



Recibido: 24/8/2024, Aceptado: 12/11/2024, Publicado: 6/3/2025

Volumen 28 | Enero-Diciembre, 2025

Artículo original

La inclusión educativa en la educación primaria

Educational inclusion in primary education

Yenisel Marrero Morejón¹

E-mail: yenismarrero4782@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0008-2329-2460>

Asela Camacho Camacho²

E-mail: aselac@sd.vc.rimed.cu

 <https://orcid.org/0009-0007-8411-8944>

Adalberto Portal Camellón³

E-mail: apcamellon@uclv.cu, apcamellon1980@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-5386-6831>

¹Dirección Municipal de Educación, Santo Domingo. Villa Clara, Cuba.

²Facultad Obrero Campesina, Santo Domingo. Villa Clara, Cuba.

³Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Villa Clara, Cuba.

¿Cómo citar este artículo? Reservado para el editor

Marrero Morejón, Y., Camacho Camacho, A. y Portal Camellón, A. (2025). La inclusión educativa en la educación primaria. *Pedagogía y Sociedad*, 28, e.1922. <https://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1922>

RESUMEN

Introducción: La educación inclusiva está basada en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje que no sólo respeta el derecho a ser diferente como algo legítimo, sino que valora explícitamente la existencia de la misma. La investigación se dirige a

ofrecer solución, desde la práctica profesional, a la insuficiente preparación de los maestros del municipio Santo Domingo, para la atención y seguimiento a los alumnos en condición de incluidos de la escuela primaria.

Objetivo: Proponer una estrategia metodológica que contribuya a la preparación de los maestros para la atención y seguimiento de los alumnos en condición de incluidos.

Métodos: Se utilizaron métodos teóricos y empíricos que permitieron definir y aplicar la propuesta desde la práctica.

Resultados: La aplicación de la estrategia metodológica permitió transformar los modos de actuación de estructuras de dirección, docentes y familiares, así como elevar su nivel de preparación para la atención y seguimiento de los escolares en condición de incluidos desde la escuela primaria a partir del proceso educativo.

Conclusiones: La estrategia logró la incorporación de nuevas formas del trabajo metodológico, reflejándose en forma de cascada, fortaleciendo de esta manera la socialización pedagógica, pudiéndose comprobar la efectividad de la propuesta en su implementación, asumiéndose la evaluación como un proceso.

Palabras clave: escuela primaria; estrategia metodológica; formación de docentes; inclusión social; necesidades educativas

ABSTRACT

Introduction: Inclusive education is based on the valuation of diversity as an enriching element of the teaching-learning process that not only respects the right to be different as something legitimate, but also explicitly values its existence. The research is aimed at offering a solution, from professional practice, to the insufficient preparation of teachers of the municipality of Santo Domingo, for the attention and follow-up of students in condition of included in primary education.

Objective: To propose a methodological strategy that contributes to the preparation of teachers for the attention and follow-up of students in condition of included.

Methods: Theoretical and empirical methods were used to define and apply the proposal from practice.

Results: The application of the methodological strategy made it possible to transform the modes of action of management, teaching and family structures, as well as to raise their level of preparation for the care and follow-up of schoolchildren in condition of included from primary school onwards via the educational process.

Conclusion: The strategy achieved the incorporation of new forms of methodological work, reflected in a cascade form, thus strengthening the pedagogical socialization, being able to verify the effectiveness of the proposal in its implementation, where the evaluation is assumed as a process.

Keywords: educational needs; methodological strategy; primary education; social inclusion; teacher training

Introducción

La educación, a decir de Martí Pérez (2011[1883]), es un proceso que tiene como fin: "(...) preparar al hombre para la vida" (p. 281). Es por ello, que la escuela primaria cubana asume la responsabilidad de formar las nuevas generaciones bajo la concepción científica del mundo, con el trabajo diario y sistemático del maestro, para hacer del estudiante una persona libre y culta.

Dicha formación adquiere en la actualidad una connotación diferente, debido a los nuevos adelantos de la ciencia y la técnica que se introducen a diario en el sistema educacional, a nivel mundial y nacional. Consecuentemente, requiere de un especial cuidado la atención a la diversidad, por las características de las edades de los educandos en la Educación Primaria.

Los primeros acercamientos sobre atención a la diversidad se sitúan a partir de la realización del Fórum Internacional de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) sobre educación (Haddad, 1990), cuando expone: "La educación básica debe proporcionarse a todos (...). (...). La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para todos" (p. 9).

En distintas conferencias efectuadas en las Naciones Unidas se ha abordado el tema de la inclusión como principio de orientación del proceso, la preparación a los docentes y el perfeccionamiento profesional permanente sobre la inclusión

en escuelas regulares como desarrollo de la educación futura. En correspondencia con lo anterior, la Unesco (2023), expresa: “(...). Un enfoque inclusivo de la educación significa que se toman en cuenta las necesidades de cada persona y que todos los educandos participan y lo logran juntos. (...)” (párr. 2).

La inclusión educativa a escala mundial implica modificaciones sustanciales en las culturas, en las mentalidades, en las políticas, en las ofertas y en las prácticas educativas, incluye además el reconocimiento al derecho de todos a una educación de calidad, independientemente de particularidades y características que condicionan las variabilidades en el desarrollo (Valenzuela et al., 2014).

Por otra parte, la inclusión educativa demanda que los sistemas educativos sean promotores y facilitadores del aprendizaje y el desarrollo integral, a partir de la diversidad de ambientes, ofertas y procesos en que los niños, adolescentes y jóvenes aprenden.

Al decir de Viera Gómez y Zeballos (2014), América Latina se caracteriza por altos niveles de inequidad, exclusión y fragmentación social. Pese a la gran expansión de la educación y los esfuerzos realizados, todavía persisten desigualdades educativas en función de los distintos estratos socioeconómicos, culturales y características individuales de los alumnos, como consecuencia del modelo homogeneizador de los sistemas educativos.

Es por ello que durante los últimos años, en el contexto educativo internacional, el concepto de inclusión educativa ha adquirido especial énfasis expresándose en decisiones políticas estatales y acciones gubernamentales. Esta representación del concepto de inclusión regula no solo las prácticas educativas (enseñanzas, metodologías, currículo, entre otros), sino las ideas sobre situaciones de exclusión y diversidad.

Si bien es cierto que existen referentes investigativos que dan un acercamiento a las temáticas de la educación inclusiva, y a las necesidades educativas especiales (NEE), no siempre ofrecen efectivas herramientas metodológicas para que el maestro pueda desarrollar su actividad docente en un ambiente inclusivo.

En Cuba, para la atención sistemática de los niños y niñas incluidos en la enseñanza, se lleva a cabo la estrategia integrada con el Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO), la Educación Especial y la Enseñanza Primaria. Su concepción está respaldada por la preparación de las estructuras sobre la base de la dirección del trabajo científico metodológico, con énfasis en el seguimiento de los alumnos incluidos y su familia, en la elaboración, ejecución y control en los CDO que asume como función "(...) rectora el proceso de orientación y seguimiento y en este la orientación psicopedagógica juega el rol fundamental para su puesta en práctica" (Martín-Ruiz, 2023, p. 243).

En las constataciones prácticas desarrolladas en el municipio de Santo Domingo, provincia Villa Clara, Cuba, se ha identificado que persisten algunas manifestaciones en torno al tema investigado, entre las que se destacan:

- Deficiencias en la atención y seguimiento por parte de los maestros de la Educación Primaria a los alumnos en condición de incluidos.
- La preparación metodológica que se realiza con los maestros primarios que tienen alumnos incluidos, no satisface sus necesidades profesionales.

Estas manifestaciones provocan una contradicción científica y permiten plantearse el siguiente objetivo: Proponer una estrategia metodológica que contribuya a la preparación de maestros para la atención y seguimiento de los alumnos en condición de incluidos.

Marco teórico o referentes conceptuales

Las prácticas educativas para la atención a las personas con necesidades educativas especiales (NEE), según criterios de Bórquez Soto (2023), Ancaya Martínez et al. (2024) han atravesado por diferentes etapas bien descritas y sistematizadas en obras de importantes pedagogos, sin embargo, desde el siglo pasado estas prácticas han sido sometidas a fuertes críticas y han generado nuevas posiciones filosóficas expresadas en nuevos conocimientos para la Pedagogía Especial como una ciencia aplicada a la educación de esta población. En sus investigaciones estos autores hacen alusión a que la filosofía de la inclusión defiende una educación eficaz para todos, sustentada en que las escuelas y las comunidades educativas deben satisfacer las necesidades de

todos los alumnos, sean cualquiera sus características personales, psicológicas o sociales (con independencia de tener o no deficiencia).

Según Reyes Izaguirre (2017):

El concepto de inclusión educativa frecuentemente no es bien comprendido y hay variadas interpretaciones del mismo en todo el mundo. La inclusión en el plano más estrecho pudiera verse como un concepto teórico de la pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad, como también pudiera pensarse que es un concepto surgido en los años 90 que pretendió sustituir al de integración, el que por demás perdura de manera dominante aún en la práctica educativa. (p. 4)

Así mismo, este autor, explica que: “Esta diferencia terminológica (...) ha limitado el alcance del concepto de inclusión educativa, pues sigue mirándose hacia la escuela y no desde la escuela hacia la sociedad, donde todos necesitan ser incluidos” (Reyes Izaguirre, 2017, p. 4).

Al respecto, la Unesco (2023), plantea que los sistemas educativos inclusivos son aquellos que eliminan los obstáculos a la participación y el rendimiento de todos los escolares, tomando en cuenta la diversidad de sus necesidades, capacidades y particularidades, y eliminan todas las formas de discriminación en el ámbito del aprendizaje.

En otras palabras, la inclusión educativa busca garantizar que todos los escolares, independientemente de sus características y condiciones, tengan acceso a una educación de calidad y reciban el apoyo necesario para alcanzar su máximo potencial.

La educación especial, cada vez más consolidada, desde su propio modelo educativo permite establecer vínculos entre los alumnos y el currículo enriquecido por el empleo de todos los recursos necesarios, los apoyos, la creatividad que cada caso requiera, y enriquecedora porque conduce, transforma y desarrolla al ritmo peculiar de cada educando, a la vez que optimiza sus posibilidades y condiciones para todos.

Martínez Peña et al. (2015), también tributa al:

- Desarrollo de similares programas educativos para todos, procurando el logro de resultados relevantes en todos los alumnos.
- Garantiza compromiso de la familia y demás agentes socializadores con la escuela.
- Desarrolla sus procesos bajo un clima de relación entre lo cognitivo y lo afectivo, reconociéndose realidad muy compleja, en la que intervienen dos procesos distintos, aunque complementarios; la instrucción y la educación, que son correlacionados, además dos dimensiones pedagógicas igualmente específicas y complementarias en la educación de los seres humanos; el pensamiento y el sentimiento.

Para Cañadas y Sánchez (2020) como se citó en González Peña (2025), "(...) la actitud ante la inclusión educativa como el conjunto de disposiciones, valores, creencias y emociones que los docentes tienen hacia la diversidad y que influyen en su capacidad para establecer un clima de aula inclusivo" (p. 6).

La participación del profesorado en el desarrollo social y cultural del alumno se centra en encontrar la solución de aprendizaje basada en el entorno de la persona para tener un mejor aprendizaje y poder hacer que el individuo aprenda y viva mejor en su entorno (Aguirre Avilés y Alarcón López, 2022).

Las escuelas inclusivas cubanas son familia y comunidad, independientemente de su origen, actividad, condición socio-económica, pensamiento o de cualquier otro aspecto que tienda a discriminar (Valenzuela et al., 2014).

Atendiendo a los presupuestos anteriores, Martínez Peña et al. (2015), refieren que la escuela que incluye es Pedagogía Especial y Didáctica Especial, ambas, se fundamentan en la integración de saberes a partir de los presupuestos y relaciones entre lo general, particular y especial.

En este mismo orden de ideas, Valenzuela et al., (2014), Ferreras-Montero (2023) y González Peña (2025) explican que no se debe imponer requisitos de matrículas, ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación social de todos.

Al abordar el tema García Cedillo et al. (2015), alude que una escuela que se adapta a las necesidades de desarrollo de todos sus alumnos y no sólo para los

que presentan necesidades educativas especiales, requiere reorganizarse internamente y fortalecerse, con el fin de que sean más activas y atractivas, convirtiéndose así en promotoras de iniciativas, en centros que aspiran a mejorar la calidad de la educación.

La inclusión educativa no lleva implícito la eliminación de las escuelas especiales donde reciben una atención educativa de calidad los niños, adolescentes y jóvenes, por el contrario, estas instituciones redimensionan su rol dentro del sistema educativo (Valenzuela et al., 2014).

Lo anterior invita a penetrar el ámbito de la educación inclusiva como nuevo paradigma educativo, que nace del reconocimiento de la diversidad, y aunque primeramente se enfocaba en la incorporación de alumnos con discapacidad a la escuela regular, dicha visión fue evolucionando hasta que en la actualidad enfatiza en las diferentes formas de aprender de los alumnos invitando con ello a ejercer un nuevo tipo de docencia, con un enfoque más moderno, holístico donde el aprendizaje debe ser significativo, así como humanista, ecológico, amante de la paz, apoyándose en las TIC, al trabajo colaborativo, reflexivo y crítico. (Sevilla, Martín y Jenaro como se citó en Martínez-Sarmiento, 2023, p. 135)

La inclusión, para Oviedo Oviedo (2022), se puede estudiar como un proceso en que la institución se adapte al alumnado, atienda su diversidad, donde no exista ningún tipo de discriminación; lo cual requiere de infraestructura y de una formación de sus actores desde el currículo como práctica social, no como mero documento académico. Para ello, es necesario una mirada hacia los conceptos de exclusión e inclusión.

Es por ello que, la inclusión educativa debe verse como proceso de perfeccionamiento escolar, un proceso de innovación y mejora que acerque a los centros educativos al objetivo de promover la presencia, la participación y el rendimiento de todos los escolares de la localidad, incluyendo aquellos más vulnerables a los procesos de exclusión, aprendiendo de esa forma a vivir con la diferencia (García, 2014).

La educación inclusiva puede comprenderse como la educación personalizada, diseñada a la medida de todos los estudiantes en grupos

homogéneos de edad, con una diversidad de necesidades, habilidades y niveles de competencias. Se fundamenta en proporcionar el apoyo necesario dentro de un aula ordinaria para atender a cada persona como ésta precisa, entendiendo que pueden llegar a ser parecidos, pero no idénticos unos a otros y, con ello, sus necesidades deben ser consideradas desde una perspectiva plural y diversa (Marín Granados y Marín Granados, 2022, p. 156).

La inclusión educativa requiere la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa. Sin embargo, la responsabilidad de su implementación en las aulas, recae principalmente en los docentes, por ello resulta necesario que implementen estrategias que promuevan la socialización entre pares y el trabajo cooperativo para que los estudiantes con discapacidad participen activamente en los procesos pedagógicos y desarrollen autonomía para desenvolverse en escenarios complejos (Mena Rengel et al., 2020).

Sobre la base de los criterios anteriores, los autores de esta investigación consideran que para que la escuela primaria se convierta en una institución inclusiva, se requiere que cada maestro trabaje, desde su aula, en un ambiente realmente inclusivo sobre la base de la equidad y se exija transformaciones profundas donde no se encubran las limitaciones, sino que sean aceptadas como diferencias, con la utilización de métodos y procedimientos que permitan ofrecer atención educativa a la diversidad desde las potencialidades de los escolares y no sobre la base de sus deficiencias.

Metodología empleada

El enfoque es de tipo cualitativo, cuyo fin es comprender y explicar los procesos sociales en su sentido real. Es por esa razón que este tipo de investigación parte de la realidad social de los sujetos estudiados (Bonilla-Castro y Rodríguez Sehk, 2013).

Se empleó la Investigación Acción Participativa (IAP), la cual permite integrar la parte experimental con la acción social en un proceso cíclico accediendo a una serie de actividades en el aula con los participantes de la investigación. Este tipo de estudio permite generar un instrumento de cambio social y conocimiento

educativo accediendo a transformar experiencias reales, integrando la teoría con la práctica colaborativa y participativa adquiriendo nuevos conocimientos significativos por medio de espacios dinámicos, donde se permite integrar a todos los participantes proporcionándoles su autonomía.

En el caso que se ocupa, la IAP ofrece una estrategia a través de la cual los participantes, “(...) juegan un papel activo en el diseño y rediseño de intervenciones” (Balcázar y Hernández, 2002, p. 184). También median en las estrategias de atención integral a los niños incluidos, adaptaciones curriculares en caso necesario y en el control de las mismas.

La IAP, marca un momento importante en el desarrollo de las metodologías cualitativas de la investigación, lo que permite abordar una realidad transformadora y brindar soluciones a las problemáticas planteadas.

Resultados y discusión

El municipio de Santo Domingo cuenta con 31 escolares en condición de incluidos distribuidos de la siguiente manera: 13 limitados físico motor, 5 ciegos y débiles visuales, 6 sordos e hipoacúsicos, 1 con discapacidad intelectual leve y 6 con autismo.

Resulta conveniente señalar, que el objetivo central de la inclusión educativa en Cuba es la eliminación de la exclusión social, lo que presupone su comprensión como un proceso de alcance general, que rebasa los límites del área identificada como Educación Especial. En esta dirección se impone la preparación permanente de los maestros, utilizando como vía la preparación metodológica como se observa en la figura 1:

Figura 1.

Organigrama de preparación metodológica sobre inclusión educativa.



Las sesiones de preparación metodológica se realizan de forma integrada, facilitadores de la actividad: Metodólogos Integrales que responden por las diferentes asignaturas, especialistas del Centro Diagnóstico Municipal (CDO) y especialistas de la Educación Especial.

La preparación metodológica concentrada se realiza todos los meses en una escuela diferente, con el objetivo de dejar todo organizado. Se rediseñan caracterizaciones según diagnóstico actualizado, teniendo en cuenta contexto escolar, contexto pedagógico, aspecto social-familiar, estrategias de desarrollo individual en correspondencia con sus componentes, ajustes curriculares y labor a realizar con la familia, a través de las diferentes vías de trabajo metodológico. Con el objetivo de reflexionar sobre el estado actual de la preparación de los maestros muestreados en correspondencia con la atención y seguimiento a los niños incluidos desde la escuela primaria, se aplicó una matriz DAFO como se observa en la tabla 1. El análisis se dividió en dos partes: un análisis interno (fortalezas y debilidades) y un análisis externo (amenazas y oportunidades) de factores ajenos que se tuvieron en cuenta.

Tabla 1.

Matriz DAFO: análisis interno y externo.

Análisis interno		Análisis externo	
Fortalezas	Debilidades	Amenazas	Oportunidades
Grado de relación entre los directivos, funcionarios, jefes de ciclos y maestros en la atención y seguimiento a los alumnos incluidos desde la escuela primaria.	Dificultades socioeconómicas y socioculturales de los niños y niñas incluidos. Dificultades en la preparación del equipo docente conformado por directivos, funcionarios, jefes de ciclos y maestros para la atención a este tipo de niños.	Estereotipos culturales y sociales de las familias Factores vitales estresantes del contexto social, familiar y escolar Rechazo hacia los niños incluidos por parte de compañeros, maestros, vecindario y familia, por desconocimiento de las características de este tipo de niños.	Familiarizar al equipo docente con las actividades que se realizan en la escuela Autonomía en el desarrollo de la investigación, en aras de lograr la preparación de todos los participantes en la investigación. Diseño de la estrategia metodológica adecuada a las necesidades de preparación del equipo docente para la atención y seguimiento a los alumnos incluidos desde la estructura municipal hasta la escuela. Posibilidad de reconducir o rediseñar la estrategia en función de las necesidades de maestros y niños incluidos.
Relación positiva asimilada por los participantes.	No existe una estrategia metodológica dirigida a la preparación del equipo docente para la atención y seguimiento a los alumnos incluidos desde la estructura municipal hasta la escuela.		
Experiencia del equipo docente, (directivos, funcionarios, jefes de ciclos y maestros objetos de estudio).	Insuficientes conocimientos y desarrollo de habilidades por parte del equipo docente para la elaboración de caracterizaciones individuales, teniendo en cuenta lo establecido en resoluciones ministeriales, estrategias de desarrollo individual de atención integral al niño incluido y ajustes curriculares en caso necesario.		
Disposición de los participantes en el desarrollo de la investigación			
Deseo de preparación por parte de directivos, funcionarios, jefes de ciclos y maestros objetos de para la atención y seguimiento a los niños incluidos desde la escuela primaria.			

Las debilidades encontradas se enmarcaron en la inexistencia de una estrategia metodológica encaminada a la preparación de directivos, funcionarios, jefes de ciclos y maestros desde el ámbito escolar en la atención y seguimiento a los alumnos incluidos.

El equipo docente mostró ineficientes conocimientos y poco desarrollo de habilidades para solucionar conflictos que aparecen en la cotidianidad durante la educación adecuada a escolares en condición de incluidos. En la muestra de escolares estudiados se observaron dificultades socioeconómicas y socioculturales, por lo que los conflictos son recurrentes entre sus miembros. Estas diferencias culturales también constituyen una amenaza externa, ya que los escolares traen consigo factores estresantes procedentes del contexto social, familiar y escolar en el que viven.

Otra de las debilidades extraídas, es que no existía una estrategia metodológica de preparación al personal docente objeto de estudio que sirviera de guía o modelo para las intervenciones que se realizan con este tipo de escolar atendidos de forma sistemática y con un seguimiento efectivo, lo cual se tradujo en la oportunidad de diseñar una estrategia metodológica encaminada a la preparación del equipo docente integrado desde la estructura municipal hasta la de nivel base, la escuela, en dos direcciones: teórica y metodológica.

El análisis DAFO muestra como amenaza externa los estereotipos culturales y sociales de los niños objetos de estudio, factores vitales estresantes del contexto social, familiar y escolar, el rechazo hacia los escolares en condición de incluidos por parte de compañeros, maestra, vecindario y familia por desconocimiento de las características que distinguen esta condición.

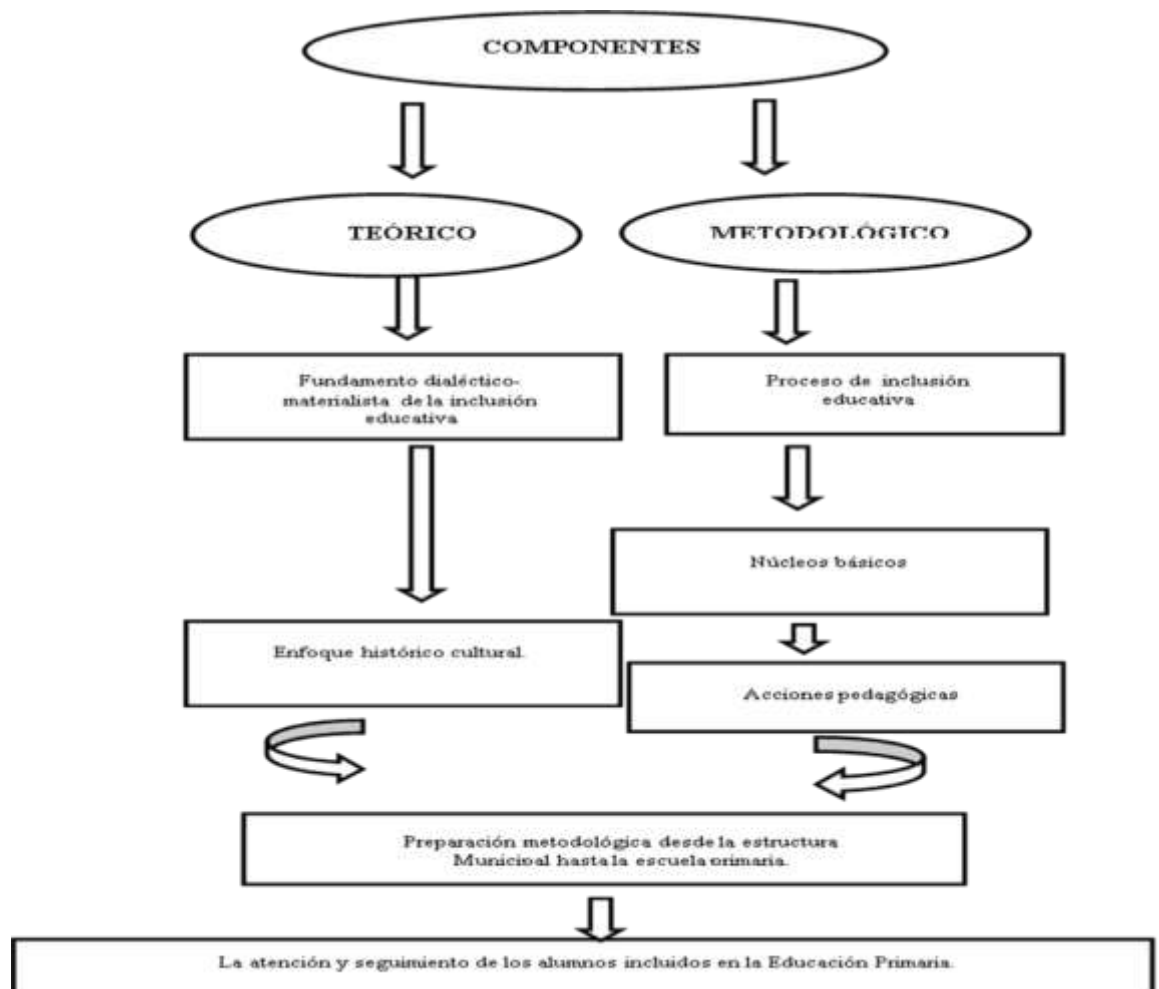
Estos factores negativos se compensan con algunas de las fortalezas, especialmente con el buen grado de relación afectiva que existe entre el equipo docente, los escolares y las familias, y el entendimiento de la necesidad de cambiar las formas y estilos de trabajo con ellos, lo cual se trasladó a una *participación colaborativa y activa por la consecución de la estrategia metodológica de preparación para obtener mejores resultados.*

Este análisis permitió definir una estrategia que llevara a potenciar las fortalezas, superar las debilidades, controlar las amenazas y beneficiarse de las oportunidades. Por lo tanto, fue conveniente elaborar la estrategia con acciones a corto, mediano y largo plazo, aprovechando las oportunidades que se muestran en la matriz DAFO, de las cuales se destaca la autonomía en cuanto a funcionamiento diario y la metodología utilizada por parte del equipo docente.

La concepción de la estrategia metodológica que se propone asume los siguientes principios:

- La relación de lo contextual situacional con la realidad del hecho educativo.
- El carácter diferenciado y concreto del contenido de la preparación metodológica de los maestros de primaria que atienden escolares en condición de incluidos.
- La relación del sujeto en la generalización y la gestión de los conocimientos.
- El componente teórico como se observa en la figura 2 se desarrolla sobre la base de los presupuestos teóricos asumidos, sobre todo, lo relativo a la inclusión educativa y su materialización en la preparación metodológica de los maestros primarios que atienden a escolares en condición de incluidos, así como sus particularidades para la dirección del proceso educativo, se concreta además la estrategia metodológica que se propone para alcanzar el objetivo que ha orientado el proceso investigativo.

Figura 2.
Componentes de la Estrategia Educativa.

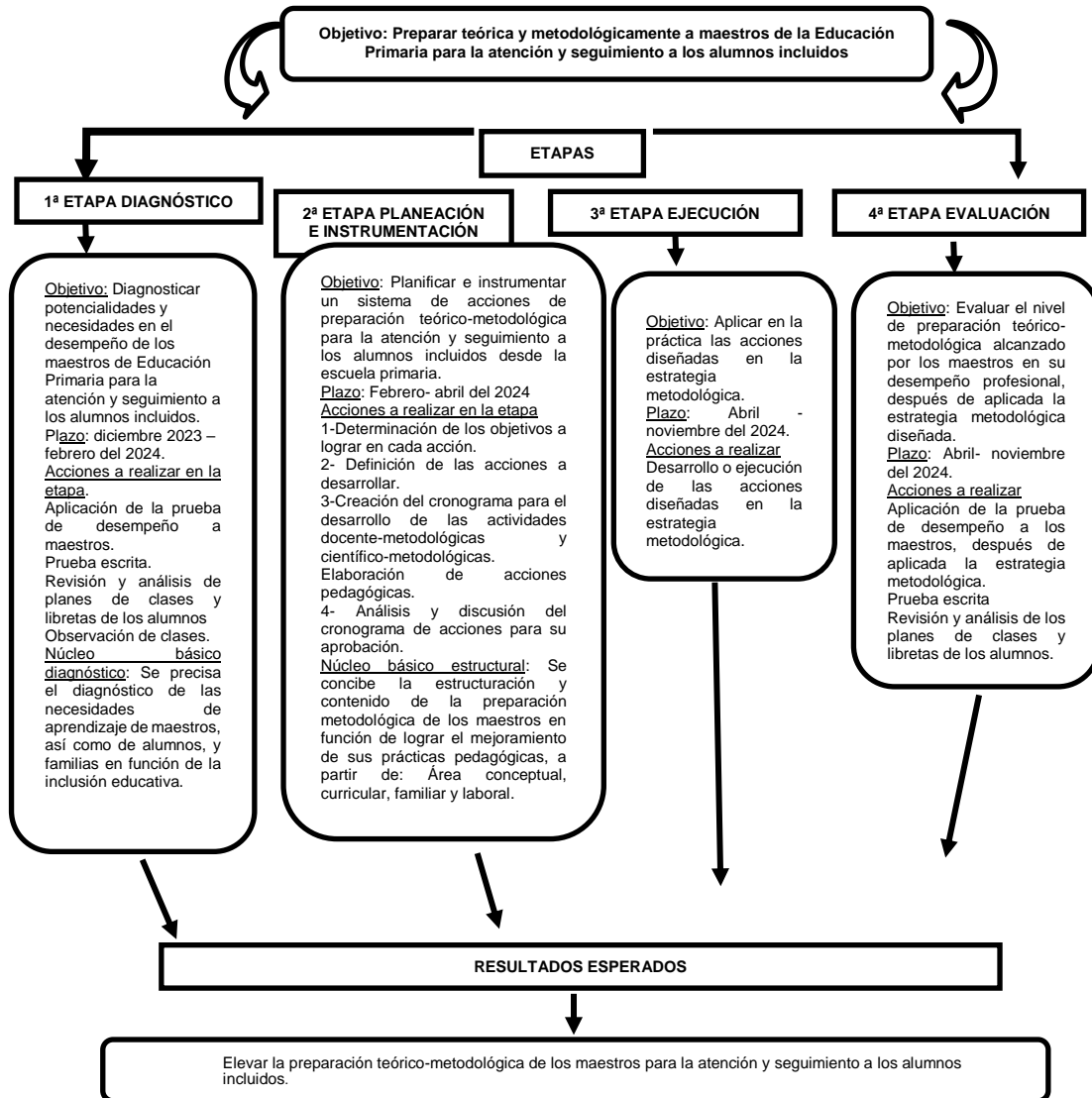


Los retos que enfrenta hoy el proceso de inclusión educativa en la Educación Primaria presuponen aunar esfuerzos con vista a alcanzar uno de sus objetivos fundamentales, elevar la calidad de la educación, como elemento esencial para la formación de las nuevas generaciones.

En este componente se tratan los elementos teóricos fundamentales sobre la inclusión educativa, sus principales exponentes, sus posiciones y concepciones básicas en el mundo, América Latina y especialmente en Cuba, así como los fundamentos de la escuela histórico cultural y las concepciones básicas del contenido de la preparación metodológica de la escuela cubana.

Figura 3:

Estrategia Metodológica



En la estrategia metodológica (Figura 3) el eje temático articulador lo constituye el proceso de inclusión educativa, considerado un componente esencial para el desarrollo del proceso educativo, que posee sus peculiaridades pero que no se desvincula del proceso educativo integral en la búsqueda de las habilidades de cada escolar y se sustenta en los núcleos básicos: diagnóstico, organizativo y estructural, que permiten desarrollar el proceso de inclusión educativa. Los núcleos básicos se potencian a partir de las acciones pedagógicas vistas como las actividades que se conciben desde ellos, con el fin de favorecer el

desarrollo del proceso de inclusión educativa, utilizando como vía la preparación metodológica de los maestros para su dirección en la Educación Primaria, lo que contribuirá a elevar la calidad de la educación integral de los alumnos incluidos en esta enseñanza.

Las acciones pedagógicas diseñadas desde los tres núcleos básicos de la estrategia metodológica propuesta tienen su concreción en las diferentes formas de organización que favorecerán el desarrollo del proceso de inclusión educativa, utilizando como vía la preparación metodológica de los maestros, a través de este sistema de trabajo que se desarrolla en la Educación Primaria.

Desde lo metodológico, para materializar esta concepción, se partió de un diagnóstico del proceso de inclusión educativa que se desarrolla en la escuela primaria y de los maestros que en ella trabajan. Esto permitió concebir el contenido de los núcleos básicos que la configuran, determinando como elementos esenciales los siguientes:

Núcleo básico diagnóstico: En el que se precisa el diagnóstico de las necesidades de aprendizaje de los maestros, así como de los alumnos, y las familias en función de la inclusión educativa.

Núcleo básico organizativo: En el mismo se define variantes. La organización de la preparación metodológica de los maestros; las diferentes que se pueden utilizar para que estas movilicen la autopreparación y autosuperación, como catalizadores que generan un pensamiento didáctico inclusivo, así como el aprovechamiento óptimo de los recursos humanos y materiales en función de la inclusión de los alumnos.

Núcleo básico estructural: Este por su parte concibe la estructuración y contenido de la preparación metodológica de los maestros de la Educación Primaria en función de lograr el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas. Todo ello a partir de estructurar cuatro áreas fundamentales de preparación metodológicas: Área conceptual, curricular, familiar y laboral.

- Área conceptual: se contempla el tratamiento de aquellos temas que reveló el diagnóstico de las necesidades metodológicas de los maestros en torno a la problemática de la inclusión educativa, fundamentalmente lo relacionado con el dominio de la discapacidad, el alcance y condiciones

de la inclusión educativa, el diagnóstico como premisa psicopedagógica, los fundamentos psicológicos y pedagógicos de la inclusión educativa, entre otros.

- Área curricular: Se trabajó la modelación desde las asignaturas básicas del currículo para el tratamiento diferenciado con las NEE, con énfasis en las adecuaciones curriculares y la visión integral de las funciones didácticas para la labor de prevención y/o corrección.
- Área familiar: se modela desde esta área las peculiaridades que los maestros deben tener en consideración para el trabajo con este tipo de familia y se proyectan temas a trabajar en los diferentes escenarios que posee la institución para el acompañamiento con la familia.
- Área Laboral: Permitió establecer los nexos entre el modelo de la Educación Primaria y las etapas de la formación laboral de la educación especial, así como las variantes de preparación que el maestro de esta educación puede dar a este escolar, desde estas condiciones de educación general.

Como parte de las acciones pedagógicas desarrolladas para potenciar los tres núcleos básicos se destaca el desarrollo de actividades docente-metodológica: clases metodológicas instructivas, demostrativas y prácticas, abiertas, preparación de asignatura, talleres metodológicos, visitas de ayuda metodológica, clases de control, entre otras, dentro de la científico-metodológica se encuentran los eventos científicos, concursos de clases y habilidades, conferencias, mesas redondas, elaboración de multimedias, folletos, entre otros, que resultaron de gran interés para los participantes, Entre los temas desarrollados en los talleres metodológicos se destacan:

- Proyecto social cubano y la pedagogía.
- Características fundamentales de los escolares con NEE de tipo intelectual. Detección y estimulación oportuna.
- El diagnóstico psicopedagógico como premisa para el trabajo con escolares en condición de incluidos.
- Las adecuaciones curriculares. La recursividad didáctica.

- Los estilos de aprendizaje. Su concepción para la respuesta educativa de los escolares.
- La estimulación desde las potencialidades de desarrollo de los escolares.
- La evaluación escolar.
- La familia, eslabón esencial para lograr una verdadera inclusión educativa.
- La organización escolar en función de un aprendizaje colaborativo.

Para llegar a un criterio valorativo de los resultados de este trabajo fueron consultados un grupo de especialistas del municipio y la provincia, seleccionados a partir de su experiencia de trabajo de las Educaciones Primaria y Especial, teniendo en cuenta además los resultados en el desempeño de sus funciones, por lo que se incluyeron maestros y directivos de los diferentes niveles de dirección educacional, los cuales opinaron su pertinencia, novedad y factibilidad de aplicación.

Conclusiones

El estudio realizado permitió revelar que, en las acciones realizadas por maestros primarios comprometidos con la inclusión educativa, existen dificultades en lo que respecta a la atención y seguimiento de los escolares en condición de incluidos. Se pudo constatar además que el proceso de inclusión educativa no cuenta con una organización sistemática que favorezca su tránsito de manera armónica, coherente y flexible por el sistema de trabajo de la escuela primaria, en la que prevalece la falta de integración de actividades metodológicas encaminadas a este sentido, por lo que incide en la pobre preparación de los mismos.

La concepción de la estrategia metodológica que se aporta asume el proceso de inclusión educativa como eje temático articulador en el sistema de trabajo de la Educación Primaria, desde la estructura municipal hasta su concreción en la enseñanza, basado en tres núcleos básicos, los que se potencian a partir de la ejecución de las acciones pedagógicas diseñadas para enfrentar los cambios y transformaciones necesarios en la dirección de este proceso, utilizando para ello, como vía seleccionada, la preparación metodológica de los maestros para su exitosa realización.

Referencias bibliográficas

- Aguirre Avilés, B. A. y Alarcón López, H. F. (2022). Diversidad e inclusión cultural como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cognosis*, 7(EE2), 137–158. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/5616>
- Ancaya Martínez, M. del C. E., Táyara-Sabalú, CH. de J. y Yarin Achachagua, A. J. (2024). Estrategias en la formación docente para promover la inclusión educativa: una revisión sistemática. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-18. <https://epsir.net/index.php/epsir/article/view/886/577>
- Balcázar, F. E. y Hernández, B. (2002). Violencia y discapacidad: un modelo de intervención basado en la investigación-acción participativa. *Intervención Psicosocial*, 11(2), 183-199. <https://journals.copmadrid.org/pi/archivos/78069.pdf>
- Bonilla-Castro, E. y Rodríguez Sehk, P. (2013). *Más allá del dilema de los métodos* (e. ed., correg. y aument.). Grupo Editorial Norma. <https://laboratoriociudadut.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/05/mas-alla-del-dilema-de-los-metodos.pdf>
- Bórquez Soto, I. C. (2023). Análisis de políticas educativas y prácticas de inclusión en la educación. *Formación Estratégica*, 7(1), 116-136. <https://formacionestrategica.com/index.php/foes/article/view/137>
- Ferreras-Montero, J. A. (2023). Enfoque de gestión educativa para promover la inclusión en el primer ciclo de la educación primaria. *Revista Innova Educación*, 5(4), 22-39. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/901/814>
- García Cedillo, I., Romero Contreras, S., Rubio Rodríguez, S., Flores Barrera, V. J. y Martínez Ramírez, A. (2015). Comparación de prácticas inclusivas de maestros de servicios de educación especial y regular en México. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 15(3), 1-17. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44741347011.pdf>
- García, A. (2014). La atención educativa al alumnado de educación especial en Europa. *Revista Española de Educación Comparada*, (24), 199-222. http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/4851/La_atencion_educat

[iva_al_alumnado_de_educacion_especial_en_Europa.pdf?sequence=1&rd=003141800662683](#)

- González Peña, R., Llanes Isla, A., Jiménez Triana, L. Y. y Jiménez Abraham, I. (2025). Actitudes de los docentes de la educación primaria ante la inclusión educativa. *RETOS XXI*, 9, 1-27. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/RETOSXXI/article/view/30003/27854>
- Haddad, W. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje* [Conferencia]. Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre la Educación para Todos. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- Marín Granados, L. Y. y Marín Granados, L. Y. (2022). La inclusión como una necesidad de la Educación actual. *Revista Minerva*, 5(3), 151-162. https://www.researchgate.net/publication/387050903_LA_INCLUSION_COMO_UNA_NECESIDAD_DE_LA_EDUCACION_ACTUAL
[Inclusion as a necessity of current education](#)
- Martí Pérez, J. (2011[1883]). Escuela de electricidad. En Centro de Estudios Martíanos (Compil.), *José Martí: Obras Completas* (Vol. 8) (pp. 281-292). Karisma Digital. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cem-cu/20150114043708/Vol08.pdf>
- Martínez Peña, N. U., Mejía Mejía, C. A. y Ortiz Ventura, M. E. (2015). *Integración de estudiantes de primero segundo y tercer ciclo de educación básica con necesidades educativas especiales en el programa "Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno" en los centros escolares: "Oblata al Divino Amor", "República de Panamá", "República de Guatemala", "Republica de Alemania" del Departamento de San Salvador; "Manuel Minero de Mejía", "Prof. Rafael Osorio", "Prof. Ireneo de León" del Departamento de La Paz; "Cantón Guarjila", "San José Las Flores", "Prof. Francisco Moran" del Departamento de Chalatenango durante el año 2014* [Tesis de Grado, Universidad de El Salvador]. <https://repositorio.ues.edu.sv/server/api/core/bitstreams/b51c4b15-0fb0-4195-8fd8-e7510a9ff7ae/content>

- Martínez-Sarmiento, M. A. (2023). Percepción docente sobre la educación inclusiva. *CIENCIAMATRIA. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 9(17), 133-144. <https://ve.scielo.org/pdf/crihect/v9n17/2542-3029-crihect-9-17-133.pdf>
- Martín-Ruiz, A. (2023). El proceso de orientación y seguimiento, recurso de apoyo para la calidad del proceso educativo. *Santiago*, (161), <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/5889>
- Mena Rengel, E. D., Rengel Hinojosa, K. E., Constante Barragán, M. F., Molina Lozada, M. A. y Riera Montenegro, M. V. (2020). Inclusión Educativa en los procesos pedagógicos. *Revista Boletín Redipe*, 9(10), 55-61. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1087/984>
- Oviedo Oviedo, A. (2022). Inclusión, exclusión, justicia social. *Revista Andina de Educación*, 6(1), 1-4. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8910587>
- Reyes Izaguirre, J. L. (2017). La inclusión educativa de los escolares con discapacidad intelectual en la educación primaria. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 4(3), <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/338/623>
- Unesco. (13 de marzo de 2023). *Qué debe saber acerca de la inclusión en la educación*. <https://www.unesco.org/es/inclusion-education/need-know>
- Valenzuela, B. A., Guillén Lúgigo, M. y Campa Álvarez, R. de los Á. (2014). Recursos para la inclusión educativa en el contexto de Educación Primaria. *Infancias Imágenes*, 13(2), 64-75. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5024085>
- Viera Gómez, A. J. y Zeballos, Y. (2014). Inclusión educativa en Uruguay: una revisión posible. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 237-260 <https://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/243/227>

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores

Conceptualización: Yenisel Marrero Morejón

Curación de datos: Yenisel Marrero Morejón, Asela Camacho Camacho, Adalberto Portal Camellón

Análisis formal: Yenisel Marrero Morejón, Asela Camacho Camacho

Investigación: Yenisel Marrero Morejón, Asela Camacho Camacho, Adalberto Portal Camellón

Metodología: Yenisel Marrero Morejón, Asela Camacho Camacho

Administración del proyecto: Yenisel Marrero Morejón

Supervisión: Adalberto Portal Camellón

Validación – Verificación: Yenisel Marrero Morejón

Visualización: Yenisel Marrero Morejón

Redacción – borrador original: Yenisel Marrero Morejón

Redacción – revisión y edición: Adalberto Portal Camellón

***Pedagogía y Sociedad* publica sus artículos bajo una**
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>



<https://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/index>