientos metodológicos dirigidos al perfeccionamiento de la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual.

- El cálculo porcentual resultará necesario para el análisis de los datos obtenidos en las etapas correspondientes al diagnóstico.

Universo: se seleccionan de forma intencional 14 maestros del municipio de Sancti Spíritus que tienen escolares con discapacidad intelectual en sus aulas y que requieren de adaptaciones curriculares. De ellos dos son máster, seis licenciados, tres graduados de la escuela pedagógica y tres reincorporados. Sus

resultados docentes son evaluados: dos con la categoría de excelente, cuatro de muy bien y ocho de bien.

Significación práctica: se concreta en la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, mediante procederes metodológicos orientados al diseño de adaptaciones curriculares, para su aplicación en la práctica educativa, en función de contribuir a la corrección y compensación del aprendizaje de los escolares con discapacidad intelectual, en condiciones de inclusión; lo que significa no solo conceder un espacio físico, sino garantizarles todos los recursos, apoyos y ayudas que los posibilite acceder a los objetivos que plantea el sistema educativo, para este nivel y en lo fundamental que aprendan y se desarrollen.

Novedad científica: Se evidencia en los procederes metodológicos caracterizados por la delineación de acciones orientadas a la aplicación de métodos y procedimientos que contribuyen a la preparación metodológica, de los maestros de la educación primaria, para el diseño de adaptaciones curriculares, dirigidas a los escolares con discapacidad intelectual, en condiciones de inclusión educativa.

Variable independiente: procederes metodológicos

Se asume la definición que precisa que los procederes metodológicos “son un conjunto de pasos, acciones que interactúan entre sí y van guiando el proceder del profesor cuya finalidad es obtener resultados superiores en determinada actividad”. (Sánchez, 2012, p.41)

El planteamiento anterior fundamenta la propuesta de procederes metodológicos en función de la preparación metodológica de los maestros para el diseño y aplicación de la adaptación curricular, orientada a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, en lo particular la clase, con fines de atención a las necesidades educativas especiales de los escolares con discapacidad intelectual.

Variable dependiente: nivel de preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual.

Operacionalización de la variable dependiente en dimensiones e indicadores

Dimensiones	Indicadores
1. Conocimientos relacionados con las adaptaciones curriculares.	1.1. Dominio de la teoría curricular 1.2. Dominio de los componentes adaptados
2. Aplicación de las adaptaciones curriculares.	2.1. Determinación de las características individuales de los escolares. 2.2. Uso de la metodología de la clase. 2.3. Atención a las diferencias individuales
3. Comprensión de las necesidades educativas especiales.	3.1. Confianza en la evolución de los escolares con necesidades educativas especiales. 3.2. Satisfacción ante los logros

Evaluación de la variable dependiente (Ver anexo 1)

Estructura de la tesis: La tesis está estructurada en introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el primero se exponen los fundamentos teóricos que sustentan la preparación de los maestros de la educación primaria y un análisis de los fundamentos de la preparación, adaptaciones curriculares e inclusión educativa. En el capítulo dos se presentan los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial, como parte del diseño investigativo, la fundamentación y descripción de la propuesta de procedimientos metodológicos, para el diseño de las adaptaciones curriculares y el resultado obtenido en la evaluación por criterio de expertos.

CAPÍTULO 1- FUNDAMENTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA, PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

En el siguiente capítulo se verán reflejados los fundamentos teóricos metodológicos en torno a la preparación de los maestros de la educación primaria, para el logro de la inclusión educativa, viendo así la inclusión en el contexto de la escuela primaria, la preparación metodológica de dichos maestros para lograr la inclusión de los escolares.

Se hará referencia a la atención de las necesidades educativas especiales de los escolares, al igual que se reflejarán las concepciones teóricas en función de la teoría curricular y la necesidad de las adecuaciones curriculares, con relación a los escolares con discapacidad intelectual.

1.1- Fundamentos teóricos en torno a la preparación de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa.

El perfeccionamiento que se realiza en el sistema de educación, como parte de las transformaciones que tienen lugar en la sociedad cubana, reclama especialmente de la educación primaria, un nuevo estilo de trabajo del maestro y de la escuela donde se atienda la diversidad y la individualidad de cada escolar y se lleve a niveles superiores, los resultados de la labor educativa. Por lo que resulta necesario que el maestro interactúe con el escolar, esté más preparado y reúna las cualidades de un evangelio vivo, un maestro flexible, responsable, humano, creativo, osado, con mucho sentido de pertenencia y un alto nivel de profesionalidad.

Lo expresado constituye una preocupación de autores que han tratado el tema de la preparación del maestro con el propósito de la optimización del proceso educativo y elevar su calidad, entre ellos: Añorga (1996), Valcárcel (1999), Ferrer (2002 y 2005), Verdugo Alonso, M. (2003), Fernández, A. (2003), Sol Ángel Galdós Sotolongo, S. A. y Caridad Hernández, C. (2010), Castillo (2013), Borges Rodríguez, S. A. y Orosco Delgado, M. (2013), Comin, D. (2014), Guerra Iglesias, S. (2014), Terré Camacho, O. (2014) y López Machín, R. (2014), Roque García, E. (2020) entre otros.

Los aportes, de estos investigadores, están vinculados con la actividad pedagógica y profesional del escolar en su formación inicial y permanente, el desarrollo de habilidades pedagógicas profesionales y las competencias, con la finalidad del mejoramiento profesional y humano de este.

Añorga, J. (1996) plantea que “la preparación es un proceso y resultado de la forma de superación adaptada o de las vías más utilizadas para la transformación de los maestros” (Añorga, 1996, p.42)

Por lo que en esta investigación se utilizará la terminología de preparación ya que es lo que se pretende alcanzar.

Como lo reconoce Ferrer, (2002) “la preparación del docente es necesaria, para que sea portador de los conocimientos, las habilidades y los valores requeridos que les permitan influir en los cambios que lógicamente se le realizan al currículo de las asignaturas, para adecuarlas a las potencialidades de los alumnos del grupo escolar y a su estilo de trabajo propio” (Ferrer, 2002, p.16)

Castillo (2013) lo concibe como “un proceso de transformación individual que le permita cambiar el contexto escolar en el que actúa, como resultado del perfeccionamiento y la actualización de los contenidos, métodos de la ciencia y valores, que se logra en la interacción de lo grupal e individual, unido a la experiencia teórico-práctica del docente y el compromiso individual asumido” (Castillo, 2013, p.29)

Los autores consultados exponen elementos importantes para la preparación del maestro, entre los que se destacan: proceso pedagógico permanente, sistemático, donde se ejecutan acciones diversas encaminadas a procurar modos superiores de actuación profesional y teniendo en cuenta los elementos organizativos necesarios que favorezcan la formación integral de los escolares que tienen directamente adaptaciones correspondientes.

La preparación del maestro, se concibe como un proceso pedagógico permanente que permite la apropiación de conocimientos teóricos y metodológicos que posibiliten modos de actuación exitosos en su práctica educativa, que favorezcan el aprendizaje de sus escolares facilitando las ayudas y apoyos requeridos, al diseñar y desarrollar proyectos de aprendizajes que le permitan adaptar el

currículo al contexto sociocultural de los escolares, respetando las variabilidad de su desarrollo, al descubrir oportunamente sus debilidades, fortalezas y estilos de trabajo propio.

Mientras se fundamenta esta forma de proceder y se diseña como política del sistema educativo, no se permanece pasivamente esperando a tener condiciones, sino que se trabaja para ello. Se promueven acciones que perfeccionan tanto a la educación primaria como la especial, las acerca, la integra.

El perfeccionamiento de la labor educativa, desarrolladora, diferenciada y más personalizada en la educación primaria debe conducir a que más escolares encuentren solución a sus necesidades en este contexto educativo y cada vez menos necesiten ser ubicados en la escuela especial.

Una de las ideas más fuertes para sustentar la tendencia que privilegia la contextualización y adaptación en contraposición con la excesiva especialización es la tesis vigotskiana que se pronuncia por acercar cada vez más la escuela primaria a la especial.

En Cuba existen leyes, decretos, disposiciones, y regulaciones contenidas en los diferentes cuerpos legales como el Código de la Niñez y la Juventud (artículos 19 al 30), el Código de la Familia (artículos 38,39 inciso b, 42, 51 y 85), el Código Civil, el Código del Trabajo y el Código Penal, que regulan el ejercicio pleno de los derechos de las personas sin ser excluidas, procurando desarrollar un sistema de garantías que articule de manera coherente y operativa las políticas, planes y programas con una concepción política, social, cultural hacia las personas con discapacidad, respetando su individualidad.

La esencia misma de la política educacional cubana, desde el Triunfo de la Revolución en 1959, es de naturaleza inclusiva y se propuso abarcar a todos con la educación. Esto se expresa en el pensamiento del Apóstol José Martí y de su principal continuador, Fidel Castro, que las sintetizó como: “Nuestra educación tiene un carácter universal: se ha constituido y se ha desarrollado en beneficio de todos los niños del país, tenemos que a todos atenderlos, tenemos que a todos educarlos, tenemos que enseñarles a todos lo que se les pueda enseñar, ¡a todos y cada uno de ellos! Ese es el principio (...)” (Castro, 1987, p.8)

Lo expuesto permite resaltar que, en Cuba, la educación es inclusiva, es resultado de una genuina inclusión social, que se ha considerado desde el triunfo de la Revolución un asunto de derechos humanos, de justicia social, de equidad e igualdades de oportunidades para todos. Es un modelo que potencia la multisectorialidad e interdisciplinariedad, constituye un reto para el perfeccionamiento de las prácticas relacionadas con la inclusión educativa, aspecto medular para el fortalecimiento teórico-práctico de las ciencias pedagógicas, con el fin de garantizar la atención educativa de calidad a los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, en cualquier contexto educativo.

1.1.1- La inclusión educativa en el contexto de la escuela primaria

La inclusión educativa es un tema de interés para los diferentes especialistas que estudian al escolar y las barreras que enfrentan en la niñez y la adolescencia con repercusión severa en el desarrollo de su personalidad.

Para Borges, S. (2014, p.14) “la inclusión educativa implica un perfeccionamiento de la didáctica que es la teoría que tiene una expresión metodológica y práctica, en tanto está sujeta a la lógica de un proceso de enseñanza-aprendizaje que insta a la constante creatividad del docente para que, utilizando las ayudas, recursos y apoyos, fortalecer al máximo posible los aprendizajes de todos y los dota de una educación que les permita insertarse en nuestra sociedad con los valores acordes con el proyecto social, y desde esta dirección, la defiende y contribuya a su perfeccionamiento.”

Se asume la definición anterior por ser más a fin con el propósito de la investigación, donde se reconoce la inclusión educativa como una forma particular de atender las dificultades de aprendizaje desde un currículo para todos.

Derivado de las ideas anteriores se enfatiza, además, que la inclusión educativa no es algo que tenga que ver con facilitar el acceso a la educación primaria a los escolares con discapacidad intelectual, para ser aislados en las aulas, se trata de posibilitar que todos puedan aprender lo mismo, aunque de formas diferentes, asegurándose así el derecho a todos a contar con las mismas oportunidades para aprender y el derecho de compartir y beneficiarse de una educación, por lo que

resulta necesario que el maestro que interactúe con el escolar sea el más preparado, convirtiéndose en un facilitador comprometido con el cambio, con un amplio conocimiento de cada uno de sus escolares, sus intereses, motivaciones, necesidades y potencialidades, así como el establecimiento de un sistema bien organizado de estrategias de enseñanzas que permitan dar a los escolares las oportunidades y los apoyos necesarios para alcanzar los objetivos.

Para Leyva, M. (2017, p.22) "la inclusión educativa encierra un conjunto de ideas que orientan a la pedagogía en una dirección particular, es entendida como una concepción que reconoce el derecho de todos a una educación de calidad, independientemente de sus particularidades o características que condicionan las variabilidades en su desarrollo, que propicie su inclusión social como individuos plenos, en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que ella ofrece y contribuir a su perfeccionamiento".

Por su parte Terré, (2017) plantea: "En términos propios de inclusión educativa desde la Educación Primaria una de las exigencias fundamentales está relacionada con el diagnóstico y la caracterización de los alumnos y su actualización sistemática; de ello se deriva su atención integral a partir de un conocimiento profundo de sus particularidades individuales, pero sobre todo, de su entorno; las que han de servir de base para la elaboración de estrategias, capaces de satisfacer sus necesidades educativas en cada momento". (Terré, 2017, p.12-14)

La inclusión educativa, a partir de las definiciones conceptuales anteriores, para su puesta en práctica, necesita de una escuela y de maestros con preparación metodológica; donde los roles que desempeñan se agigante y humanicen cuando brinden una educación para todos desde un currículo integral, flexible, contextualizado y participativo.

Desde el perfeccionamiento continuo de la educación, se acomete el tercer momento, en el que se direcciona esta actividad con una mirada abierta a la búsqueda y proyección de métodos, procedimientos y medios novedosos, a partir de mejores prácticas educativas que les permitan asegurar el cumplimiento del fin y los objetivos determinados para la educación primaria, que se revelen en la escuela a que se aspira.

Es por ello que el maestro, desde su labor, aplica orientaciones para el desarrollo de la personalidad del escolar que trascienden el marco del claustro escolar y su influencia logra dirigirse también, y fundamentalmente al hogar y a la comunidad. En consecuencia, es conveniente analizar las particularidades de la preparación del maestro para la atención educativa a los escolares en condición de inclusión. “Como armas indiscutibles para el cumplimiento de la función educativa y el desarrollo de prácticas inclusivas, el maestro tiene dos posibilidades que no necesitan de instrumental sofisticado ni de tiempo extra para aplicar y elaborar complicados cuadros de resultados. Estas dos herramientas deben constituirse como capacidades intrínsecas de la personalidad del maestro y son la capacidad de observación y la capacidad de comunicación”. (Santuario y Navarrete, 2017, p.196)

La efectividad de las prácticas inclusivas en la escuela exige preparación del maestro para que se cumplan una serie de requisitos entre los que resaltan aquellos que tienen que ver con la organización de acciones para evitar el agravamiento de manifestaciones de segregación y exclusión de los escolares con discapacidad. Por lo pronto es el maestro quien acompaña los procesos pedagógicos y formativos y debe tener presente realizar intervenciones pedagógicas que pretendan aumentar los niveles de aceptación de los escolares con discapacidad del tipo que fuese dentro de la educación primaria.

La preparación del maestro para la atención educativa a los escolares en condición de inclusión, revela la posibilidad de un ascenso cualitativo de su profesionalidad hacia niveles superiores, mediante el compromiso con una práctica inclusiva y en correspondencia con las exigencias del desarrollo económico, social e histórico - cultural, donde de forma permanente se produce la adquisición de nuevos conocimientos.

La preparación del maestro para la atención educativa a los escolares en condición de inclusión, se basa en el enfoque histórico-cultural y en las exigencias del Modelo de Escuela Primaria a partir de la necesidad planteada de esté intrínsecamente ligada a todos los procesos y contextos educativos. Desde la escuela primaria es aún insuficiente el análisis de los nexos entre los contextos

familia, escuela y comunidad, por lo que se requiere de la participación activa del maestro vista desde su preparación sobre las diferentes formas de accionar ante estas manifestaciones.

1.2- La preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual.

La preparación del maestro ha sido definida como “un proceso de transformación individual que le permita cambiar el contexto escolar en el que actúa, como resultado del perfeccionamiento y actualización de los contenidos, métodos de la ciencia y valores, que se logra en la interacción de lo grupal e individual, unido a la experiencia teórico-práctica del docente y el compromiso individual y social asumido” (Castillo 2004, p.32-34)

La preparación del maestro requiere de elementos teóricos y metodológicos para asumir las exigencias que continuamente plantea el sistema educativo. Requiere de una transformación individual y de cooperación grupal dentro de la escuela, por lo que se hace necesario que las metas que asuma el maestro lleve intrínsecamente el perfeccionamiento de sus modos de actuación, en los contenidos y valores que pone en práctica en la interacción con el grupo, el escolar y con el resto de los contextos educativos

En torno a la preparación del maestro Sierra Salcedo, R. A. (2008) concibe una estrategia pedagógica y la como: “la dirección pedagógica de la transformación del estado real al estado deseado del objeto a modificar, que condiciona todo el sistema de acciones entre el profesor y los estudiantes para alcanzar objetivos comunes”, y plantea que es “susceptible de ser modificada, precisada, delimitada constantemente a partir de los propios cambios que se vayan operando en el objeto de transformación”. (2008, p.18)

La preparación metodológica del maestro, para la atención educativa de los escolares en condición de inclusión, requiere en gran medida de las acciones concebidas en dicha estrategia, fundamentalmente desde lo teórico y práctico; a partir de la posición del maestro como sujeto y objeto de asimilación de conocimientos y métodos para la práctica de la inclusión educativa; así como de

los necesarios cambios de mentalidad en cuanto a la comprensión de la atención educativa como parte esencial proceso educativo.

La preparación del maestro es un proceso que tiene un carácter continuo, prolongado, permanente y transcurre durante el desempeño de las funciones de los maestros. Su finalidad es el desarrollo del maestro para su mejoramiento profesional y humano, a partir de la preparación asumida. Sus objetivos son de carácter general: ampliar, perfeccionar, actualizar, complementar conocimientos, habilidades y capacidades y promover el desarrollo y consolidación de valores. (Álvarez, 2011, p.35)

En esta investigación se asume lo definido por Álvarez, (2011) pues distingue su carácter, su finalidad, objetivos y la necesidad de preparación del maestro la que tiene su significado más técnico o práctico en un resultado.

El maestro debe estar bien preparado en las exigencias que se plantean desde el Modelo de escuela primaria que tiene su concreción en la práctica pedagógica y se sustenta en los principios del enfoque histórico-cultural, donde se trabaja para potenciar desde la escuela el desarrollo integral de la personalidad de los escolares, aspecto que está en correspondencia con el fin de la educación primaria.

El maestro como mediador de esta labor, debe preparar al escolar para enfrentar los retos del desarrollo y elevar sus potencialidades para enfrentar su discapacidad. “Desarrollar un pensamiento realista, optimista y alternativo es una buena dosis para enfrentar conflictos, depresión y bajo rendimiento con la consiguiente sensación de fracaso”. (Álvarez, 2011, p.36)

El maestro como formador y evaluador del desarrollo es a su vez sujeto de un proceso de formación complejo donde se ponen a prueba concepciones metodológicas y prácticas. Por lo que se hace necesario el vínculo estrecho entre una profunda sensibilidad por la labor que realiza y el desarrollo de un sistema de preparación organizado y que responda a las necesidades reales del maestro y que le permitan ejercer con éxito la tarea de educar. Por todo ello el maestro tiene que prepararse pues su función extraordinaria puede dejar una impronta fecunda en sus escolares.

Todo maestro en su trabajo, en la estrategia pedagógica que adopte no puede dejar de tener en cuenta la importancia de considerar que dicho trabajo solo rendirá sus frutos si es capaz de interrelacionar su quehacer pedagógico con la influencia educativa que esta ejerza en sus escolares.

En consecuencia el maestro actual está convocado a trabajar con propósitos coherentes, positivos, humanistas, potenciadores y más educativos, y a lograr que sus metas se coloquen en todos los escolares sin excluir uno solo, lo que inevitablemente se revertirá en una mayor calidad de la educación.

El alcance de este reto conduce a la preparación metodológica del maestro; esta deberá comenzar por el diagnóstico, que permite conocer las particularidades de los escolares con discapacidad intelectual, para de esta manera diseñar adecuadamente las ayudas que necesitan, teniendo en cuenta no solo las afectaciones en las diferentes áreas, sino las potencialidades que cada uno tiene para enfrentar y resolver las diferentes situaciones que en la vida se les presenta.

Como segundo aspecto se requiere del dominio de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, en función de la planificación y dirección de la clase dirigida a la diversidad y en lo particular a la atención de las necesidades educativas especiales de los escolares con discapacidad intelectual. De modo que es importante que el maestro de la educación primaria conozca cómo adaptar cada uno de los componentes a las particularidades de los escolares.

La profundización de los estudios realizados por pedagogos y psicólogos cubanos en los fundamentos de la teoría histórica-cultural de Vigotsky y los criterios más generalizados en el campo de la investigación, sobre el retraso mental o recientemente reconocida como discapacidad intelectual se han expresado por los doctores Áreas (1999), Torres (2002), Guerra (2005), Leyva y Barreda (2017) que, sin lugar a dudas, tienen el valor de constituir un precedente auténtico y nacional, que debe ser una herramienta más en la preparación del maestro de la Educación Primaria, para facilitar la inclusión de educandos con discapacidad intelectual.

Este reto implica conocer de las regularidades y particularidades de estos educandos, así como de sus potencialidades para lograr un aprendizaje desarrollador, el cual queda bien abordado por Leiva y Barreda (2017) al plantear

que la discapacidad intelectual es una condición relativamente estable del desarrollo que se caracteriza por limitaciones significativas y de diferentes grados en la actividad intelectual, en general, y en la adquisición de los aprendizajes conceptuales, prácticos y sociales revelados en los modos de actuación social, en particular; que requieren apoyos de diversa intensidad a lo largo de la vida.

Se caracteriza por la variabilidad y diferencias de expresión en el funcionamiento. Surge antes de los 18 años. Su grado de profundidad se relaciona con la intensidad de los apoyos que una persona necesita a lo largo de su vida.

Los escolares con discapacidad intelectual no constituyen una categoría homogénea, pues estas personas presentan una evolución variable, en la cual lo individual se combina con lo común y varía con respecto a sí mismo y a los de su grupo. Por ello, es necesario admitir que cada uno es un individuo en particular con su personalidad propia, sus fortalezas y sus potencialidades de desarrollo como ocurre con el resto de la población en cada una de las edades.

Atendiendo a estas características y a la posibilidad de compensación a través del descubrimiento de sus potencialidades es que se obtiene un correcto trabajo de inclusión con estos escolares, pues alcanzan niveles de desarrollo que se complementen de manera social y laboral, desarrollan habilidades sociales, se apropian de recursos para valerse en la vida cotidiana de manera autónoma, adquieren objetivos educativos de diferentes niveles, ya sean por programas curriculares generales o adaptados, así como por programas curriculares funcionales, todo bajo la influencia educativa del maestro, para lograr compensar las insuficiencias en el desarrollo de los procesos de la actividad cognoscitiva y corregir comportamientos inadecuados.

En Cuba la atención educativa a los escolares con discapacidad intelectual constituye una prioridad que asumen los diferentes profesionales involucrados en su educación, así como los miembros de su familia y otros agentes educativos.

La escuela, igualmente, tiene que ser cada vez más una institución para todos, a la que asista la diversidad de educandos, que se atienda la individualidad sobre todas las cosas y se promueva el desarrollo hasta límites insospechados. Una escuela inclusiva, concebida y organizada de manera diferente, en la que se

pueda transformar recursos financieros y humanos, conocimientos referidos a la forma de promover el desarrollo mediante una enseñanza desarrollada que haga detonar en pedazos la actual.

Precisamente, para que el escolar con discapacidad intelectual pueda tener una participación activa en diferentes escenarios sociales es necesario aprovechar sus fortalezas para contribuir a su formación integral.

Pero, junto con el respaldo normativo, es fundamental que el sistema educativo apoye la acción educativa con mejoras a lo interno y externo de los centros educacionales. En este sentido es necesario que ciertas condiciones mínimas se puedan ofrecer para que la educación de calidad no sea una utopía.

El desafío actual se concreta en ser responsables de ofrecer oportunidades de acceso y calidad educativa a todos sin distinción.

Cabe preguntar qué es lo que necesita la práctica educativa para asumir los principios inclusivos de forma renovadora y luego reflexionar sobre qué se necesita en cada centro educativo para garantizar que todos los escolares puedan aprender en un ambiente donde se respete su derecho, donde su diversidad sea vista como una riqueza, una potencialidad y donde se atiendan las necesidades educativas especiales en el contexto del grupo.

En resumen, la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual se demuestra a partir de sólidos conocimientos relacionados con las adaptaciones curriculares, particularmente por el dominio de la teoría curricular y de los componentes adaptados, la aplicación de las adaptaciones curriculares, con dominio de las características individuales de los escolares, la metodología de la clase y de la atención a las diferencias individuales y comprensión de las necesidades educativas especiales, con confianza en la evolución y satisfacción ante los logros alcanzados por ellos.

1.2.1. La atención a las necesidades educativas especiales de los escolares con discapacidad intelectual

La respuesta educativa en función del desarrollo de todos los escolares es una tarea compleja; a este proceso le antecede el conocimiento profundo y su entorno

por parte del maestro y ello implica poseer conocimientos, habilidades pedagógicas, integrar diferentes áreas que permitan abordajes más integrales y enriquecedores.

La organización y puesta en práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje exige tomar decisiones, donde el papel del maestro resulta determinante. Las decisiones curriculares adecuadas a la realidad de los escolares, dependen en buena medida, de la habilidad que tenga el maestro para reconocer las características y necesidades de los mismos.

Los grupos escolares se caracterizan por su heterogeneidad, ellos difieren los unos de los otros en términos de sus capacidades personales, su ritmo y estilo de aprendizaje, sus intereses y motivaciones, sus rasgos de personalidad y su historia socio familiar.

De ahí que, el mayor desafío que enfrentan los maestros y profesores en su práctica cotidiana tiene que ver con descubrir los modos de enseñanza y la forma en que aprenden sus escolares, de manera que apliquen estrategias que aseguren el éxito del aprendizaje de todos.

Las necesidades educativas especiales, pueden o no estar asociadas a discapacidades intelectuales.

El concepto de necesidades educativas está en relación con las ayudas pedagógicas y servicios educativos que determinados educandos puedan precisar para el logro del máximo crecimiento personal y social. Los educandos presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), cuando como consecuencia de una discapacidad o trastorno requieren ayudas o apoyos extraordinarios, para participar y avanzar en sus aprendizajes. Estos apoyos y ayudas extraordinarias pueden ser requeridos durante todas las etapas de su vida estudiantil, mientras que otros, necesitan de estas medidas por períodos específicos.

La labor de atención a las nee no resulta fácil, los resultados actuales de la práctica pedagógica demuestran avances; a partir del recorrido por un largo camino lleno de experiencias que sitúan a la educación en mejores condiciones para lograr la calidad, más justicia y que incluya a todos y a todas, el énfasis debe

centrarse en la respuesta educativa que requiere el educando, y no en sus limitaciones personales.

Ajustar la respuesta educativa significa desde el punto de vista de los autores: Verdugo Alonso, M. (2003), Fernández, A. (2003), Sol Ángel Galdós Sotolongo, S. A. Y Caridad Hernández, C. (2010), Borges Rodríguez, S. A. y Orosco Delgado, M. (2013), Chkout, T. y coautores (2013), Comin, D. (2014), Guerra Iglesias, S. (2014), Terré Camacho, O. (2014) y López Machín, R. (2014) el conjunto de procesos orientados a mejorar las condiciones de aprendizaje de los educandos, el trabajo metodológico y las condiciones organizativas de los centros adicionales, a través de los cuales los educandos, docentes, directivos, familiares e instituciones interactúan con el propósito de satisfacer las necesidades educativas individuales y mejorar la calidad de la educación, con un carácter sostenido y sistemático.

Las condiciones de aprendizaje de los educandos pueden ser altamente mejoradas mediante las adaptaciones curriculares; dígase de acceso al currículo o de modificaciones en los componentes del currículo; estas se clasifican en significativas o no significativas en correspondencia con los componentes adaptados.

Los escolares con discapacidad intelectual requieren de un currículo con adaptaciones en los objetivos, contenidos y evaluación; de modo que se satisfice su aprendizaje mediante adaptaciones curriculares significativas.

El trabajo docente metodológico de la institución escolar, refieren Reinoso Porra, E. y Ramírez Galí, E. E. (2020) que responde a las necesidades profesionales de los maestros y se dirige hacia la orientación y demostración de cómo proceder con las ayudas, apoyos, uso de recursos didácticos y métodos psicoterapéuticos en favor de mejoras en el aprendizaje y en lo fundamental, en su inserción en la sociedad.

La planificación por el centro de la respuesta educativa a la diversidad, personal, cultural y social constituye un proceso dinámico de trabajo inherente al propio funcionamiento del centro, la organización escolar no debe ser la suma de la decisión de los profesores con relación a este tema, las propuestas concretas

sobre qué hacer y cómo hacer deben ser planificadas antes de llevarse a la actividad práctica, el hecho de que una actividad sea práctica no significa que haya de realizarse mecánicamente, formalmente.

La planificación de cómo organizar la respuesta educativa de los educandos del centro tiene un carácter cooperativo y posibilita la actuación coordinada y coherente de todos los miembros del centro y se propone la toma de decisiones sobre aspectos curriculares los cuales serán plasmados en el plan de trabajo metodológico de cada institución.

La propuesta curricular, tiene su origen y fundamentos teóricos en el currículo establecido por el ministerio de educación, y se enriquece y contextualiza, a partir de las particularidades y necesidades de los educandos, en correspondencia con la etapa educativa y a las características y demandas del contexto socio- cultural del centro.

Las nee se clasifican a partir de las características cognitivas psicológicas sensoriales o físicas que presentan los educandos. Por lo antes expuesto, la literatura especializada revela tipos de nee: por dificultades en el aprendizaje, discapacidades intelectuales, sensoriales o físicas, trastorno de la conducta y en la comunicación. Entre las dificultades en el aprendizaje, se reconocen por su común aparición: dislexia (dificultades en la lectura); digrafía (dificultades en la escritura) y discalculia (dificultades en el cálculo).

La clasificación por tipos de nee, ayuda a la localización de la dificultad y las causas que la generan; de modo que constituye una necesidad ante el reto de la atención personalizada,

La atención a los educandos con nee, no debe ser tratado de modo independiente a la planificación del sistema de trabajo metodológico, ni al sistema de clases, no es algo añadido y tiene su razón de ser y justificación en la organización escolar y curricular del centro educacional.

En la planificación del ajuste de la respuesta educativa se requiere considerar los factores de vital importancia que aseguran la unidad y coherencia de las acciones a desarrollar, entre ellos: factores curriculares, factores directivos y factores organizativos. Entre los factores curriculares se destacan por su importancia en la

atención a las nee el enriquecimiento curricular, la corrección y compensación desde el currículo y las adaptaciones curriculares.

El currículo es el elemento central para el diseño de la respuesta educativa y se requiere tener en cuenta su perspectiva multidimensional del desarrollo y su carácter interactivo, la diversidad y variabilidad de los educandos, carácter sistémico, equilibrado, flexible y significativo del currículo.

El enriquecimiento curricular debe contribuir a acercar el proceso a una enseñanza y un aprendizaje desarrollador, coadyuvar a la superación del colectivo pedagógico, a perfeccionar su trabajo y lograr una mayor vinculación con la familia y la comunidad. Además, debe contribuir a elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, evitar el fracaso, propiciar el éxito de los educandos, mediante la atención a las diferencias individuales.

Los maestros que atienden a escolares con discapacidad intelectual planifican en el horario docente y realizan posteriormente las actividades complementarias; estas tal como indica el término para designarlas, es el conjunto de actividades formativas que completan, amplían y profundizan la formación de la personalidad del educando de manera individual y el grupo, lo que implica variedad, riqueza de opciones y esencialmente la posibilidad de que el educando elija libremente cuáles y cuántas quiere hacer, exceptuando los programas complementarios orientados al tratamiento de las dificultades en el aprendizaje.

Es importante aclarar que sea cual sea el tipo de actividad que desarrolla el escolar, no es obligatoria su participación simultánea en todas las demás que se desarrollen, aunque sean de tipos diferentes.

La concepción desarrolladora, del currículo, a partir de su materialización mediante las adaptaciones curriculares, revela con más fuerza y precisión su carácter inclusivo, porque cumple los siguientes requisitos:

- Se estructura y enseña de forma que todos los escolares puedan acceder a él.
- Se basa en un modelo de aprendizaje que, de por sí, sea inclusivo. Se ajusta a los diversos estilos de aprendizaje y enfatiza en las competencias y conocimientos que sean relevantes.

- Es suficientemente flexible, para responder a las necesidades de los escolares, comunidades y grupos religiosos, lingüísticos y étnicos u otros grupos específicos. Por lo tanto no debe prescribirse de manera rígida desde un nivel central o nacional.

- Tiene niveles básicos a los que puedan acceder los escolares que tienen diferentes niveles de competencia. El progreso en relación con el currículo debe administrarse y evaluarse de manera que todos los educandos experimenten éxitos.

- Cuanto más inclusivo, más exigen de los maestros, por lo que necesitarán apoyo para implementarlos con efectividad. Esta visión enfatiza el rol del maestro como facilitador más que como instructor. Facilita que un grupo diverso de escolares se eduquen juntos, ya que no todos tienen el mismo punto de partida en su aprendizaje ni todos reciben de la misma forma la instrucción del maestro.

Los escolares deben trabajar a su propio ritmo y manera dentro de un marco común de actividades y objetivos. Además, asume que aprenderán más efectivamente con sus pares, ya sea trabajando juntos para comprender algún problema, o cuando los más avanzados ayudan a aquellos que están trabajando en un nivel más bajo. Esto significa que la ayuda de un escolar a otro, no es sólo una forma poco costosa de incluir en las aulas una diversidad, sino que es también una manera efectiva de promover el aprendizaje individual.

Actualmente, se sustenta la educación desde una concepción desarrolladora que solo es posible desde un currículo integral, flexible, contextualizado y participativo. Sin dudas es el camino para el logro de una educación de calidad.

La calidad de la educación a nivel institucional defiende un proyecto educativo ajustado a las necesidades de todos sus escolares, de todos y cada uno; basada en la equidad y la igualdad de oportunidades, la participación activa de los educandos en el proceso, el respeto a las diferencias, su aceptación y un ambiente de total acogida que convoque a todos los educandos a estar, pertenecer y permanecer. No hay una educación de calidad sin equidad, ni equidad sin calidad; lo que sustenta la necesaria igualdad de oportunidades. Sin

embargo, equidad e igualdad de oportunidades son definiciones similares, pero no idénticas, hay que distinguir una de la otra.

La equidad significa que cada persona reciba los recursos y ayudas que requiere para participar y aprender a niveles de excelencia, de forma que la educación no reproduzca las desigualdades de origen de los educandos... no hay una educación de calidad sin equidad, ni equidad sin calidad

La igualdad de oportunidades en el acceso a los procesos educativos es un aspecto esencial de una educación de calidad, es hacer valer el principio de justicia social, que cada cual reciba lo que merece, ajustado a su individualidad y a sus derechos.

Otro término necesario es participación, la cual ha de entenderse en su sentido más amplio, que se trata de que las personas accedan, disfruten de todos los recursos y servicios que ofrecen la comunidad y la sociedad, pudiendo ser esta participación más o menos activa, en tanto implique solo el disfrute “beneficiarios o espectadores”, o sea de mayor protagonismo, como “ejecutantes, actuantes o creadores”.

En su sentido estrecho, o sea, en el marco del proceso educativo institucional, se refiere a la máxima participación en las actividades y procesos; en el currículo, en el proceso de toma de decisiones que impactan la vida de los educandos, en el funcionamiento de la institución; o sea, participar en cada tipo de actividad que se lleve a cabo, en el funcionamiento de las organizaciones y que sean tenidas en cuenta sus opiniones para decidir los cambios en la institución.

En la atención a las necesidades educativas especiales de los escolares con discapacidad intelectual, constituyen exigencias:

- Estudio y tratamiento cuidadoso, sensible y analítico de cada escolar.
 - Consideración de los rasgos específicos de la etapa del desarrollo y características según la discapacidad.
 - Precisión de los componentes o procesos que están afectados, grado de afectación, causas y potencialidades para el desarrollo y la corrección.
 - Creación de una experiencia positiva en la colectividad destacando los logros de cada escolar.

- Utilización de las diferentes vías para llevar a cabo el programa correctivo: acción directa del educador sobre el escolar; acción mediata del educador a través del medio circundante (familia, colectividad escolar, comunidad) y autocorrección del propio educando a partir de la creación de mecanismos que le permitan por sí mismo resolver determinadas dificultades.

- Unidad y concordancia en un mismo fin de todas las influencias: colectivo escolar, docente, familiares y sociales.

- Consideración y control, por parte del maestro, de todas las circunstancias ambientales del escolar, dentro y fuera de la escuela; ya que estos tienen una influencia importante en el desarrollo. Un ejemplo, es el apoyo de los familiares (o su ausencia). Para el aprendizaje de la lectura, los padres deben seguir las orientaciones dadas por el maestro desde el punto de vista de cómo proceder y qué términos y acciones deben acompañar su ayuda, al pedirles que procuren un sitio confortable y un ambiente físico emocional agradable donde su hijo pueda leer con tranquilidad y sin distracción, demostrándole un gran interés por sus progresos y realizaciones, estimulándolo para que lea, pero sin ejercer una presión excesiva con la que obtenga el efecto contrario, escuchando su lectura, leyéndole sus libros, conversando con él sobre lo leído, llevándolo a lugares de interés para aumentar sus experiencias y generar vivencias, lo que facilitará más adelante, la comprensión de ciertos textos.

- Creación de un nivel motivacional óptimo. La motivación por cualquier actividad constituye un factor importante para el éxito. La estrategia educativa individual debe ser confeccionada con un sistema de actividades motivantes y atractivas para el escolar, lo cual depende de si poseen: variedad, belleza, vinculación con sus intereses y con la vida cotidiana y se dosifican según los niveles de complejidad.

- Estimulación óptima del deseo de aprender. Mediante la estrategia educativa individual, se debe estimular que el educando conforme una actitud optimista respecto a sus posibilidades de progreso, lo que depende del propio optimismo que usted como maestro sea capaz de transmitirle. Para ello, solo

basta con resaltar cualquiera de sus éxitos pequeños o grandes, lo que producirá un efecto motivacional y afectivo significativo.

- Valoración de la efectividad a partir de las tareas que comiencen a salirle bien, lo que logre hacer con ayuda y por sí mismo. Los errores solo deben emplearse para demostrarle cómo él puede llegar a resolver la tarea. Por ejemplo: Si al leer confunde siempre un sonido con otro, en lugar de recriminarlo, explíquese que eso le pasa porque los sonidos son parecidos, oriéntele ejercicios con los que puede llegar a diferenciarlos y demuéstrelle que se confía en que lo conseguirá. Debe irle informando del resultado de su aprendizaje, sus progresos, los errores que van quedando y las tareas con las que los superará.

- Uso racional de las actividades de apoyo, evitando que sustituyan a otras actividades importantes y agradables para el escolar, como por ejemplo el tiempo en que el resto del grupo practica deportes o participa en alguna actividad recreativa.

- No segregación de los educandos con fines de provisión de apoyos. La atención individual debe hacerse de tal forma que no propicie actitudes segregacionistas por parte del colectivo.

No se debe proclamar, constantemente, frente al grupo la atención particularizada que da al escolar, porque ello puede reforzar una autovaloración inadecuada de sí mismo, y formar la autoimagen de un “ente extraño”. Esta actitud del maestro más que resolver las dificultades la agravaría, reforzando la disminución de su autoestima y puede traer como consecuencia que el escolar ocupe una posición marginada dentro del grupo.

Los escolares con discapacidad intelectual son atendidos por el currículo oficial de la educación primaria con las correspondientes adaptaciones curriculares por programas de asignaturas mediante una clase única pero individualizada.

1.3 Concepciones teóricas en función de la teoría curricular y la necesidad de adecuaciones curriculares, en función de escolares con discapacidad intelectual

El término currículum tuvo su origen en la Edad Media específicamente en los siglos XVI y XVII esté en su primera acepción indicaba el proceso temporal lo

recurrente, lo que repetía año tras año. Con posterioridad fue cambiando su significado al designar un documento más concreto donde se especificaban los estudios de cada curso, de cualquier institución.

Hoy día el currículum como producto del trabajo curricular, es una serie estructurada de conocimientos y experiencias de aprendizaje que en forma intencional se articulan con el fin de producir aprendizajes que a su vez, se traduzcan en formas de pensar y actuar frente a los problemas de la realidad.

El proceso de enseñanza – aprendizaje que se efectúa en un proceso docente para conducir el dominio de las ciencias y el desarrollo de las capacidades para la solución de problemas prácticos en función de la formación de la personalidad requiere de una planificación detallada que se expresa en el currículum de estudio.

Currículum: Es un vocablo latín que significa “conjunto de estudios “. En los estudios de Arnaiz se agrupan las definiciones de Currículum en tres grandes grupos.

1. Según las referencias a las experiencias del aprendizaje.
2. Los que se refieren propiamente al proceso de aprender.
3. Los que se aplican al producto del proceso de aprender, es decir, al aprendizaje producido.

En particular entre los que se refieren a las experiencias de aprendizaje se encuentran los siguientes:

El currículum: es un plan que orienta la selección de las experiencias de aprendizaje “Hilda Taba.

El currículum: es el conjunto de experiencia del aprendizaje” Johonson.

El currículum: es el resultado de la experiencia de aprendizaje” Donald.

Resumiendo estas ideas, Arnaiz (1995, p.72) expresa su definición:

El currículum: es un plan que norma y conduce, explícitamente un proceso concreto y determinado de enseñanza – aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa”.

Los autores comparten en lo esencial esta definición pero precisan que El currículum: es el plan que norma, conduce y permite evaluar el proceso de

enseñanza–aprendizaje que dirigido por una institución educativa está orientado a la formación de la personalidad, en tanto desarrollo cognitivo afectivo.

La elaboración del currículum para los diferentes niveles educacionales y profesionales se ha convertido en un evento de alta complejidad, dados los retos que impone el desarrollo vertiginoso de la conciencia, la técnica y las exigencias crecientes que la sociedad demanda a las instituciones docentes.

César Coll (1990, p.24) considerado por muchos como una autoridad en este campo lo define como un proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona información concreta sobre qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar.

En esta definición se destaca la idea del currículum como una guía para la acción en función de los objetivos planteados y la responsabilidad de los maestros y la ejecución del mismo por lo que la autora de esta investigación se acoge a este criterio.

El Departamento de Educación de Londres, en 1980 define el currículum en su sentido amplio como todas las oportunidades de aprender proporcionadas por la escuela. Incluye el programa formal de las clases lectivas, las llamadas actividades “extracurriculares y extraescolares” debidamente formadas o apoyadas por la escuela y el clima de relaciones, actividades, modos de conducta y calidad general de vida establecida en el conjunto de la comunidad escolar.

Currículum es un proyecto educativo integral con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades que se traduzcan en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar... (Addine F. 2000, p.10)

Proceso integrado que abarca, todo el sistema de influencias educativas establecidas de forma institucionalizada que recibe el alumno durante el desarrollo del proceso educativo, dirigida intencionalmente a la formación de la personalidad de las nuevas generaciones, tanto si se estuviera tratando de todo un sistema nacional educativo, como si lo que se tratara fuera solo un subsistema, ciclo, nivel,

o una institución determinada escuela primaria, escuela media, escuela superior (Ruiz A. 2003, p.7-8)

Las definiciones se han realizado desde diferentes posturas y escuelas, no obstante, existe coincidencia en algunos aspectos:

- El papel rector de los objetivos.
 - El protagonismo de la escuela y los maestros en la implementación curricular.
 - Y las adaptaciones curriculares y de acceso al currículo, como respuesta a las necesidades educativas especiales individuales y sociales.

El currículo abierto ofrece la posibilidad de adaptaciones de distinto grado para ajustar e individualizar el proceso de enseñanza y aprendizaje a las diferentes capacidades, ritmos, intereses y necesidades de los escolares.

La respuesta a las necesidades educativas del escolar no hay que buscarla fuera del currículo ordinario, sino que habrá que ajustar éste para compensar las dificultades de aprendizaje e incluir las adecuaciones educativas precisas en el marco menos restrictivo posible.

En el caso de que un escolar presente necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad o a altas capacidades que no pueden ser satisfechas por el currículo ordinario, habrá que ofrecerle una respuesta específica y adecuada a su necesidad que pasará a constituir su currículo o programación individual cuyo objetivo será el dar respuesta a sus necesidades educativas.

No se trata de hacer un programa paralelo, sino de realizar adaptaciones individuales a partir de la programación del grupo de referencia y del currículo que le corresponde por su edad de modo que se compensen las dificultades de aprendizaje de los escolares, implica efectuar ajustes o modificaciones en la propuesta curricular ordinaria; estos ajustes son denominados adaptaciones curriculares.

Las adaptaciones curriculares tiene el objetivo de atender a las necesidades específicas individuales de los escolares, a sus capacidades, intereses y motivaciones a través de las medidas de adaptación y diversificación curricular, que debe estar vinculado al proceso general de concreción y desarrollo de

currículo a través de los progresivos niveles de adecuación curricular lo que permite resolver determinados problemas de aprendizaje y muchas veces son resultados de deficiencias de enseñanza.

Las adaptaciones curriculares son una estrategia de planificación y actuación que realiza el maestro al incorporar modificaciones en los elementos del currículo para que los escolares alcancen los objetivos del currículo que le corresponde por su edad, que el mismo se adecue a la atención de sus capacidades, intereses y motivaciones.

Elementos del currículo que pueden ser adaptados

En términos generales, es posible adaptar los distintos elementos del currículo, es decir, los objetivos y contenidos del aprendizaje, las metodologías y actividades pedagógicas, los materiales educativos, la organización de los espacios y el tiempo. Lo importante es no perder de vista que las adaptaciones curriculares son medidas de flexibilización del currículo escolar, orientadas a posibilitar que todos los escolares se desarrollen.

En el caso de los escolares con necesidades educativas especiales, es necesario tener presente que las medidas que se implementen lo distancie lo menos posible de los objetivos curriculares y de su grupo de pares.

Desde esta perspectiva, las adaptaciones curriculares constituyen un continuo proceso que va desde adaptaciones menos significativas a las más significativas dependiendo del grado de dificultades que presenta el escolar.

Las adaptaciones no significativas se refieren a aquellas modificaciones que no implican un alejamiento substancial de la programación curricular prevista para el grupo. Son las acciones habituales que lleva a cabo el maestro para dar respuesta a las necesidades individuales de sus escolares.

Las adaptaciones significativas se refieren a modificaciones substanciales en uno o más elementos del currículo (objetivos, contenidos, metodologías, evaluación). Son por tanto medidas de carácter extraordinario.

Es necesario destacar que las adaptaciones curriculares son por esencia decisiones individualizadas que dentro del proceso de planificación educativa representan un segundo nivel de adecuación del currículo.

La implementación de las adaptaciones curriculares, varía en correspondencia con el componente adaptado:

Adaptaciones de los objetivos de aprendizaje:

Estos pueden ser adaptados de diversas formas en función de las necesidades específicas del escolar, por: ejemplo se puede:

- Priorizar determinados objetivos, seleccionar aquellos que se consideran fundamentales o claves para la adquisición de aprendizajes posteriores.

Introducir objetivos o contenidos que no estén previstos en el currículo de referencia.

Puede ocurrir que un escolar con necesidades educativas especiales precise de algunos objetivos complementarios o alternativos a los planteados en el currículum.

- Eliminar determinados objetivos o contenidos. Puede suceder que algunos escolares con NEE no puedan desarrollar todos los objetivos y contenidos del currículo y que haya que optar por eliminar los menos significativos o de segundo orden. A su vez el hecho de incluir otros o dar prioridad a algunos, puede conducir también a renunciar a determinados objetivos, lo importante es no suprimir aquellos que se consideran básicos.

- Cambiar la temporalización de los objetivos, algunos escolares pueden requerir que se les conceda más tiempo para alcanzar determinado objetivo, sin que implique renunciar a él. Ello puede significar trasladar el objetivo al siguiente semestre, año o ciclo escolar.

También es posible introducir cambios en los propios objetivos, por ejemplo se puede:

- Ampliar o elevar el nivel de exigencia del objetivo. Puede darse que determinados escolares demuestren tener mayores habilidades en ciertas áreas curriculares, lo que posibilite aumentar el grado de complejidad o dificultad del objetivo o contenido, potenciando así, las capacidades del mismo.

- Simplificar los objetivos. En determinadas ocasiones se puede disminuir el grado de dificultad del objetivo o concretarlo más para facilitar su consecución.

- Desglosar los objetivos en metas más pequeñas o intermedias que vayan acercando progresivamente al escolar hacia el objetivo terminal.

La adaptación de objetivos se da en estrecha relación con la adecuación de contenidos, es decir con lo que se enseña en la escuela y que puede estar referido a conceptos, hechos, procedimientos y actitudes.

Adaptaciones Metodológicas:

En este aspecto es fundamental analizar los factores y estrategias de la enseñanza que favorecen o dificultan el aprendizaje. Como se señala anteriormente, los escolares se caracterizan por ser distintos entre sí y por tanto, es importante estar atento a sus modos de aprender teniendo en cuenta su ritmo y estilo de aprendizaje, sus intereses y vías preferentes de acceso a la información, ello permitirá programar actividades que contemplen la entrega de información por distintos canales sensoriales (visual, auditivo, kinestésico, táctil).

Adaptaciones de los materiales

Al momento de seleccionar el material educativo es necesario prever que éste sea de utilidad para todos los escolares teniendo en consideración las NEE.

Para adaptar el material común a las necesidades educativas especiales de determinado escolar es fundamental tener claras las características de éstos y los objetivos que se quieren lograr con dicho material, por ejemplo: en los materiales escritos, pueden realizarse muchas modificaciones, desde las que afectan a la presentación del texto hasta los contenidos.

En relación a la presentación: pueden efectuarse cambios en el tipo y tamaño de la letra, variaciones de color de las grafías, dejar más espacios entre líneas, incorporar esquemas, gráficos o dibujos que ayuden a la comprensión.

En relación a los contenidos: estos se pueden simplificar, reemplazando algunos términos por sinónimos. Explicar el significado entre paréntesis, acortar párrafos o frases demasiado largas. Se pueden ampliar a través de explicaciones adicionales, con preguntas de autorreflexión, con consignas complementarias. También se pueden suprimir aquellos contenidos que no se ajusten a las posibilidades de comprensión del escolar. Es importante no eliminar contenidos

que afecten las ideas principales del texto. Para su elaboración se puede recurrir a la colaboración tanto de los escolares de cursos superiores como a la familia.

Es importante ubicar el material en un lugar de fácil acceso, convirtiendo el uso de material en una actividad educativa, así como el cuidado y mantención del mismo. Es recomendable además explicar a los escolares la función y utilidad del material, incluso considerar la opinión sobre qué tipo de material adquirir.

Adaptaciones en la evaluación

La evaluación es un aspecto fundamental que permite obtener información relevante sobre el escolar al inicio, durante y al final del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta puede tener un carácter diagnóstico, formativo y sumativo, entre otros.

- La evaluación diagnóstica: permite conocer el nivel de competencia que tiene el escolar en relación a la programación curricular del grupo y elaborar de acuerdo con ello las adecuaciones individuales que guiarán su proceso de enseñanza aprendizaje.

- La evaluación formativa: Nos permite hacer un seguimiento de los progresos del escolar y valorar cómo se está desarrollando el proceso de enseñanza aprendizaje, este aspecto constituye una fuente de retroalimentación tanto para el escolar como para el maestro.

- La evaluación sumativa: permite medir, conocer en qué medida el escolar ha alcanzado los objetivos propuestos y considerar dichos resultados para las decisiones relacionadas con la promoción del mismo.

Es necesario definir previamente qué, cómo y cuándo evaluar, teniendo en consideración las necesidades educativas especiales del escolar. Si bien la tendencia debiera apuntar a utilizar los mismos criterios e instrumentos de evaluación que se aplican para todo el grupo, no hay que descartar, que para algunos sea necesario considerar evaluaciones diferenciadas, lo que puede implicar: poner en práctica otros métodos o estrategias de evaluación, modificar los instrumentos, adecuar los tiempos, graduar las exigencias, la cantidad de contenido e incluso considerar la posibilidad de otorgar apoyo al escolar durante la realización de la evaluación.

Las adaptaciones de acceso al currículo

En el logro de este tipo de adaptación se hace referencia a:

- Adaptaciones del espacio físico y organización del tiempo

Eliminar las barreras arquitectónicas de las escuelas a fin de facilitar el acceso y la movilidad de determinados escolares con discapacidad, es algo que muchas veces está lejos de poder implementarse debido a la inversión que ello supone, sin embargo, en la medida de lo posible, habrá que buscar soluciones creativas que no impliquen el empleo de grandes recursos. Este aspecto puede abarcar desde modificaciones estructurales de los accesos hasta pequeñas modificaciones como: reordenar el espacio con separadores, o señalar los distintos lugares de la institución con carteles o símbolos que faciliten la orientación.

Si hay personas con discapacidades motoras, el criterio será que los espacios permitan la movilidad y autonomía (como rampas y puertas abatibles), pasillos amplios que permitan transitar en sillas de rueda, apoyos en los servicios sanitarios.

Las características generales de las aulas deben ser las indicadas para cualquier escuela, es decir, buena iluminación, adecuadas condiciones de ventilación, espacio suficiente para cada escolar, no sólo para su pupitre, sino para que se puedan mover cómodamente, paredes en las que existan posibilidades para colocar sus trabajos.

Es importante considerar, en lo posible un lugar concreto en el que se puedan realizar apoyos específicos fuera del aula, estos estarán destinados a los momentos en que se trabaje en forma individual, ya sea con los especialistas o con el mismo maestro, también puede destinarse a las tutorías entre escolares, trabajos en pequeño grupo.

Por último organizar y distribuir el tiempo disponible, de modo que tanto el maestro como el escolar saquen el máximo provecho de este, es algo que debe estar presente a la hora de planificar la jornada de trabajo. Es importante involucrar a los escolares en este aspecto por ejemplo, explicándoles lo que se va hacer, en qué momento, propiciando su participación en la confección de horarios, organigramas, mapas de actividades que les ayuden a orientarse temporalmente.

Es importante además organizar la rutina de trabajo de modo que los temas de mayor contenido y complejidad se ubiquen en los momentos en que los escolares están más alertas y descansados evitando dejar las actividades más difíciles o que exigen mayor concentración al final de la jornada.

La aplicación de las adaptaciones curriculares presupone un riguroso proceso de elaboración, análisis colectivo y evaluación constante para su perfeccionamiento y enriquecimiento a partir de la validación que propicia al trabajo metodológico de la escuela y la dinámica del proceso docente-educativo.

Una vez realizadas las oportunas adaptaciones curriculares del grupo se debe apreciar en cada corte evaluativo su efectividad. Si las soluciones son adecuadas se continuará su aplicación. De no ser las apropiadas se iniciará el proceso de elaboración de las adaptaciones curriculares.

Las medidas de apoyo hasta aquí expresadas contribuyen a facilitar el proceso de aprendizaje de cualquier escolar y en particular de aquellos que presentan necesidades educativas especiales.

Conclusiones del capítulo 1

En función de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, se revela información relacionada con la inclusión educativa en el contexto de la escuela primaria, la atención a las necesidades educativas especiales de los escolares con discapacidad intelectual, las concepciones teóricas en función de la teoría curricular y la necesidad de adecuaciones curriculares, dirigidas a los escolares con discapacidad intelectual, los elementos del currículo que pueden ser adaptados y las adaptaciones metodológicas, de los materiales, de la evaluación y de acceso al currículo.

CAPÍTULO 2- PROPUESTA DE SOLUCIÓN Y RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE PROCEDERES METODOLÓGICOS EN FUNCIÓN DE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES

Este capítulo, en síntesis, recopila la fundamentación de los procedimientos metodológicos a partir de definiciones conceptuales y se contextualiza a las adaptaciones curriculares con una mirada desde lo filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico. Además revela los resultados de la aplicación de los métodos de la investigación.

2.1. Fundamentación de la propuesta de procedimientos metodológico para el diseño de adaptaciones curriculares

La propuesta de solución, al problema planteado en esta investigación, se fundamenta en la aplicación de procedimientos metodológicos, dirigidos a la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para el diseño de adaptaciones curriculares orientadas a la atención de educandos con necesidades educativas especiales, asociadas a la discapacidad intelectual.

El tema, referido a la aplicación de procedimientos metodológicos se aprecia sustentado en los resultados científicos de investigadores como: Rodríguez (2009), Sánchez (2012) y Pulido (2014), entre otros. En sus investigaciones se comprueba que existe una concepción teórica acerca de los procedimientos metodológicos; estos son considerados como una operación encaminada al logro de una tarea metodológica, a través de pasos que emplea la persona para la consecución de la misma, es decir, el proceder, es la manera lógica que desarrolla el docente para lograr un objetivo.

Sánchez (2012), precisa que los procedimientos metodológicos pueden considerarse como personales y personalizados: Los personales son aquellos creados por las personas que los emplean en la instrumentación de un método con sus procedimientos correspondientes y los personalizados: son aquellos de los que se ha apropiado la persona que los emplea en la viabilidad de un método y sus procedimientos correspondientes. (Sánchez, 2012, p.40).

Es decir, ambos tipos de procedimientos metodológicos deben estar estrechamente relacionados para solucionar problemas que se presenten en la práctica educativa,

ya que el docente debe hacer suyo la forma en que enfrenta su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sánchez, (2012), hace referencia a que los procedimientos metodológicos son la acción concreta, estructurada que complementan una acción de otra, todas encaminadas al logro del objetivo. Por lo que se asume la definición de este autor cuando precisa que los procedimientos metodológicos “son un conjunto de pasos, acciones que interactúan entre sí y van guiando el proceder del profesor cuya finalidad es obtener resultados superiores en determinada actividad”. (Sánchez, 2012, p.41).

Los procedimientos metodológicos, que se proponen para la implementación de las adaptaciones curriculares, están basados en diferentes pasos que posibilitan una forma de proceder del maestro en sus clases; son flexibles y pueden contextualizarse donde se apliquen. Los procedimientos metodológicos que se proponen, se concibieron a partir de los problemas detectados en la realidad educativa.

La Filosofía educativa se evidencia a partir de lo expresado en la teoría Marxista, en relación con el logro de la transformación del ser humano, este requiere de una preparación y educación adecuada: Se reconoce que la persona con discapacidad intelectual posee capacidades para educarse dada su enorme fuerza educativa, además se tiene en cuenta el análisis de la correlación entre sus derechos y deberes, libertad y responsabilidad, intereses personales y colectivos. Se basan en los fundamentos de la Pedagogía General y Especial y en su relación con otras ciencias de la educación con el objetivo de lograr su formación integral.

Desde el punto de vista sociológico se parte de la unidad de condiciones y exigencias sociales así como la situación social del desarrollo satisfaciendo sus necesidades educativas especiales para que tengan igualdad de oportunidades.

En lo psicológico, los talleres propuestos, se sustentan en la teoría Histórico-Cultural y todas están diseñadas para que contribuyan al desarrollo de los procesos cognoscitivos en fin lograr activar todos los procesos psíquicos e ir formando un nivel intelectual en el sujeto.

Además, logra la fundamentación pedagógica, a partir de los componentes del proceso educativo, aplicados en el desarrollo de cada uno de los talleres que están dirigidos a la preparación metodológica de los maestros para la atención a los educandos con discapacidad intelectual desde el enfoque inclusivo.

La valoración de lo antes expuesto, confirma la necesidad de los procederes metodológicos dirigidos a la preparación metodológica del maestro de la educación primaria, para la aplicación de las adaptaciones curriculares.

2.2. Propuesta de procederes metodológicos

Los procederes metodológicos tienen como fin el perfeccionamiento de la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para la aplicación de las adaptaciones curriculares y en consecuencia la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual. Como procederes metodológicos de esta investigación se proponen las etapas para el diseño de las adaptaciones curriculares, referidas por Pérez Fernández, A. (2005).

Las etapas tomadas como procederes metodológicos son: formulación de las adaptaciones curriculares, implementación de las adaptaciones curriculares y seguimiento y evaluación de las adaptaciones curriculares

1. Formulación de las adaptaciones curriculares:

Procedimientos:

- a) Caracterización del grupal e individual
- b) Programa curricular del grado
- c) Objetivos de la asignatura objeto de adaptación.
- d) Recurso didácticos disponibles.
- e) Enfoque transdisciplinar

Para su elaboración el maestro debe tener como referentes por un lado, la situación del escolar, es decir, tener un conocimiento cabal de cuáles son sus potencialidades y necesidades en las distintas áreas curriculares y por otro la programación curricular de su grupo de referencia.

Sobre la base de estas dos fuentes de información y teniendo en cuenta además, los recursos disponibles, el maestro podrá decidir el tipo y grado de adaptaciones

o modificaciones que sería conveniente poner en marcha para ayudar al escolar a progresar en su aprendizaje.

Desde la óptica desarrolladora, hay que intentar, en la medida de lo posible, dar prioridad a adaptaciones en la evaluación (instrumentos y procedimientos) y en las metodologías, antes que en los objetivos y contenidos del aprendizaje, ya que las modificaciones de éstos últimos, sobre todo cuando se traducen en eliminación de determinados objetivos, son decisiones que de por sí, limitan las oportunidades de aprendizaje.

La concepción y formulación de las adaptaciones curriculares deben tener una visión de equipo, un enfoque transdisciplinar, pues la integración de áreas del conocimiento o saberes va a propiciar mayores oportunidades de enriquecimiento para el escolar que en última instancia es el centro de todo el sistema de influencias educativas.

2. Implementación de las Adaptaciones Curriculares:

Procedimientos:

- a) Diseño de estrategia para la puesta en práctica.
- b) Atención individual, desde lo grupal.
- c) Atención a los escolares que necesitan la ayuda curricular, en el grupo.
- d) Atención al grupo, con particularidad en lo individual.
- e) Colaboración de los escolares y las familias.

Una vez definidas las adaptaciones curriculares el maestro deberá buscar las estrategias que le permitan ponerlas en práctica sin que ello implique desatender al resto de sus escolares, sino que por el contrario, conduzcan a enriquecer la propia práctica pedagógica y las experiencias de aprendizaje de todo el grupo. En este sentido, el que el maestro recurra a diversas fuentes de apoyo como una forma de complementar su labor, como por ejemplo; implicar a los padres en el proceso educativo, solicitar la ayuda de sus propios escolares, incluso la colaboración de algunos de cursos superiores y por supuesto, desarrollar un trabajo colaborativo con otros profesionales, puede ser de mucha ayuda y utilidad.

3. Seguimiento y evaluación de las adaptaciones curriculares

Procedimientos:

- a) Control de la eficacia de las adaptaciones curriculares.
- b) Constatación del avance de los escolares, en el currículo, desde la individualidad.
- c) Determinación de los componentes que no logran la transformación en los escolares.
- d) Rediseño de las adaptaciones curriculares, a partir de los componentes adaptados.

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje habrá que verificar si las adaptaciones establecidas para el escolar está siendo eficaz, o sea, si facilitan el aprendizaje del mismo, de lo contrario será necesario revisarlas con miras a introducir los cambios pertinentes. Cuando las adaptaciones impliquen modificaciones a nivel de los contenidos y objetivos de aprendizaje, habrá que evaluar el nivel de logro alcanzado por el escolar en función de dichas adaptaciones y no en relación a los contenidos establecidos para el grupo de referencia.

2.2.1-Vías para la preparación metodológica de los maestros en función del diseño de adaptaciones curriculares

Los talleres metodológicos se ubican entre las vías de trabajo docente-metodológico que constituyen un componente fundamental en las instituciones educativas, por su eficacia en la preparación metodológica de los maestros. Este es dirigido por directivos u otros maestros de alto prestigio pedagógico en el centro educacional.

La planificación de la estrategia metodológica en una institución educativa se fundamenta a partir de la caracterización de los maestros: potencialidades y necesidades metodológicas y se estructura en reuniones metodológicas, clases metodológicas, clases abiertas, clases de control, talleres metodológicos, preparación de la asignatura y autopreparación.

Los talleres metodológicos propician el debate la reflexión, el intercambio de experiencias pedagógica y se llega hasta la toma de decisiones en función del alcance de la calidad en la educación, para una inclusión educativa. De ahí que se seleccionara esta vía para la preparación metodológica de los maestros, dirigidas

a la aplicación de procedimientos metodológicos, en función de las adaptaciones curriculares.

Taller # 1

Título: La teoría curricular. Tipos de currículo. Flexibilidad del currículo.

Objetivo: Fundamentar la teoría curricular, en función de la comprensión consciente y profesional de su aplicación en la práctica pedagógica.

Medios: diapositivas, cuadros comparativos y otros

Método: explicativo-ilustrativo

Bibliografía

Cobas Ochoa. O. L (2008). Relación currículo- estilos de aprendizaje. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Cobas Ochoa. O. L y otros s.f. Las adaptaciones curriculares y la igualdad de oportunidades en la escuela. (soporte digital).

Martínez Mendoza. F (2004). El proyecto curricular. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Acciones del taller

1. Presentación del tema y objetivo
2. Introducción del tema en torno a la teoría curricular
 - Definiciones conceptuales relacionadas con currículo
 - Presentación de los diferentes currículos y la esencia de cada uno de ellos.
3. Aspectos para el debate:
 - Autores que investigan en el tema curricular
 - Características del currículo, según su tipología.
 - Comparación entre uno y otros currículos.
 - Flexibilidad del currículo
4. Conclusiones
 - Fundamenta la necesidad de la aplicación de la teoría curricular en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
5. Orientaciones metodológicas para la conducción del taller

El taller se realiza a partir de la disertación del facilitador y debe quedar claro lo siguiente.

Los autores precisan que El currículum: es el plan que norma, conduce y permite evaluar el proceso de enseñanza–aprendizaje que dirigido por una institución educativa está orientado a la formación de la personalidad, en tanto desarrollo cognitivo afectivo.

La elaboración del currículum para los diferentes niveles educacionales y profesionales se ha convertido en un evento de alta complejidad, dados los retos que impone el desarrollo vertiginoso de la conciencia, la técnica y las exigencias crecientes que la sociedad demanda a las instituciones docentes.

A partir de estos elementos debe producirse el debate.

Al finalizar se determinan los aspectos positivos y negativos para retroalimentar y rediseñar las formas de organización de talleres posteriores.

Taller # 2

Título: Las adaptaciones curriculares significativas, no significativas, las de acceso al currículo y los elementos básicos del currículo

Objetivo: Debatir y establecer un marco referencial acerca de cómo diseñar e implementar las adecuaciones curriculares que garanticen la comprensión consciente y profesional de su aplicación en la práctica pedagógica.

Medios: diapositivas, cuadros comparativos y otros

Método: explicativo-ilustrativo

Bibliografía

Cobas Ochoa. O. L (2008). Relación currículo- estilos de aprendizaje. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Cobas Ochoa. O. L y otros s.f. Las adaptaciones curriculares y la igualdad de oportunidades en la escuela. (soporte digital).

Martínez Mendoza. F (2004). El proyecto curricular. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Acciones del taller

1. Presentación del tema y objetivo
2. Introducción del tema en torno a los tipos de adaptaciones curriculares
 - Definiciones conceptuales relacionadas con los tipos de adaptaciones curriculares

- Presentación de los diferentes los tipos de adaptaciones curriculares y la esencia de cada uno de ellos.

3. Aspectos para el debate:

- Autores que investigan en el tema curricular
- Características del as adaptaciones curriculares, según su tipología.
- Comparación entre unas y otros tipos de adaptaciones curriculares.
- Flexibilidad de las adaptaciones curriculares

4. Conclusiones

- De su opinión al respecto: las adaptaciones curriculares son los cambios, ajustes y decisiones que se asumen para adecuar la respuesta educativa a las necesidades de desarrollo de los alumnos.

A partir de las respuestas se debate el contenido trabajado.

5. Orientaciones metodológicas para la conducción del taller

El taller se dirige por equipo tratando que cada uno trabaje con un tipo de adaptación curricular y se intercambian los saberes.

Debe precisarse que las adaptaciones curriculares tienen una doble vertiente; afectan a los elementos curriculares básicos (objetivos, contenidos, actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación) y a los elementos de acceso que faciliten su puesta en práctica (elementos personales, materiales y organizativos). No pueden tener un solo carácter individual sino que deben abarcar ámbitos más amplios: centro, aula e individual.

Las adaptaciones curriculares se deberán reflejarse por escrito en el expediente clínico pedagógico, precisando el tipo, los aspectos que abarcan, el tiempo u otros aspectos de interés. La evolución debe acompañar en todo momento el proceso de adaptaciones curriculares, de ahí la importancia de la actividad creadora del docente y del dominio de sus niveles y exigencias.

Al finalizar se determinan los aspectos positivos y negativos para retroalimentar y rediseñar las formas de organización de talleres posteriores.

Taller # 3

Título: Los componentes adaptados.

Objetivo: Fundamentar los componentes adaptados, en función de la comprensión consciente y profesional de su aplicación en la práctica pedagógica.

Medios: diapositivas, cuadros comparativos y otros

Método: explicativo-ilustrativo

Bibliografía

Cobas Ochoa. O. L (2008). Relación currículo- estilos de aprendizaje. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Cobas Ochoa. O. L y otros s.f. Las adaptaciones curriculares y la igualdad de oportunidades en la escuela. (soporte digital).

Martínez Mendoza. F (2004). El proyecto curricular. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Acciones del taller

1. Presentación del tema y objetivo

2. Introducción del tema en torno a los componentes que pueden ser adaptados.

- Precisión de los diferentes elementos del currículo que se pueden adaptar.
- Presentación de diversas formas de adaptación en función de las necesidades específicas del escolar y la esencia de cada uno de ellos.

3. Aspectos para el debate:

- Autores que investigan en el tema curricular
- Diferentes elementos del currículo que se puedan adaptar.
- Comparación entre uno y otros.
- Flexibilidad orientada a posibilitar que todos los escolares se desarrollen

4. Conclusiones

- Fundamenta Es posible adaptar los distintos elementos del currículum pero no se puede perder de vista que las adaptaciones curriculares son medidas de flexibilización del currículo escolar, orientadas a posibilitar que todos los escolares se desarrollen.

5. Orientaciones metodológicas para la conducción del taller

La dirección del taller es frontal a partir de la autopreparación que traen los docentes, lo cual pueden apoyar con láminas, cuadros, esquemas, power entre otros.

Debe quedar bien precisado que:

Es posible adaptar los distintos elementos del currículo, es decir, los objetivos y contenidos del aprendizaje, las metodologías y actividades pedagógicas, los materiales educativos, la organización de los espacios y el tiempo. Lo importante es no perder de vista que las adaptaciones curriculares son medidas de flexibilización del currículo escolar, orientadas a posibilitar que todos los escolares se desarrollen.

Al finalizar se determinan los aspectos positivos y negativos para retroalimentar y rediseñar las formas de organización de talleres posteriores.

Taller # 4

Título: La adaptación de los objetivos y contenidos.

Objetivo: fundamentar como la adaptación de objetivos se da en estrecha relación con la adecuación de contenidos en su aplicación en la práctica pedagógica.

Medios: diapositivas, cuadros comparativos y otros

Método: explicativo-ilustrativo

Bibliografía

Cobas Ochoa. O. L (2008). Relación currículo- estilos de aprendizaje. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Cobas Ochoa. O. L y otros s.f. Las adaptaciones curriculares y la igualdad de oportunidades en la escuela. (soporte digital).

Martínez Mendoza. F (2004). El proyecto curricular. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Acciones del taller

1. Presentación del tema y objetivo
2. Introducción del tema en torno a la adaptación de los objetivos y contenidos.
 - Definiciones conceptuales relacionadas con el tema
 - Presentación de ejemplos de cómo puede realizarse.
3. Aspectos para el debate:
 - Autores que investigan en el tema curricular
 - Diversas formas de adaptación en función de las necesidades específicas del escolar.

- Alternativas de adaptación de los objetivos.
- Flexibilidad de las adaptaciones.

4. Conclusiones

- Fundamenta: La adaptación de objetivos se da en estrecha relación con la adecuación de contenidos, es decir con lo que se enseña en la escuela y que puede estar referido a conceptos, hechos, procedimientos y actitudes.

5. Orientaciones metodológicas para la conducción del taller

Se propiciará un debate a partir de los ejemplos que se analizan en relación con las diversas formas de adaptación de los objetivos.

Al finalizar se determinan los aspectos positivos y negativos para retroalimentar y rediseñar las formas de organización de talleres posteriores.

Taller # 5

Título: La adaptación de la evaluación.

Objetivo: Ejemplificar las diferentes formas de adaptación de la evaluación y su aplicación en la práctica pedagógica.

Medios: diapositivas, cuadros comparativos y otros

Método: explicativo-ilustrativo

Bibliografía

Cobas Ochoa. O. L (2008). Relación currículo- estilos de aprendizaje. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Cobas Ochoa. O. L y otros s.f. Las adaptaciones curriculares y la igualdad de oportunidades en la escuela. (soporte digital).

Martínez Mendoza. F (2004). El proyecto curricular. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Acciones del taller

1. Presentación del tema y objetivo
2. Introducción del tema en torno a la adaptación de la evaluación
 - Definiciones conceptuales relacionadas con la adaptación de la evaluación
 - Presentación de los diferentes currículos y la esencia de cada uno de ellos.
3. Aspectos para el debate:
 - Autores que investigan en el tema curricular

- Características de las adaptaciones de la evaluación.
- Comparación entre una y otra forma de adaptación.
- Flexibilidad de las adaptaciones

4. Conclusiones

- Ejemplifique como realizar una evaluación sumativa.

5. Orientaciones metodológicas para la conducción del taller

Una vez que se precise que la evaluación es un aspecto fundamental que permite obtener información relevante sobre el escolar al inicio, durante y al final del proceso de enseñanza aprendizaje y que esta puede tener un carácter diagnóstico, formativo y sumativo, entre otros. Se procederá a ejemplificar como desarrollar cada una.

Al finalizar se determinan los aspectos positivos y negativos para retroalimentar y rediseñar las formas de organización de talleres posteriores.

Taller # 6

Título: La adaptación de los materiales educativos.

Objetivo: diseñar e implementar las adecuaciones curriculares para garantizar la adaptación de los materiales educativos, en función de la comprensión consciente y profesional de su aplicación en la práctica pedagógica.

Medios: diapositivas, cuadros comparativos y otros

Método: explicativo-ilustrativo

Bibliografía

Cobas Ochoa. O. L (2008). Relación currículo- estilos de aprendizaje. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Cobas Ochoa. O. L y otros s.f. Las adaptaciones curriculares y la igualdad de oportunidades en la escuela. (soporte digital).

Martínez Mendoza. F (2004). El proyecto curricular. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Acciones del taller

1. Presentación del tema y objetivo
2. Introducción del tema en torno a la adaptación de los materiales
 - Definiciones conceptuales relacionadas con el tema

- Necesidad de la adaptación de los materiales.

3. Aspectos para el debate:

- Autores que investigan en el tema curricular
- Modificaciones que se pueden realizar a los materiales adaptar.
- Diferentes formas de presentación.
- Flexibilidad en el uso de los materiales

4. Conclusiones

- Diseñe una de las adaptaciones de los materiales estudiadas que puedan utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje sus escolares según el diagnóstico de estos.

5. Orientaciones metodológicas para la conducción del taller

En la parte introductoria del taller es necesario precisar qué:

Al momento de seleccionar el material educativo es necesario prever que éste sea de utilidad para todos los escolares teniendo en consideración el diagnóstico.

Para adaptar el material común a las necesidades educativas especiales de determinado escolar es fundamental tener claras las características de éstos y los objetivos que se quieren lograr con dicho material.

En relación a los contenidos: estos se pueden simplificar, reemplazando algunos términos por sinónimos. También se pueden suprimir aquellos contenidos que no se ajusten a las posibilidades de comprensión del escolar. Es importante no eliminar contenidos que afecten las ideas principales del texto.

Es importante ubicar el material en un lugar de fácil acceso, convirtiendo el uso de material en una actividad educativa, así como el cuidado y mantención del mismo.

Al finalizar se determinan los aspectos positivos y negativos para retroalimentar y rediseñar las formas de organización de talleres posteriores.

Taller # 7

Título: Las tareas de aprendizaje en correspondencia con las necesidades educativas especiales.

Objetivo: Debatir como diseñarlas tareas de aprendizaje en correspondencia con las necesidades educativas especiales, en función de la comprensión consciente y profesional de su aplicación en la práctica pedagógica.

Medios: diapositivas, cuadros comparativos y otros

Método: explicativo-ilustrativo

Bibliografía

Cobas Ochoa. O. L (2008). Relación currículo- estilos de aprendizaje. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Cobas Ochoa. O. L y otros s.f. Las adaptaciones curriculares y la igualdad de oportunidades en la escuela. (soporte digital).

Martínez Mendoza. F (2004). El proyecto curricular. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Acciones del taller

1. Presentación del tema y objetivo

2. Introducción del tema en torno a las tareas de aprendizaje

- Definiciones conceptuales relacionadas con las tareas de aprendizaje
- Presentación de diferentes tareas de aprendizaje y la esencia de ellas.

3. Aspectos para el debate:

- Autores que investigan el tema
- Características de las tareas de aprendizaje.
- Comparación entre las que se realizan en las diferentes adaptaciones curriculares.
- Flexibilidad de las tareas

4. Conclusiones

- Diseñar una tarea de aprendizaje para adaptaciones curriculares al objetivo-contenido.

5. Orientaciones metodológicas para la conducción del taller

El taller se dirige frontal

Al finalizar se determinan los aspectos positivos y negativos para retroalimentar y rediseñar las formas de organización de talleres posteriores.

Taller # 8

Título: Los niveles de ayuda.

Objetivo: Demostrar los diferentes niveles de ayuda, en función de la comprensión consciente y profesional de su aplicación en la práctica pedagógica.

Medios: diapositivas, cuadros comparativos y otros

Método: explicativo-ilustrativo

Bibliografía

Cobas Ochoa. O. L (2008). Relación currículo- estilos de aprendizaje. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Cobas Ochoa. O. L y otros s.f. Las adaptaciones curriculares y la igualdad de oportunidades en la escuela. (soporte digital).

Martínez Mendoza. F (2004). El proyecto curricular. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Acciones del taller

1. Presentación del tema y objetivo

2. Introducción del tema en torno a los niveles de ayuda

- Definiciones conceptuales relacionadas los niveles de ayuda
- Presentación de los diferentes niveles de ayuda y la esencia de cada uno de ellos.

3. Aspectos para el debate:

- Autores que tratan el tema
- Características de los niveles de ayuda, según su tipología.
- Comparación entre uno y otros niveles.
- Utilización efectiva de los niveles

4. Conclusiones

- Demuestre la aplicación del segundo nivel de ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. Orientaciones metodológicas para la conducción del taller

El taller se desarrolla por equipo

Al finalizar se determinan los aspectos positivos y negativos para retroalimentar y rediseñar las formas de organización de talleres posteriores.

Taller # 9

Título: La clase de Lengua Española, en función del currículo adaptado

.Objetivo: Aplicar adaptaciones curriculares en la clase de Lengua Española, en función del currículo adaptado para su aplicación en la práctica pedagógica.

Medios: diapositivas, cuadros comparativos y otros

Método: explicativo-ilustrativo

Bibliografía

Cobas Ochoa. O. L (2008). Relación currículo- estilos de aprendizaje. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Cobas Ochoa. O. L y otros s.f. Las adaptaciones curriculares y la igualdad de oportunidades en la escuela. (en soporte digital).

Martínez Mendoza. F (2004). El proyecto curricular. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Acciones del taller

1. Presentación del tema y objetivo

2. Introducción del tema en torno a la clase de Lengua Española, en función del currículo adaptado

- Definiciones conceptuales relacionadas con currículo
- Presentación de los diferentes tipos de clases de la asignatura.

3. Aspectos para el debate:

- La clase de Lengua Española
- Características las clases de Lengua Española.
- Comparación entre uno y otros tipos de clases.
- Flexibilidad de las adaptaciones

4. Conclusiones

- Realiza una aplicación de adecuación curricular en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la clase de Lengua Española.

5. Orientaciones metodológicas para la conducción del taller

Dejar claro que los factores determinantes en la selección del tipo de adecuación curricular serían:

- Características y necesidades individuales de los escolares.
- Contenido.
- Entorno educativo del escolar.
- Currículum base.
- Características del maestro.

Como puede suponerse la naturaleza concreta de cada uno de los factores señalados antes condiciona el grado de especificidad u ordinariedad de una adecuación curricular.

Al finalizar se determinan los aspectos positivos y negativos para retroalimentar y rediseñar las formas de organización de talleres posteriores.

Taller #10

Título: La clase de Matemática, en función del currículo adaptado.

Objetivo: Aplicar adaptaciones curriculares en la clase de Lengua Española, en función del currículo adaptado para su aplicación en la práctica pedagógica.

Medios: diapositivas, cuadros comparativos y otros

Método: explicativo-ilustrativo

Bibliografía

Cobas Ochoa. O. L (2008). Relación currículo- estilos de aprendizaje. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Cobas Ochoa. O. L y otros s.f. Las adaptaciones curriculares y la igualdad de oportunidades en la escuela. (en soporte digital).

Martínez Mendoza. F (2004). El proyecto curricular. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Acciones del taller

1. Presentación del tema y objetivo
2. Introducción del tema en torno a la clase de Matemática, en función del currículo adaptado
 - Definiciones conceptuales relacionadas con currículo
 - Presentación de los diferentes tipos de clases de la asignatura.
 - Presentación de los diferentes tipos de clases de la asignatura.
3. Aspectos para el debate:
 - La clase de Matemática
 - Características las clases de Matemática.
 - Comparación entre uno y otros tipos de clases.
 - Flexibilidad de las adaptaciones
4. Conclusiones

- Realiza una aplicación de adecuación curricular en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la clase de Matemática.

5. Orientaciones metodológicas para la conducción del taller

Se debe debatir acerca de cómo la implementación de las adaptaciones curriculares en escolares con NEE, se realiza de manera continua y sistemática sobre la base de un algoritmo con enfoque flexible y desarrollador:

1. Evaluación y caracterización del escolar la familia y la comunidad.
2. Identificación de potencialidades y necesidades.
3. Definición e implementación de las adaptaciones curriculares individuales.
4. Evaluación de los resultados.
5. Reevaluación de las necesidades educativas

Esto es aplicable a todas las asignaturas

Al finalizar se determinan los aspectos positivos y negativos para retroalimentar y rediseñar las formas de organización de talleres posteriores.

Taller # 11

Título: Taller de Cierre

Objetivo Socializar el aprendizaje adquirido

Con el desarrollo de este taller se pretendió que los docentes, de acuerdo con sus necesidades individuales logren apropiarse de los aprendizajes como fruto de las reflexiones y discusiones que se dan alrededor de los conceptos y las metodologías compartidas. Los mismos estarán dirigidos al diseño e implementación de las adecuaciones curriculares para lograr inclusión educativa en los escolares con discapacidad y que se comprenda como una necesidad básica para la inserción de los mismos a la sociedad.

Se pudo valorar la efectividad de los talleres desarrollados y el diseño e implementación de las adecuaciones curriculares realizadas y escuchar criterios emitidos así como las opiniones al concluir la actividad.

2.3. Estado en que se expresa, la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para el diseño de adaptaciones curriculares

La constatación del estado en que se expresa la preparación metodológica de los maestros, para el diseño de las adaptaciones curriculares se logra mediante la

aplicación de los métodos de observación, entrevista y análisis de los resultados del proceso pedagógico:

La observación se realiza a 28 clases (lengua Española y Matemática) en función de constatar el dominio de las características individuales de los escolares y la metodología de la clase; así como la atención a las diferencias individuales de manera intencionada al logro de una educación inclusiva. (Ver anexo 2)

La entrevista se realiza a los maestros y directivos del centro, intencionalmente orientada a la búsqueda de información en torno al dominio de la teoría curricular y diseño y aplicación de las adaptaciones curriculares por los maestros. (Ver anexo 3 A y B)

El análisis de los resultados del proceso pedagógico se cumple con la revisión de los planes de trabajo-docente metodológico de la escuela y 14 sistemas de clases tomados al azar e intencionados a las diferentes asignaturas del currículo de la educación primaria; así como al estudio de las acciones planificadas en función de la atención a escolares con discapacidad intelectual desde la escuela regular. (Ver anexo 4)

Los instrumentos se elaboran a partir de las dimensiones e indicadores que operacionaliza la variable dependiente, cuyos resultados se logran en dos momentos y se muestran en (Anexo 5, tabla # 1 y 2).

Resultados del primer momento (Ver anexo 5)

En la dimensión I se constata el nivel en que se expresan los conocimientos alcanzados por los maestros en relación con las adaptaciones curriculares. El 14,2 % dominan la teoría curricular, que incluye los tipos de adaptaciones curriculares; razón por la cual se ubican en el nivel I. El 21,4 % están en el nivel II; pues solo dominan los tipos de adaptaciones curriculares, por su nivel de significatividad; en tanto el 14,2% se mantiene en el nivel III, por presentar poco dominio de las adaptaciones curriculares, en cuanto a tipología.

En esta misma dimensión se evalúa el dominio de los componentes adaptados y se constata que el 7,1 % de los maestros se encuentran en el nivel alto; 21,4 % en el nivel medio y el 71,4 % en el nivel bajo; estos presentan dificultades en la adaptación de los objetivos, contenido y evaluación.

En la dimensión II se evalúa la aplicación de las adaptaciones curriculares y se constata que el 28,6% de los maestros están en un nivel alto porque determinan las características individuales de los escolares; el 14,2 se ubican en el nivel medio porque no logran determinar las características que tipifican a cada uno de los escolares y el 57,1 % está en el nivel bajo, por las carencias sostenidas en a caracterización.

En esta dimensión al evaluarse la metodología de la clase se comprueba que el 42,9 % (nivel alto); el 21,4% (nivel medio) porque usan la metodología pero no logran adecuarla a las característica de los escolares con discapacidad intelectual y el 35,7 % (nivel bajo) presentan carencias metodológicas.

El otro aspecto de la dimensión es la atención a las diferencias individuales que se evalúa en el nivel alto al 14,2 % de los maestros; en el nivel medio al 21,4 % porque se proyectan hacia la atención aunque no logran particularizar y en el nivel bajo el 64,2 %; estos realizan las actividades generales, sin recurso para particularizar.

En la dimensión III se evalúa la comprensión de las necesidades educativas especiales, mediante dos indicadores. En el primero se constata que el 14,2 % de los maestros se ubican en el nivel alto; el 28,6% en el nivel medio porque tienen confianza en la evolución de los escolares con necesidades educativas especiales, si son leves, y el 57,1% en el nivel bajo; tienen poca confianza en que estos escolares pueden responder a un programa de estudio.

En el segundo indicador se constata que el 21,4 % de los maestros están en el nivel alto por la satisfacción ante los logros; el 21,4 % en el nivel medio porque sienten poca satisfacción al no lograr que vengzan el currículo oficial y el 57,1 % está en el nivel bajo por su indiferencia ante los resultados de sus escolares.

Resultados del segundo momento (Ver anexo 6)

Los talleres metodológicos constituyen la vía, para la preparación metodológica, dirigida a la aplicación de procederes metodológicos, en función de transformar el diagnóstico de los maestros en torno a la teoría curricular, la aplicación de las adaptaciones curriculares y la aptitud ante la atención individualizada a escolares con discapacidad intelectual.

Una vez terminados los talleres metodológicos se procede a la aplicación de los métodos de observación y entrevista, mediante sus correspondientes instrumentos y se constata:

En la dimensión I, “Conocimientos relacionados con las adaptaciones curriculares”, los avances son significativos pues el 60,7 % de los maestros responden se ubican en el nivel alto por el dominio de la teoría curricular, que incluye los tipos de adaptaciones curriculares y los componentes que pueden ser adaptados.

El 29,4 % se ubica en el nivel medio al dominar los tipos de adaptaciones curriculares, por su nivel de significatividad y algunos componentes que pueden ser adaptados y solo el 10,6 % se mantiene en el nivel bajo; estos presentan poco dominio de las adaptaciones curriculares, en cuanto a tipología y bajo nivel de conocimiento en cuanto a los componentes didáctico y sus posibilidades de ser adaptados.

En la dimensión II “Aplicación de las adaptaciones curriculares” el 64,2 %, dato muy superior al primer momento, se ubican en el nivel alto por las habilidades desarrolladas para planificar y dirigir la clase con la metodología adecuada; la atención a las diferencias individuales, a partir de la graduación de las tareas de aprendizaje por niveles de complejidad y la aplicación de los niveles de ayuda.

En el nivel medio se ubica el 21,4 % porque la planificación y dirección de la clase responde a la metodología adecuada; pero la atención a las diferencias individuales, solo la logran en casos de escolares cuyas necesidades educativas especiales no están asociadas a discapacidad. Igual que en el anterior se reduce la cifra de maestros en el nivel bajo: 14,2 % por presentar dificultades para la planificación y dirección de la clase; así como en la atención a las diferencias individuales.

En la dimensión III “Comprensión de las necesidades educativas especiales”. El nivel alto se representa por el 57.1 % de los maestros, también superior al primer momento. Los instrumentos aplicados develan que confían en que los escolares pueden vencer los objetivos, a partir de la atención a sus necesidades educativas

especiales y se sienten satisfechos por los logros, que estos alcanzan aun cuando no sea al mismo nivel del grupo de avanzada.

En el nivel medio se ubica al 25,0 % de los maestros, al constarse que confían en que los escolares pueden vencer los objetivos, a partir de la atención a sus necesidades educativas especiales, pero esperan que logren resultados al mismo nivel del grupo de avanzada. En tanto el 17.8 % se mantiene en el nivel bajo por sus escasos logros en la planificación y dirección de la clase y la atención a las diferencias individuales.

Resultados generales (Ver anexo 7)

El objetivo de la presente investigación “Proponer procederes metodológicos dirigidos al perfeccionamiento de la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, para la inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual” se cumple mediante los talleres metodológicos. Los instrumentos, aplicados en dos momentos diferentes de la investigación, sustentan la eficacia y pertinencia de los procederes metodológicos

En la valoración general se puede afirmar que el 70 % de los maestros se ubican en un nivel alto por el dominio de la teoría curricular, en lo particular la adaptaciones curriculares y los componentes que pueden ser adaptados. La planificación y dirección de la clase responde a la metodología y a la adaptación del currículo para los escolares con necesidades educativas especiales, con logros en la atención a las diferencias individuales, por el ajuste y graduación de las tareas de aprendizaje; así como por la aplicación de los niveles de ayuda; cuyos resultados aprecia con la satisfacción del deber cumplido.

El 20 % se ubica en el nivel medio porque dominan las tipos de adaptaciones curriculares y algunos componentes que pueden ser adaptados. En la planificación y dirección de la clase utilizan la metodología y atienden las diferencias individuales, cuando no se trata de discapacidad. Estos últimos no confían plenamente en el vencimiento de los objetivos, porque esperan que logren resultados al mismo nivel del grupo de avanzada.

Por último, se mantienen en el nivel bajo el 10 % por el poco dominio de las adaptaciones curriculares y de los componentes que pueden ser adaptados; la

planificación y dirección de la clase sin pensar en las diferencias individuales y en los escolares con necesidades educativas especiales y además considerar que solo pueden tener algún avance en la escuela especial.

Conclusiones del capítulo 2

Los resultados parten de la fundamentación de la propuesta de procedimientos metodológico para el diseño de adaptaciones curriculares: formulación de las adaptaciones curriculares, implementación de las adaptaciones curriculares y seguimiento y evaluación de las adaptaciones curriculares; además se presentan los talleres metodológicos y el estado en que se encuentran los maestros en un primer momento y posterior a los talleres (segundo momento).

CONCLUSIONES

- Los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la preparación metodológica de los maestros de la educación primaria, se compendian en las concepciones teóricas relacionadas con la inclusión educativa, la discapacidad intelectual, la atención a las necesidades educativas especiales y la teoría curricular; vista esta última, desde las adaptaciones curriculares, como recurso didáctico en respuesta a la diversidad de educandos.

- En la formación inicial del maestro de la educación primaria se incluyen contenidos que los preparan para el trabajo con la diversidad y la inclusión educativa; pero en la práctica presentan carencias de recursos didácticos y metodológicos para la adaptación de los objetivos, contenidos, métodos, medios de enseñanza y tareas docentes en correspondencia con la discapacidad intelectual

- La propuesta de solución se concreta en procedimientos metodológicos, caracterizados por la delineación de acciones orientadas a la aplicación de métodos y procedimientos que contribuyen a la preparación metodológica, de los maestros de la educación primaria, para el diseño de adaptaciones curriculares, dirigidas a los escolares con discapacidad intelectual, en condiciones de inclusión educativa.

- La aplicación de los instrumentos de medida, en dos momentos de la investigación propician la comparación de los resultados y corroboran la pertinencia y eficacia de los procedimientos metodológicos, en lo particular ratifica la transformación de la preparación metodológica de los maestros en torno al diseño y aplicación de adaptaciones curriculares.

RECOMENDACIONES

El hecho de sustentar los resultados de una investigación, no significa la plena solución del problema planteado; perduran otros aspectos por solucionar y profundizar, por lo que se recomienda:

- Sistematizar la temática referida al diseño de adaptaciones curriculares, en función de la atención a las necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad intelectual.
- Socializar los resultados del estudio investigativo, a partir del empleo de vías que contribuyan a la atención a la diversidad desde las instituciones educativas.
- Profundizar en otras investigaciones, las transformaciones que se evidencian en los escolares atendidos, a partir del derecho a una inclusión educativa.

LISTA BIBLIOGRÁFICAS

- Acudovich, S. (2004). Las necesidades educativas especiales. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Addine, F. (1997) Didáctica y currículo. Editorial pueblo y educación. La Habana.
- Addine, F. (2000) Diseño curricular. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Documento en soporte electrónico. La Habana.
- Álvarez de Zayas y Marina, R. (1996). Diseño curricular. Instituto pedagógico, latinoamericano y caribeño. Cátedra UNESCO en Ciencias de la educación. Material Impreso.
- Álvarez, Y. (2011). Propuesta de una estrategia pedagógica de preparación del maestro para la prevención de trastornos afectivos-conductuales en escolares de educación primaria. (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello Vidaurreta", Matanzas.
- Añorga, J. (1996). Glosario de término de Educación Avanzada. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona
- Arnaiz Sánchez, P. (1999). Hacia una concepción de la discapacidad. Currículo y atención a la diversidad. Salamanca.
- Arnaz, J. (1995) La planeación curricular. México DF: Ed. Trillas.
- Bell Rodríguez, R., López, M. R. (2008). Convocados por la diversidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Borges Rodríguez, S. (2011). Actualidad y perspectiva para la atención educativa de las personas con Sordoceguera en Cuba. En: Taller internacional de Sordoceguera. La Habana. Cuba. (Conferencia inaugural).
- Borges Rodríguez, S. A. y Orosco Delgado, M. (2013). La atención educativa a los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales desde nuevos conceptos, contextos y prácticas enriquecedoras. En Chkout, T. y coautores. Sobre el perfeccionamiento de la Educación Especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Borges Rodríguez, S. A. y Orosco Delgado, M. (2014) Inclusión educativa y Educación Especial: un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo. La Habana: Sello editor: Educación cubana.

- Borges, S. (2012). La preparación de los docentes en el PDE. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- BrenanWilfred, K (1998). "El currículo para niños con Necesidades educativas Especiales". Madrid, España.
- Caballero Delgado, E. (Compilación). (2002). Diagnóstico y diversidad. Selección de lecturas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellano Pérez, R., Machín López, R. (2012). La diversidad humana. Textos educativos para la reflexión y el debate profesional. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castillo, T. (2013). La preparación al docente. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro Alegret, P. L. et al. (2008). El maestro y la familia del niño con discapacidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro, F. (1987). Discurso pronunciado el 22 de diciembre por el día del educador. La Habana: Versiones taquigráficas del Consejo de Estado.
- Chkout, T. y coautores (2013). Sobre el perfeccionamiento de la Educación Especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cobas Ochoa, C. L. (2003). Preguntas y respuestas sobre adaptaciones curriculares. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2016). Pedagogía especial e inclusión educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Coll Salvador, C. (1990) Psicología y curriculum, una aproximación psicopedagógica a la elaboración del curriculum escolar. Paidós, México
- Comin, D. (2014). Transformando la educación especial en educación inclusiva. Educación. <https://autismodiario.org/.../transformando-la-educacion-especial-en-edu>.
- Conferencia Internacional de Educación en Ginebra (2008)
- Conferencia Mundial de Salamanca (UNESCO) (1994)
- Constitución de la República de Cuba. (1998). Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- DAKAR (2000). Foro Mundial de Educación para todos.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948)

- Fernández, A. (2003) Educación inclusiva: enseñar y aprender entre la diversidad. Revista Digital UMBRAL www.reduc.cl.
- Fernández, A. (2013). Educación inclusiva: enseñar y aprender entre la diversidad. Revista digital UMBRAL.
- Ferrer, M.T. (2002). Modelo para la evaluación de las habilidades Pedagógicas profesionales del maestro. (Tesis en opción al título científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana.
- Galdós Sotolongo, S. A. y Hernández, C. (2010) La inclusión de los niños con necesidades educativas especiales. Valor metodológico del enfoque histórico-cultural. La Habana: ICCP y (UCPEJV)
- Gastón Pérez, R. y otros. (2002). Metodología de la Investigación Educacional (Primera Parte). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gayle M. A. (2005) Tesis Doctoral, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba, Ciudad de La Habana.
- Guerra Iglesias, S. (2014). Experiencia cubana. Atención a las necesidades educativas especiales: una aspiración de la escuela inclusiva. Copyring: Cátedra Internacional de Investigación CELAEE/AMEE.
- Guerra Iglesias, S. (2014). Experiencia cubana. Atención a las necesidades educativas especiales: una aspiración de la escuela inclusiva. Copyring: Cátedra Internacional de Investigación CELAEE/AMEE.
- Hernández Pérez, A. (2005) Las adaptaciones curriculares en la enseñanza de los escolares con nee. ISP "Enrique J. Varona"
- Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa(2018). Antigua. Guatemala. 19 al 23 de noviembre.
- Jornadas de Cooperación sobre Educación Especial e Inclusión Educativa, (2017). Cartagena de Indias, Colombia. 20-25 de noviembre
- Leyva Fuentes, M. et al. (2014). Una mirada en torno al decurso de la concepción sobre retraso mental-discapacidad intelectual. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Leyva, M. y Barreda, M. (2017) Precisiones para la atención educativa a educandos primarios con necesidades educativas especiales asociadas, o no, a discapacidades. La Habana: Pueblo y Educación.
- Linares, C. (2007). Los niños con necesidades educativas especiales y su contexto escolar. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López Machín, R. (2001). ¿Preparamos a los docentes para preparar a la diversidad? Ponencia Congreso de Pedagogía. La Habana: Educación Cubana.
- López Machín, R. (2001). Actualidad en educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamento y actualidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López Machín, R. (2014). Educación y diversidad. Reflexiones e implicaciones metodológicas. En Guerra Iglesia. Enfoques y prácticas. Plataforma inclusiva para atender la diversidad en la escuela. Copyring: Cátedra Internacional de Investigación CELAEE/AMEE.
- López Machín, R. (2014). Escolares con necesidades educativas especiales. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López, R. (2006) El diagnóstico en la escuela. En *El trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Matos Ramírez, Y. y Sánchez Morales, JV. (2016) Procederes metodológicos: vía para implementar las estrategias curriculares. Revista "Educación y Sociedad", Vol. 14 No. 1, Enero-Abril
- Moya, Isabel. (2016). Inclusión educativa e igualdad de oportunidades desde una perspectiva de prevención mediante la atención a la diversidad. Seminario de preparación sobre Prevención Educativa. Video conferencia. La Habana. Cuba.
- Orozco Delgado, M., (2014). Reflexiones para ejecutar acciones inclusivas. En *Escolares con necesidades educativas especiales: Texto para la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía: Edición aumentada y corregida*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Pulido Márquez, E. (2014). Sistema de procedimientos metodológicos de evaluación del impacto del proceso de profesionalización docente en la

Universidad de Ciego de Ávila. Tesis en opción al título de máster en la Educación Superior. Ciego de Ávila.

Reinoso Porra, E. y Ramírez Galí, E. E. (2020). La inclusión educativa en el contexto de la educación cubana. Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional: LATINDEX. Vol. 8 N.º 3 Folio Electrónico 26510, Folio Impreso 26579, ISSN Impreso 1390-9681, ISSN Electrónico 1390-9789.

RIINEE. (2006). XIII Jornadas de la Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación para la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales. La Antigua, Guatemala. 7-11 de noviembre.

Rodríguez Blaya, Y. y Ferrer Madrazo, MT. (2018) La preparación del docente de la Educación Primaria para la inclusión educativa de educandos con discapacidad intelectual. Monografía- Revista Científico Metodológica "Mi SciELO": Varona no.66. La Habana.

Rodríguez Moreno, W. (2009). La preparación de los profesores de Educación Física para la evaluación del diagnóstico de capacidades físicas (DCF) en la escuela primaria. Tesis presentada en opción al título académico de máster en Ciencias de la Educación. Ciego de Ávila

Roque García, E. (2020) La preparación del docente para la atención a los sistemas preferenciales de comunicación en la infancia preescolar. Monografía- Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación volumen 11 Núm 5 Disponible en: <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía>

Sánchez, N. (2012). Sistema de procedimientos metodológicos para desarrollar competencias ortográficas en los estudiantes del primer año de la carrera Educación Primaria. Tesis en opción al título académico en máster de la Educación Superior. Ciego de Ávila. Fondo de la biblioteca de la sede Manuel Ascunce de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez.

Sol Ángel Galdoso Sotolongo, S. A. y Caridad Hernández, C. (2010). La inclusión de los niños con necesidades educativas especiales. Valor metodológico del enfoque histórico-cultural. La Habana: ICCP y (UCPEJV)

- Taller de capacitación. (2016). Para decisores de políticas educativas inclusivas: Educación inclusiva hacia el 2030, herramientas para su gestión. Lima, Perú. 22-24 de junio
- Terré Camacho, O. (2014). Enfoque y aproximación al discurso de la diversidad en la comprensión de la inclusión educativa.
- Triana Mederos M y Fernández Silva I.L (2019) La educación especial en Cuba “Concepción actual y perspectivas” Editorial Pueblo y Educación, Cuba.
- UNESCO (1990). Conferencia de JOMTIEN.
- UNESCO (1990). Conferencia de JOMTIEN.
- UNESCO. (1994). Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales. Salamanca.
- Verdugo Alonso, M. (2003) De la segregación a la inclusión escolar. Catedrático de Psicología de la Discapacidad, Facultad de Psicología, Instituto.
- Vigostky, L. S. (1995). Obras Completas Tomo V. Fundamentos de Defectología. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- WARNOCK (1978). Expertos por el Secretario de Educación del Reino Unido

ANEXOS

Anexo: 1

Escala valorativa

Dimensión	Nivel	Que se espera
1. Conocimientos relacionados con las adaptaciones curriculares.	I	Domina la teoría curricular, que incluye los tipos de adaptaciones curriculares y los componentes que pueden ser adaptados.
	II	Domina los tipos de adaptaciones curriculares, por su nivel de significatividad y algunos componentes que pueden ser adaptados.
	III	Poco dominio de las adaptaciones curriculares, en cuanto a tipología y componentes que pueden ser adaptados.
2. Aplicación de las adaptaciones curriculares	I	Planifica y dirige la clase con la metodología adecuada y logra la atención a las diferencias individuales, a partir de la graduación de las tareas de aprendizaje por niveles de complejidad y la aplicación de los niveles de ayuda.
	II	Planifica y dirige la clase con la metodología adecuada y logra la atención a las diferencias individuales, en casos de escolares cuyas necesidades educativas especiales no están asociadas a discapacidad.
	III	Planifica y dirige la clase y dificultades con la atención a las diferencias individuales.
3. Comprensión de las necesidades educativas especiales.	I	Confía en que los escolares pueden vencer los objetivos, a partir de la atención a sus necesidades educativas especiales y se siente satisfecha por los logros, que estos alcanzan aun cuando no sea al mismo nivel del grupo de avanzada.
	II	Confía en que los escolares pueden vencer los objetivos, a partir de la atención a sus necesidades educativas especiales, pero espera que logren resultados al mismo nivel del grupo de avanzada.
	III	Poca confianza en que los escolares puedan vencer los objetivos, en la escuela regular.
Valoración	I	Domina la teoría curricular, en lo particular la

general		adaptaciones curriculares y los componentes que pueden ser adaptados. La planificación y dirección de la clase responde a la metodología y a la adaptación del currículo para los escolares con necesidades educativas especiales, con logros en la atención a las diferencias individuales, por el ajuste y graduación de las tareas de aprendizaje; así como por la aplicación de los niveles de ayuda; cuyos resultados aprecia con la satisfacción del deber cumplido.
	II	Domina los tipos de adaptaciones curriculares y algunos componentes que pueden ser adaptados. En la planificación y dirección de la clase utiliza la metodología y atiende las diferencias individuales, cuando no se trata de discapacidad. De estos últimos no confía plenamente en el cumplimiento de los objetivos, porque espera que logren resultados al mismo nivel del grupo de avanzada.
	III	Poco dominio de las adaptaciones curriculares, en y de los componentes que pueden ser adaptados. La clase la planifica y dirige sin pensar en las diferencias individuales y en cuanto a los escolares con necesidades educativas especiales considera que solo pueden tener algún avance en la escuela especial.

Anexo: 2

Guía de observación

Objetivo: constatar el nivel de preparación que tienen los maestros en cuanto a metodología, caracterización de los escolares y atención a las diferencias individuales.

Aspectos a observar durante la clase	Resultados que se evidencian durante la observación			
	Si	A veces	Pocas veces	No
I-Dominio de las características individuales de los escolares				
a) Las tareas de aprendizaje se adecuan a las características individuales de los escolares con nee				
b) La base orientadora de la actividad se adecua a los escolares con nee				
c) Se controla por los puestos el rendimiento académico de los escolares con nee				
d) Se brindan los niveles de ayuda en correspondencia con las características de los escolares con nee				
II-Dominio de la metodología de la clase.				
a) Asegura las condiciones previas				
b) Orienta hacia el objetivo				
b) Aplica los métodos de enseñanza en correspondencia con las características de los escolares				
c) Aplica los medios de enseñanza en correspondencia con las características de los escolares				
d) Controla la actividad con diferentes vías				
III-Atención a las diferencias individuales				
a) Muestra afecto hacia los escolares				
b) Elogia los pequeños avances de los escolares con nee				
c) Muestra satisfacción por los resultados				

Anexo: 3 A

Guía de entrevista a maestros

Tipo: directa y abierta

Objetivo: constatar los conocimientos que poseen, los maestros la educación primaria, en torno a la teoría curricular y en lo particular de las adaptaciones curriculares.

Maestro (a):

La aplicación práctica de este trabajo contribuirá a elevar el nivel de ustedes en el proceder metodológico para la adaptación curricular por lo que necesitamos su colaboración y sinceridad al responder.

- 1-¿Cómo se encuentra usted preparado para asumir la teoría curricular?
- 2- A su juicio y consideración qué son las adaptaciones curriculares.
- 3- ¿Cuáles son los componentes que pueden ser adaptados?
- 4- ¿Cómo proceder a la adaptación de un componente?
- 5- ¿Cuándo es necesario el diseño y aplicación de las adaptaciones curriculares?
¿Por qué?
- 4-¿Qué sugiere usted que debe hacerse para aplicar las adaptaciones curriculares?
- 5- ¿Qué se siente cuando un escolar, aun cuando no se iguale en conocimientos al resto del grupo, obtiene ligeros avances?

Anexo: 3 B

Guía de entrevista a directivos de la escuela primaria

Tipo: directa y abierta.

Objetivo: constatar el nivel de conocimientos que poseen los maestros de la educación primaria, en cuanto a procedimientos metodológicos para la adaptación curricular a partir de la opinión de los directivos de la institución.

Compañero (a):

La aplicación práctica de este trabajo contribuirá a elevar el nivel profesional y metodológico de los maestros en relación a procedimientos metodológicos para la adaptación curricular; por lo que necesitamos su colaboración y sinceridad al responder.

1-¿Cómo responden sus maestros a la teoría curricular?

2-¿Cómo se encuentran sus maestros en cuanto al dominio de las adaptaciones curriculares?

3-¿Cómo, sus maestros diseñan las adaptaciones curriculares? ¿Por qué?

4-¿Cómo, sus maestros aplican las adaptaciones curriculares?

5-¿Qué aptitud asumen, sus maestros, ante los escolares que no aprenden al ritmo del grupo?

5-¿Qué aptitud asumen, sus maestros, ante la atención a las diferencias individuales de los escolares que no aprenden al ritmo del grupo?

6-¿Qué observan en sus maestros, cuando obtienen ligeros logros en sus escolares con discapacidad intelectual?

7- ¿Qué sugiere, usted como directivo, que debe hacerse para la aplicación de adaptaciones curriculares?

Anexo: 4

Guía de análisis de los resultados del producto del proceso pedagógico

Objetivo: comprobar en el sistema de clases, la planificación de los componentes didácticos y las particularidades, para la atención a las necesidades educativas especiales.

Actividades:

1–Estudio de un sistema de clase, correspondiente a una unidad del programa:

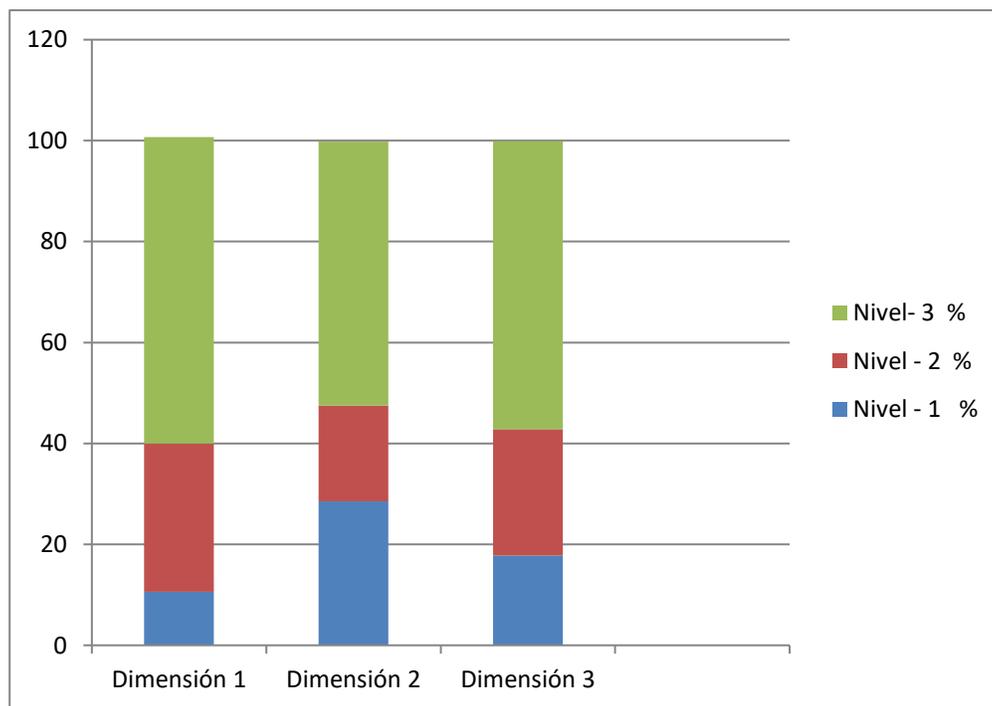
- a) Se formula el objetivo en correspondencia con la diversidad de escolares.
- b) El método de enseñanza se planifica en consecuencia con los niveles cognitivos
- c) Los medios se seleccionan, en función de los intereses y motivaciones de los escolares con discapacidad intelectual.
- d) La evaluación se diversifica en correspondencia con el nivel de desarrollo de los educandos.
- e) Las tareas de aprendizaje se planifican en sistema y se gradúan por niveles de complejidad y en correspondencia con la diversidad de los escolares.
- e) El control de las tareas se planifica en función de la atención a las diferencias individuales y la aplicación de niveles de ayuda.
- f) Se propicia la relación entre los educandos.

Anexo 5

Resultados del primer momento de la investigación

Tabla # 1

Dimensiones	Indicadores	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
		%	%	%
Dim-1	1.1	14,2	37,5	50
	1.2	7,1	21,4	71,4
Dim-2		10,6	29,4	60,7
	2.1	28,6	14,2	57,1
	2.2	42,9	21,4	35,7
Dim-3	2.3	14,2	21,4	64,2
		28,5	19,0	52,3
	3.1	14,2	28,6	57,1
	3.2	21,4	21,4	57,1
		17,8	25,0	57,1

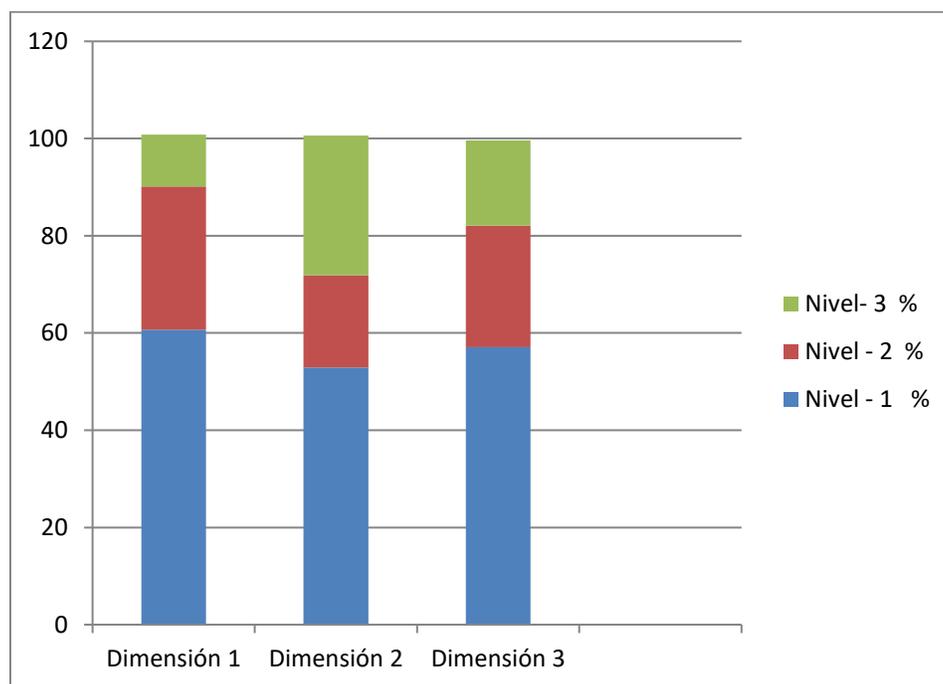


Anexo 6

Resultados del segundo momento de la investigación

Tabla # 2

Dimensiones	Indicadores	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
		%	%	%
Dim-1	1.1	71,4	21,4	14,2
	1.2	50	37,5	7,1
		60,7	29,45	10,65
Dim-2	2.1	35,7	21,4	28,6
	2.2	57,1	14,2	42,9
	2.3	64,2	21,4	14,2
		52,9	19,0	28,7
Dim-3	3.1	57,1	28,6	14,2
	3.2	57,1	21,4	21,4
		57.1	25,0	17.8



Anexo 7

Resultados comparativos, de modo general

Dimens.	Nivel 1		Nivel 2		Nivel 3	
	1. Mom.	2. Mom.	1. Mom	2. Mom.	1. Mom.	2. Mom.
1	10,6 %	60,7 %	29,4 %	29,4 %	60,7 %	10,6 %
2	28,5 %	52,9 %	19,0 %	19,0 %	52,3 %	28,7 %
3	17,8 %	57.1 %	25,0 %	25,0 %	57,1 %	17.8 %

