

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

“JUAN MARINELLO VIDAURRETA”

FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**LA CAPACITACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA ESCUELA SECUNDARIA
BÁSICA PARA LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE LOS ALUMNOS CON
LIMITACIONES FÍSICO-MOTORAS**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MASTER EN EDUCACIÓN**

AUTORA: Lic. IDANIA DELGADO JIMÉNEZ

TUTORA: Dra. C. ROSA MARÍA CASTELLANOS PÉREZ

MATANZAS

2010

DEDICATORIA

- ❖ A mi familia, en especial a mi mamá, que ha estimulado en mí las mejores cualidades humanas.

- ❖ A mi hijo Carlos Javier, fuente de regocijo y de fuerzas para continuar adelante.

AGRADECIMIENTOS

A todas las personas que contribuyeron e hicieron posible la realización de este trabajo, en especial:

- ❖ A Rosita, por su inagotable entrega en la realización de esta tesis.
- ❖ A todos los profesores de la Maestría en Educación, por sus valiosas enseñanzas.
- ❖ A todos mis compañeros de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello” y de la Facultad de Educación Infantil.
- ❖ A todos mis compañeros del Departamento de Educación Especial, por el apoyo y constante ayuda.
- ❖ A todos los que confiaron en que esta obra era posible.

SÍNTESIS

Las concepciones actuales sobre la integración escolar y la escuela abierta a la diversidad que garanticen una educación de calidad para todos, son posiciones que se hacen realidad en el sistema educativo cubano, por lo que la presente investigación aborda una problemática de gran actualidad para la educación especial contemporánea. La investigación persigue el objetivo de elaborar una estrategia de capacitación dirigida a los docentes de la escuela secundaria básica para la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras. El estudio de casos permite delimitar las potencialidades, los principales problemas y sus condicionantes, que caracterizan la preparación de los docentes y revelan la necesidad de una capacitación oportuna para resolver las dificultades de integración escolar en el municipio Matanzas. La estrategia de capacitación propuesta pretende alcanzar transformaciones cualitativas en la preparación de los docentes investigados a partir de las dimensiones cognitiva, afectivo-comunicativa y participativa.

INDICE		Pág.
INTRODUCCIÓN		1
CAPÍTULO 1. LA EDUCACIÓN DE LOS ALUMNOS CON LIMITACIONES FÍSICO-MOTORAS DESDE UNA PERSPECTIVA DE INTEGRACIÓN ESCOLAR EN LA SECUNDARIA BÁSICA		6
1.1.	La atención educativa de las personas con limitaciones físico-motoras en Cuba	6
1.2.	La integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras que cursan la secundaria básica	12
1.3.	El papel del docente de la escuela secundaria básica en la integración escolar de alumnos con limitaciones físico-motoras	16
1.3.1.	Acerca de la capacitación de los docentes para la integración escolar	22
CAPÍTULO 2: ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN A LOS DOCENTES DE LA ESCUELA SECUNDARIA BÁSICA PARA LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE LOS ALUMNOS CON LIMITACIONES FÍSICO-MOTORAS		26
2.1.	Descripción de la metodología de investigación aplicada	26
2.2.	Caracterización de la preparación de los docentes de la escuela secundaria básica en función de la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras	28
2.3.	Fundamentos teóricos, contenido y componentes estructurales de la estrategia de capacitación propuesta	37
CONCLUSIONES		60
RECOMENDACIONES		61
NOTAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		
BIBLIOGRAFÍA		
ANEXOS		

INTRODUCCIÓN

Los cambios en la educación a escala universal responden a las necesidades sociales del desarrollo cultural y científico-técnico y aunque la actualidad se distingue por el impetuoso desarrollo del conocimiento científico, no puede ignorarse que en el momento histórico que vive la humanidad predomina la desigualdad de oportunidades y la injusticia social.

Los sistemas educativos se plantean trabajar por importantes cambios a partir del propósito general de lograr una educación que responda a las necesidades de cada individuo, donde adquiere una relevante importancia la concepción de la llamada pedagogía de la diversidad, cuya esencia se basa en un “Modelo educativo que garantice una educación de elevada calidad para todos, en condiciones de masividad, con equidad, igualdad de oportunidades, sin segregación o discriminación...”¹; lo cual se sustenta en numerosos documentos programáticos aprobados internacionalmente.

En la Declaración de los Derechos Humanos de la ONU (1948), el Informe de Warnock (1978), el Programa de Acción Mundial de los Impedidos (1982), las Normas Uniformes de la ONU sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad y la Declaración de Salamanca (1994), se expresa la consideración y respeto a la vida y educación de todas las personas sin distinción. Sin embargo, la realidad de América Latina y el Caribe se aparta de lo referido en estos documentos. “Atención preferente reclaman en la región los niños discapacitados. Ausentes de las estadísticas y cálculos gubernamentales, se desconoce además de la magnitud de la problemática, la naturaleza de sus necesidades educativas. No existe tampoco una formación sistemática y actualizada para que docentes y activistas pedagógicos enfrenten este tipo de necesidades de aprendizaje y educación”².

El Plan de acción nacional para la atención a las personas con discapacidad en Cuba es expresión de los esfuerzos de un estado que “garantiza la atención integral pedagógica, psicológica, física, médica y laboral a todos los niños”³.

Las instituciones educativas tienen el encargo de lograr la educación de calidad a que se aspira; sin embargo, las insuficiencias en la preparación integral de los

docentes de la educación general limita que “se brinde la respuesta educativa que cada alumno necesita para la solución de sus problemas de desarrollo”⁴.

Las limitaciones físico-motoras constituyen una de las discapacidades más frecuentes en Cuba; entre el 2001 y el 2002 se detectan, de un total de 366 864 personas censadas⁵, 92 506 con limitaciones físico-motoras. En la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello” de la provincia Matanzas se realizan investigaciones sobre el tema desde el año 2000.

Entre los investigadores que han realizado valiosos estudios sobre las limitaciones en el desarrollo físico-motor se destacan C. Virgilí (1948)⁶; P. Voig (1951)⁷; H. Berndt (1989)⁸; PL. Castro Alegret (1990, 1998, 2006); E. La O. Ochoa (2002); S. Borges Rodríguez, M.V. Calvo Sardiñas (2003); S. Navarro Castillo, T. Puentes de Armas (2005); J.Bert Valdespino (2008).

La sistematización teórica para la profundización en el estudio de este tema, los intercambios científico-metodológicos desarrollados con profesionales de Salud y Educación, los resultados de investigaciones realizadas y la práctica pedagógica, posibilitan delimitar aspectos no resueltos en la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico -motoras, entre los cuales se encuentran los siguientes:

- La atención que reciben los alumnos con limitaciones físico-motoras que se encuentran integrados en la educación general no se diferencia de la atención que reciben los demás alumnos del grupo.
- Los alumnos con limitaciones físico-motoras reclaman de un mayor apoyo por parte de sus profesores.
- Las subvaloraciones reiteradas hacen que en ocasiones estos alumnos decidan aislarse de la vida social y se autovaloren por debajo de sus posibilidades.
- Es pobre la preparación de los docentes de la escuela secundaria básica para caracterizar a los alumnos con limitaciones físico-motoras y cumplir el papel que les corresponde en función de su incorporación a la vida social.
- Falta preparación de la escuela como centro coordinador de las acciones de integración de los alumnos con limitaciones físico-motoras.

La situación descrita anteriormente condujo a la formulación del **problema científico** de la investigación en los términos siguientes:

¿Cómo capacitar a los docentes de la escuela secundaria básica para la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras?

La investigación que se presenta intenta brindar respuesta a las prioridades de la especialidad y asume como principales direcciones de trabajo: el diagnóstico y la caracterización integral, la intervención pedagógica, psicológica, rehabilitativa y de salud. Complementa estudios realizados en Cuba acerca de la atención a adolescentes con limitaciones físico-motoras y responde a tareas específicas del proyecto de investigación: La calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela especial para el tránsito y la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Entre las once líneas de desarrollo de la especialidad (2008) esta investigación ofrece respuesta específicamente a la relacionada con la atención priorizada a escolares con limitaciones físico-motoras, aspecto que reclama de docentes cada vez mejor preparados para enfrentar el problema de la integración desde la educación general.

El presente estudio tiene como **objeto de investigación** la educación de alumnos con limitaciones físico-motoras, en un **campo de acción** que abarca la capacitación del docente de la escuela secundaria básica para la integración escolar de estos alumnos en el municipio Matanzas.

El **objetivo** de la investigación es: elaborar una estrategia de capacitación dirigida a los docentes de la escuela secundaria básica para la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras del municipio Matanzas.

Para alcanzar el objetivo propuesto se hace necesario brindar respuesta a las **preguntas científicas** siguientes:

1 ¿Cuáles son los referentes teóricos que sustentan la capacitación de los docentes de la escuela secundaria básica para la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras?

2 ¿Cuál es el estado actual de la preparación de los docentes de la escuela secundaria básica para la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras del municipio Matanzas?

3 ¿Cómo conformar una estrategia de capacitación dirigida a los docentes de la escuela secundaria básica para la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras del municipio Matanzas?

En el transcurso de la investigación se ejecutan como **tareas investigativas**:

1- Sistematización de los referentes teóricos que sustentan la capacitación de los docentes de la escuela secundaria básica para la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras.

2- Caracterización del estado actual de la preparación de los docentes de la escuela secundaria básica para la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras del municipio Matanzas.

3- Elaboración de una estrategia de capacitación dirigida a los docentes de la escuela secundaria básica para la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras del municipio Matanzas.

La Tesis tiene como base metodológica la concepción dialéctico-materialista, la que se asume como método de la filosofía marxista leninista, que permite revelar las relaciones causales, funcionales y contradictorias vinculadas a la capacitación del docente para la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras en la escuela secundaria básica. Se emplean métodos específicos de la investigación educativa que responden a los grupos de métodos teóricos y empíricos. Entre ellos:

- El analítico – sintético, inductivo – deductivo y el tránsito de lo abstracto a lo concreto permiten la profundización en los referentes teóricos acerca de la capacitación de los docentes de la escuela secundaria básica para la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras.
- El histórico - lógico: para estudiar la historia de la atención educativa a los alumnos con limitaciones físico-motoras.
- Enfoque de sistema: para conformar y fundamentar la estrategia de capacitación dirigida a los docentes de la escuela secundaria básica para la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras.

- La modelación: para el establecimiento de interrelaciones entre los fundamentos teóricos y componentes de la estrategia.
- El análisis documental del control estadístico provincial sobre la población con limitaciones físico-motoras, las estrategias educativas, los expedientes psicopedagógicos, la entrevista a los docentes, los tests psicológicos, así como la observación participante, fueron los métodos que integraron el estudio de casos, el cual resultó básico durante el diagnóstico.

La **significación práctica** de la investigación radica en que la estrategia de capacitación se convierte en una herramienta para el logro de transformaciones en la preparación del docente de la escuela secundaria básica en función de la integración escolar, lo que repercute en el desarrollo armónico de la personalidad de los alumnos con limitaciones físico-motoras y su integración a la vida social. Además de la introducción, la tesis cuenta con dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas, bibliografía y anexos.

El primer capítulo contiene los referentes teóricos acerca de las limitaciones en el desarrollo físico-motor, aspectos relacionados con la integración escolar, y las concepciones sobre la preparación del docente de la escuela secundaria básica.

El segundo capítulo describe la estrategia investigativa empleada, el análisis e interpretación de los resultados de los métodos aplicados, la estructura y contenido de la estrategia de capacitación dirigida a los docentes en función de la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras.

Los resultados parciales de esta investigación han sido presentados en eventos científicos, entre los cuales se encuentran: Congreso Pedagogía y Diversidad, Conferencias Científicas Latinoamericanas de Educación Especial y Simposio Internacional de Educación y Cultura en Latinoamérica.

CAPÍTULO 1. LA EDUCACIÓN DE LOS ALUMNOS CON LIMITACIONES FÍSICO-MOTORAS DESDE UNA PERSPECTIVA DE INTEGRACIÓN ESCOLAR EN LA SECUNDARIA BÁSICA

En la historia de la humanidad, la atención a las personas con limitaciones físico-motoras se vincula con la contribución científica de profesionales de diferentes áreas: la medicina, la psicología, la sociología, la pedagogía, los que han hecho aportes importantes en el campo de la educación especial.

En este capítulo se abordan los referentes teóricos acerca de las concepciones teóricas sobre las limitaciones en el desarrollo físico-motor, la integración escolar y la importancia de la capacitación del docente de la escuela secundaria básica para la atención a la diversidad.

1.1 La atención educativa de las personas con limitaciones físico-motoras en Cuba

La definición de las limitaciones físico-motoras es un asunto complejo, que por su connotación involucra a especialistas de las más variadas disciplinas científicas y técnicas, entre ellos a médicos, psicólogos, pedagogos, sociólogos y arquitectos.

Existen varias definiciones de las limitaciones en el desarrollo físico motor, ofrecidas por autores como: S. Borges Rodríguez (2003), T. Puentes de Armas (2005), S. Navarro Quintero (2006), P.L. Castro Alegret (2006), J.E. Bert Valdespino, (2001, 2002), entre otros.

Una definición desde la perspectiva psicopedagógica, es la que ofrece T. Puentes de Armas (2005): "Es toda persona que presenta de manera transitoria o permanente una alteración en su desempeño motor debido al deficiente funcionamiento del sistema osteomioarticular y/o nervioso que limita en grado variable la realización de algunas de las actividades propias de su grupo etáreo, pudiendo o no presentar agravantes de tipo sensorial o intelectual"⁹

Plantea la definición que la alteración puede presentarse de manera transitoria o permanente, pero no se delimita qué período puede extenderse la transitoria, se considera que en este caso debe especificarse a qué se refiere la alteración del desempeño motor, si a la causa de la limitación físico-motora o a los síntomas que prevalecen. No se hace referencia a la repercusión psicológica de la limitación físico-motora. Se considera positiva la aclaración de las agravantes.

P.L. Castro Alegret (2006), enfatiza en la repercusión psicológica de la afectación y considera que la persona sufre una discapacidad físico-motora cuando "tiene una pérdida parcial o total, transitoria o permanente, de alguna(s) de sus funciones motoras y /o de su

integridad física, lo que trae consigo una inhabilidad para cumplir con las actividades de la vida diaria, una imagen corporal y una autoestima deterioradas, trastornos emocionales y otras limitaciones en la formación de su personalidad¹⁰. Este autor no delimita el tiempo de permanencia de la pérdida de las funciones motoras.

S. Borges Rodríguez (2003), considera que la discapacidad físico-motora incluye “a aquellas personas que presentan un deterioro, (transitorio o permanente) en el sistema oseomioarticular y/o nervioso, que les limita la realización de los actos motores (gruesos y finos), y que les generan necesidades educativas diferentes, pues están limitados para la realización de actividades que otros pueden desarrollar, sin ayudas especiales¹¹”.

En las consideraciones de este autor se refieren los diferentes grados de afectación que pudieran presentarse en caso de una limitación físico-motora. Al especificar que originan necesidades educativas diferentes, no excluye las insuficiencias de tipo psicológico. La definición no se reduce únicamente al marco de la discapacidad, sino que reúne también a los niños con trastornos psicomotrices, lo que enriquece el proceso de pesquisaje y atención temprana.

La definición asumida en esta investigación corresponde a S. Navarro Quintero (2006), quien considera las limitaciones físico-motoras como la “disminución o imposibilidad para realizar las actividades motoras propias de un grupo etéreo de manera permanente o transitoria, debido a factores causales diversos que surgen en cualquier período de la vida y provocan un insuficiente funcionamiento de los sistemas óseo-mio-articular y/o nervioso. Pueden combinarse con alteraciones emocionales, intelectuales, sensoriales, del lenguaje u otras¹²”.

La autora involucra en sus consideraciones los diferentes grados de afectación que pudieran presentarse en caso de una limitación físico-motora. Resulta importante la aclaración de la posible combinación con otras alteraciones y de su estabilidad en cuanto al carácter transitorio o permanente, aunque se considera oportuno especificar que dicha limitación origina necesidades educativas diferentes, que no excluyen las de tipo psicológico.

Con el propósito de revelar el comportamiento de la integración escolar de las personas con limitaciones físico-motoras durante

su decursar histórico en Cuba, se declara el establecimiento de las tres principales etapas por las que ha transcurrido la atención de estas personas.

La determinación de estas etapas, es el resultado de la sistematización, análisis, valoración de la bibliografía especializada y los trabajos investigativos realizados por S. Navarro Quintero (2005). Las etapas que marcan transformaciones en la atención educativa a las personas con limitaciones físico- motoras son:

1ª etapa. Primeros intentos. 1902-1958. Aulas Hospitalarias

La atención educativa a las personas con limitaciones físico-motoras en esta etapa se redujo a la enseñanza de un oficio para los hombres mayores de 20 años que residían en Ciudad de La Habana. En el año 1944 se extiende la atención a niños de ambos sexos mayores de 12 años y se combina la rehabilitación física con la enseñanza de un oficio.

En 1948 se inaugura el Instituto de Cirugía Ortopédica, y en él, la Escuela Pública No. 121, donde se ofrece atención educativa a los niños de ambos sexos, mayores de 12 años. La iniciativa de crear la escuela responde a Carmelina Virgilí, quien condujo, a través de tres aulas, la enseñanza de un oficio y del autovalidismo a los beneficiados con esta atención.

Entre los años 1945 y 1958 se inicia la primera modalidad para la atención educativa: las aulas hospitalarias, término propuesto por Carmelina Virgilí en el año 1945, que mantiene su vigencia. La primera de este tipo se abrió en el Hospital "Reina Mercedes"¹³, suceso que marcó el inicio de la educación para los hospitalizados en edad escolar.

En esta etapa no puede hablarse de integración escolar debido a que las personas con limitaciones físico-motoras pertenecientes a las clases medias y pobres eran prácticamente ignoradas y sin oportunidad de integración a la vida social. El enfoque esencialmente clínico del diagnóstico se centraba en las dificultades, desde la tendencia de la atención asistencial y el predominio de un enfoque clínico-pedagógico con la influencia de concepciones religiosas.

2da Etapa. Organización de la Atención Educativa (1959-1989). Maestro Ambulante

En esta etapa se amplía el servicio con seis aulas hospitalarias más.

Se inaugura en La Habana, la primera escuela para niños, adolescentes y jóvenes con limitaciones físico-motoras Fructuoso Rodríguez, donde labora un equipo multidisciplinario compuesto por médicos y pedagogos que tenían en sus manos la educación de 58 niños.

En el año 1968 la escuela deja de funcionar. A partir de este momento se produce un período de estancamiento en la Somatopedía cubana y Carmelina Virgilí deja de dirigir la educación de los limitados físico-motores.

En el curso escolar 1975-1976, se introduce el plan de perfeccionamiento y tránsito hacia una nueva estructura y un nuevo contenido de la educación; se destaca el papel de la Pedagogía como ciencia en la solución de problemas teóricos y prácticos, sobre la base de un enfoque marxista.

La ampliación del principio de Normalización y la irrupción del concepto de Necesidades Educativas Especiales (Informe de Warnock 1978) impulsan la reconceptualización de la Educación Especial en la década del 80, a partir de lo cual se renovan concepciones, conceptos, métodos y estilos de trabajo y se amplía el universo, las modalidades de atención, los servicios y su calidad.

En 1980 se constituye oficialmente la Asociación Cubana de Limitados Físicos y Motores, (ACLIFIM)¹⁴, aunque desde 1976 un grupo de discapacitados físicos se esfuerza activamente por impulsar acciones sociales de integración.

En enero de 1985 se crea una nueva modalidad para la atención educativa de los alumnos con limitaciones físico-motoras entre 5 y 16 años de edad. Se dicta por el Ministerio de Educación la Resolución No.13¹⁵ que establece la educación en el hogar por maestros ambulantes para aquellos que no pueden asistir a la institución escolar que les corresponde.

El 31 de diciembre de 1989 se inaugura en La Habana la Escuela Especial Solidaridad con Panamá, con carácter nacional y única hasta el momento para la atención de alumnos con limitaciones físico-motoras.

Se incluye en el plan de estudios de la carrera de Defectología¹⁶, a través de las disciplinas Psicología, Pedagogía, Logopedia, la preparación de los futuros profesionales para el trabajo con niños, adolescentes y jóvenes que presentan limitaciones físico-motoras y sus familias. Se instrumentan cursos de postgrado y entrenamiento en hospitales de rehabilitación para los trabajadores del centro y se estrechan vínculos con maestros ambulantes y hospitalarios.

A partir del trabajo desarrollado, los avances de la Pedagogía Especial y la política trazada por el Estado, se inicia una etapa cualitativamente superior, que permite mayor integración de estas personas a la sociedad.

3ra Etapa. Ampliación y perfeccionamiento de la atención educativa (1990 a la actualidad). La escuela nacional “Solidaridad con Panamá”.

Se celebra el Primer Congreso de la ACLIFIM y se extienden los servicios de los maestros ambulantes, a las casas de los adultos que así lo requieren, de modo que todas las personas con limitaciones físico-motoras, logren alcanzar el nivel primario y secundario, según sus posibilidades.

Se reinicia la modalidad de atención por medio de la escuela especial con la inauguración de la escuela Solidaridad con Panamá. La colaboración del asesor alemán Helmut Berndt¹⁷, fue de gran utilidad para la preparación de los directivos a todas las instancias, de los futuros trabajadores docentes y no docentes y del personal médico y paramédico que laboraría en la escuela, así como en la elaboración de bibliografía especializada y documentos necesarios para normar y crear las condiciones para el buen funcionamiento de la institución.

En la formación del personal docente, no se contaba con la especialización de Somatopedía, lo que trajo como consecuencia que la preparación de los egresados de los planes de estudio A y B, para el trabajo con los alumnos con limitaciones físico-motoras fuera limitada. La temática se abordaba con poca profundidad en la asignatura “Introducción a la Especialidad”, por lo que el conocimiento sobre el trabajo de atención integral que requieren estos alumnos, no era suficiente.

En el año 1990 se crea el Centro de Referencia Latinoamérica para la Educación Especial (CELAEE), institución a la que se adscriben algunas escuelas especiales como

laboratorios de investigación, Solidaridad con Panamá, fue una de ellas potenciándose la resolución de las principales problemáticas que se enfrentaban por la vía científica¹⁸.

En 1991 se declara el proceso de perfeccionamiento de la Educación Especial, la municipalización de los Centros de Diagnóstico y Orientación, la apertura de la carrera de Defectología en otras provincias del país y la implementación del nuevo plan de estudio C, lo que unido a los estudios de superación de los egresados, implican transformaciones positivas en el trabajo con estos alumnos.

Los activos ACLIFIM–MINED¹⁹, son importantes fuentes para la evaluación de la actividad que se realiza y las problemáticas a resolver. Como resultado del análisis realizado en el activo celebrado en el año 2003, se instituye la Circular sobre Profesor de Apoyo para alumnos con limitaciones físico-motoras²⁰.

En esta etapa es trascendental el acuerdo del Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros, con fecha 17 de Octubre de 2006, que legaliza la puesta en vigor del actual Plan de Acción Nacional para la atención a las personas con discapacidad, donde se refleja la prioridad concedida a la educación de estas personas en el medio más normalizador posible.

La política del estado, la aplicación de los postulados de la escuela vigotskiana, las raíces marxistas y martianas, ajustadas al contexto actual, son pilares que sustentan hoy la Pedagogía Especial cubana, donde se prioriza la unificación de esfuerzos y proyección de estrategias para el perfeccionamiento de la integración escolar, en importantes direcciones tales como: la continua preparación de los comprometidos con la atención educativa, la creación de condiciones en las instituciones escolares para la eliminación de barreras, el uso óptimo de los Programas de la Revolución desde el trabajo correctivo-compensatorio, a partir de las transformaciones y metas actuales para el logro de una integración plena.

A pesar de que en el campo de la educación se brinda cobertura a todos los niños, adolescentes y jóvenes con limitaciones físico-motoras en las instituciones escolares que resulten idóneas para atender sus necesidades educativas y donde se favorezca su desarrollo, aún resulta insuficiente la efectividad de las acciones de integración escolar.

1.2 La integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras que cursan la secundaria básica.

Desde finales de la década de los 70 del siglo XX comienza a fluir de manera ininterrumpida información sobre la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales como una alternativa humanista y socializadora de educarlos, sin separarlos de los grupos-clase de las escuelas primarias regulares. “Defendemos las ideas humanistas de la integración escolar de las personas con necesidades educativas especiales y, más aún, el derecho de todos los niños, adolescentes y jóvenes a una educación de calidad, sin que sean

segregados, dentro o fuera del salón de clases o de la escuela, con equidad y justicia social, propósitos que pueden alcanzarse mediante un auténtico proceso de preparación de todo el sistema educativo...”²¹

En 1994, representantes de 92 países y 25 organizaciones internacionales se reunieron en Salamanca, España, con motivo de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales para profundizar en el objetivo de la Educación para Todos y en la promoción de la educación inclusiva.

La Declaración y el Marco de Acción de Salamanca adoptado por unanimidad se basa en el principio de la inclusión de todos los niños en las escuelas regulares, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales y comunicativas.

En la Declaración se plantea que “...las escuelas especiales con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos....”²².

Aunque Cuba no fue invitada a esta conferencia, las aspiraciones de Salamanca son una realidad en el sistema educativo cubano; mientras en la realidad latinoamericana “se carece de los modelos pedagógicos capaces de responder a las necesidades de los adolescentes y jóvenes del presente y del futuro”²³.

La Declaración de Salamanca y su Marco de Acción no tienen carácter legal como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, sin embargo “ha devenido en referente necesario, en el abordaje de problemáticas actuales, complejas y novedosas, tales como: integración, inclusión y diversidad”²⁴.

La integración escolar se percibe en dos dimensiones: la inclusión de todos (la búsqueda de una educación de calidad sin exclusiones por razones de nacionalidad, raza, sexo, grupo social, religión o capacidad) y la integración de alumnos con necesidades educativas especiales a la escuela general.

En cualquiera de las dimensiones referidas es esencial la realización del diagnóstico psicopedagógico como punto de partida para la elaboración de estrategias educativas personalizadas encaminadas a dar respuesta a las necesidades de cada alumno.

La tesis más general de la integración escolar y sus principales postulados teóricos puede interpretarse como una forma ideal de concebir la educación sin discriminación, sin segregación, para propiciar el máximo desarrollo de cada alumno, de modo que éste encuentre la respuesta educativa que necesita. De esta forma la escuela se concibe como una institución abierta a la diversidad, desarrolladora, que a la vez que socializa, “garantiza una atención diferenciada y personalizada como respuesta a las necesidades educativas de sus alumnos, incluyendo aquellas necesidades más complejas que son calificadas como especiales, tales como los casos de déficits sensoriales, motores, verbales...”²⁵.

Un fundamento básico de la integración escolar es el denominado principio de la normalización que postula la necesidad de que el niño se eduque en el medio menos restrictivo, más socializador y desarrollador posible.

La educación especial, concebida como un sistema aislado, apartado, muy diferente, hoy se amplía, se integra a la escuela general, no sólo porque en ella se encuentran matriculados muchos de los alumnos que antes iban a las escuelas especiales, sino también porque hoy se reconoce que cualquiera de ellos puede presentar dificultades y requerir de ayudas especiales en un momento determinado, por disímiles causas y en cualquier contexto educativo.

La integración escolar constituye un desafío profesional y es reconocido así por todos los profesionales de la educación, porque “la disposición y preparación profesional del profesorado es decisiva”²⁶ para su puesta en práctica.

El tema de la integración escolar es muy controvertido, lo más importante es definir en cada caso, cuál sería el medio educativo más desarrollador y normalizador posible para la socialización e integración de los alumnos con limitaciones físico-motoras. Según valoraciones de A. Blanco Pérez (1997), el proceso de socialización no se limita a las influencias recíprocas de la sociedad-educación, sino que comprende la individualización del sujeto.

En Cuba se aboga por la integración escolar y una escuela abierta a la diversidad, capaz de garantizar educación de calidad para todos, con una perspectiva optimista y con un profundo contenido humanista martiano, porque se hace necesario reconocer las diferencias y proporcionar a todos las condiciones para acceder al desarrollo.

Según R. López Machín (2006), para llevar a la práctica la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales es necesario crear determinadas condiciones, como:

- Cambios de actitud de la población hacia los alumnos con necesidades educativas especiales: se hace énfasis en la necesidad de que los padres, el grupo escolar, el colectivo pedagógico y la comunidad tomen conciencia acerca de las potencialidades de desarrollo que tienen todos los alumnos.
- Preparación del profesorado: debe estar en condiciones de descubrir oportunamente las desventajas y potencialidades de sus alumnos, qué pueden hacer por sí solos y qué tipos de ayudas necesitan, para trazar las estrategias educativas correspondientes. Al referirse al docente, M. Martínez Llantada plantea: "Otra de las cualidades es su carácter humanista pues es base de su labor, el amor por los jóvenes, saber conciliar la comprensión y la exigencia siendo a la vez justo y objetivo con un estilo democrático. A ello colabora la comunicación interpersonal, la posibilidad de penetrar en el mundo interior de los alumnos siempre teniendo por fundamento el respeto a la dignidad del hombre."²⁷
- Limitación de la masividad en las aulas: las aulas con exceso de matrícula constituyen una barrera para la atención diferenciada y personalizada a la diversidad de los alumnos.
- Fortalecimiento de la autonomía y autoridad de la escuela: para que puedan realizarse las decisiones técnicas y organizativas y los ajustes curriculares necesarios para la atención diferenciada y personalizada.
- Incremento del apoyo a la escuela: es necesario brindar asesoramiento por parte de las estructuras técnicas cercanas a la escuela, de las escuelas especiales y de profesores especializados, tanto en estrategias de trabajo, como en su puesta en práctica y validación.

Entre otras condiciones se consideran las adecuaciones de acceso al currículo como son la eliminación de barreras arquitectónicas, garantía de prótesis, equipamiento, muebles especiales y otras. Por la importancia desarrolladora que tiene la coordinación y sistematización de las influencias educativas, adquiere especial relevancia la participación activa de la familia de los alumnos en el proceso de toma de decisiones y en su puesta en práctica.

No existe un modelo único y universal para la integración escolar; múltiples son las formas y niveles en que los autores la asumen. Se considera el más completo el contenido en el Informe Warnock (1978), ya que distingue tres formas principales de integración:

- **Física:** se produce cuando las aulas o unidades de educación especial se construyen en el mismo lugar de la escuela general, pero mantienen una organización independiente, aunque pueden compartir algunos espacios como el patio, la biblioteca y el comedor.
- **Social:** supone la existencia de aulas especiales en la escuela regular.
- **Funcional:** considerada la forma más completa de integración en la que los alumnos con necesidades educativas especiales participan a tiempo parcial o completo en las aulas de la escuela general.

R. López Machín (2006) defiende el criterio de no interpretar la integración escolar como la acción de matricular en las escuelas generales a todos los alumnos, a pesar de sus diferencias, garantizándoles sólo un espacio físico en el centro escolar. Refiere la importancia de garantizar una integración realmente desarrolladora, sin concebirla como la desaparición de las escuelas especiales y la destrucción del sistema de Educación Especial.

Se consideran de gran valor las ideas de R. López Machín (2006), A. Gayle Morejón (2002), referidas al trabajo exitoso que pueden desarrollar las escuelas generales con alumnos que presentan necesidades educativas especiales, incluso con determinadas discapacidades. La escuela general puede trabajar con éxito si logra que el sistema de influencias sea eficaz, o sea "...las escuelas regulares deben ser cada vez más especiales"²⁸.

Para realizar la integración escolar es imprescindible tener en cuenta los elementos abordados, sin perder de vista el profundo conocimiento de las características de los alumnos que se integren.

1.3 El papel del docente de la escuela secundaria básica en la integración escolar de alumnos con limitaciones físico-motoras.

La escuela es considerada la agencia socializadora que coordina todas las acciones educativas mediante el colectivo pedagógico; "existe coincidencia en situar a la escuela (...) como un importante agente socializador y, a la vez, mecanismo del control social. En

efecto, la escuela, que reproduce en pequeña escala toda la dinámica de las relaciones sociales, es un importante instrumento del proceso de socialización de los niños, adolescentes y jóvenes”²⁹. “La escuela proporciona los instrumentos y conocimientos necesarios para que cada alumno, a partir de su apropiación, transforme la realidad y se transforme a sí mismo”³⁰.

Resultan de interés las valoraciones de I. Gómez Leyva (2008), cuando al abordar la socialización afirma que los estudios realizados por diferentes autores cubanos “se caracterizan por un abordaje interdisciplinario, en el que se integran la Filosofía marxista leninista, la Pedagogía, la Sociología y la Psicología. La Filosofía marxista leninista determina el tipo de hombre que la sociedad necesita; la Pedagogía estructura el proceso, delimita en los planes de estudio los objetivos educacionales, las metas y las aspiraciones a materializar por vía curricular; la Sociología diferencia las condiciones en que tiene lugar el proceso de socialización, enfatiza en el rol que le corresponde a las agencias educativas y la Psicología aporta los mecanismos por los cuales el hombre internaliza de manera singular el acervo cultural e histórico”³¹.

En el proceso docente educativo intervienen varios componentes que conducen al desarrollo integral de la personalidad de los alumnos; la preparación del docente es uno de los más importantes por su implicación directa en el proceso durante la mayor parte del día.

Al tener en cuenta las características de sus alumnos, su distribución en el aula, el empleo de metodologías que propician el diálogo y la reflexión, los docentes promueven el desarrollo del pensamiento mediante la atención individualizada en función de la estrategia educativa y de un ambiente grupal de camaradería y confianza. “El maestro es un agente cultural y un mediador entre los productos sociohistóricos y los procesos de apropiación de los alumnos. Es el encargado de definir los objetivos de aprendizaje y de planear los contenidos y las ayudas que dará a cada alumno”³².

Si aprende a captar las señales que emanan del alumno, el docente se convierte en “...el artífice por excelencia del desarrollo del trabajo con los alumnos, y de labrar el alma humana, que es de lo más importante de la obra educativa...”³³.

La preparación del docente, su rol profesional y las diversas obligaciones legales y morales constituyen, sin dudas, “asunto de máximo interés para el desarrollo de la teoría y

la práctica pedagógica y psicológica contemporánea, en el proceso de educación de los niños, adolescentes y jóvenes³⁴.

El docente, al considerar la importancia de la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo en el proceso docente educativo, planifica la formación integral de la diversidad de alumnos, y tiene en cuenta las necesidades de éstos, su forma de pensar y actuar y el respeto a su individualidad.

El docente que labora en la secundaria básica enfrenta un momento del desarrollo de la personalidad de los alumnos que se corresponde con la adolescencia, cuyo dominio, aunque “no significa que se tome de manera unilateral el criterio de la permanencia en secundaria para estudiar la etapa adolescente³⁵”, es esencial para comprender que la esfera emocional de este alumno transita por momentos de cierta inestabilidad afectiva (experimenta nuevos sentimientos, descubre contradicciones, sufre lo que deja atrás, se preocupa por lo nuevo que se avecina y experimenta temores a la burla, al fracaso, a hacer el ridículo).

La adolescencia es una importante etapa de consolidación de la autoimagen y de la autoestima. La orientación valorativa de la personalidad se consolida a finales de esta etapa sobre la base de las experiencias morales vivenciadas en el grupo escolar, familiar y social. La escuela secundaria abarca una esfera de relaciones sociales mucho más amplia, que incluye, además de los amigos de la infancia, a los coetáneos del barrio.

En la adolescencia temprana la incorporación al grupo de compañeros de edades semejantes confiere a las relaciones con los coetáneos una significación fundamental. Las características de la actividad grupal, las relaciones de comunicación que se establecen comienzan a desempeñar un papel fundamental. Durante las actividades grupales se logra la influencia educativa que se propone la escuela. Además del estudio, también desempeñan un papel formativo esencial las actividades políticas, deportivas, culturales, recreativas y especialmente de trabajo, a través de las cuales surgen en los adolescentes nuevas motivaciones, se desarrollan actitudes y rasgos del carácter como la laboriosidad, el colectivismo y la perseverancia.

El adolescente es susceptible y vulnerable a las opiniones y críticas de los demás, especialmente de sus coetáneos. La opinión social del grupo posee mayor peso que la de los padres y maestros.

La preparación del docente en el conocimiento de las características de los adolescentes constituye el punto de partida para una valoración adecuada de las capacidades, intereses, aspiraciones, necesidades y potencialidades. En los requisitos³⁶ para el desempeño de los profesores generales integrales, se expresa el logro de un profundo conocimiento de las individualidades de sus alumnos, de un diagnóstico integral y fino de cada uno de ellos.

El docente de la escuela secundaria básica constituye un modelo en el proceso de comunicación que difiere del de la educación primaria, ya que "...el maestro deja de representar una "autoridad sagrada" y sólo puede ejercer su condición de modelo de conducta, si es aceptado como tal en función de sus características personales"³⁷.

En este sentido, no basta que los adolescentes reconozcan la preparación del docente y su volumen de conocimientos, sino que es esencial su conducta social y moral, así como su capacidad para establecer una relación afectiva adecuada con los alumnos, basada en el respeto, ayuda mutua, en la comprensión e implicación personal en la solución de los problemas que presentan.

El adolescente exige de los docentes cualidades como la justeza, la paciencia y el buen humor, además de un trato sin diferencias; "...debe desarrollar una pedagogía del respeto, del esfuerzo, de la exigencia, en la que no falte la sensibilidad humana, para que el alumno tenga confianza en sí mismo y no se vea afectada su autoestima, de manera que pueda enfrentar la vida con optimismo"³⁸, para ello es imprescindible el conocimiento exhaustivo del diagnóstico.

La práctica demuestra que "...las conductas asumidas por los docentes son muy variadas y no siempre las idóneas. A veces, simplemente se elude el problema de la diversidad"³⁹. Por esta razón, se consideran importantes los principios que declara D. Castellanos Simons (2005) para el trabajo con la diversidad en las aulas, los cuales encuentran su expresión en la educación de alumnos con limitaciones en el desarrollo físico-motor.

El dominio de la situación social del desarrollo de cada alumno por parte de los docentes sienta las bases de una sólida preparación que les permita tener en cuenta la repercusión psicológica de los cambios que se producen en el adolescente en el medio familiar y social. Este concepto (L. S. Vigotsky, 1987) refleja la relación entre educación y desarrollo

en cada sujeto en los períodos de su vida, por lo que la situación social del desarrollo se diferencia en cada persona.

En el caso de los adolescentes con limitaciones físico-motoras, las características expresadas anteriormente adquieren una connotación diferente, específicamente si se trata del contexto educativo de la secundaria básica.

Los criterios de P.L. Castro Alegret (2006) se consideran valiosos, al considerar que las condiciones en las que se desarrolla la persona con limitaciones en el desarrollo físico -motor, cómo son aceptados por su familia, qué atención reciben a partir de sus necesidades y potencialidades, determinan el lugar que ocuparán posteriormente en la sociedad, sin perder de vista las diferencias individuales, lo que se reafirma en el criterio de A. Blanco Pérez acerca de que "...el proceso de socialización, como puede suponerse, resulta en extremo complejo, por cuanto ocurre a través del prisma de la personalidad, lo que le otorga un sello particular"⁴⁰.

Los estudios realizados por S. Navarro Quintero (2006) permiten argumentar, entre las regularidades psicopedagógicas de los adolescentes que presentan limitaciones físico-motoras, las siguientes:

- Limitaciones en la autonomía física, las que oscilan desde muy personales como la imposibilidad de vestirse, asearse, hasta la incorporación activa en actividades escolares, laborales y deportivas.
- Pobres vivencias sociales debido a dificultades de movilidad, que hacen que la persona y su familia decidan no incorporarse a las actividades.
- En ocasiones impresionan con dificultades intelectuales por la relación que se establece entre los procesos cognoscitivos y el desarrollo psicomotriz.
- La parálisis cerebral es el trastorno que con más frecuencia provoca limitaciones físico-motoras, el cual origina alteraciones del lenguaje como la disartria que es difícil de tratar como síntoma oral.
- Se producen dificultades en las relaciones interpersonales y en el establecimiento de nuevas amistades por el temor al rechazo, factor generador del recelo al iniciar una nueva relación.

- Desde niños tienen carencias afectivas y generalmente su amor se reduce al que les brinda un miembro de la familia o su maestro. En la mayoría de los casos la familia se encierra en la preocupación por la salud y la rehabilitación física del menor.
- La deficiente orientación sexual desde edades tempranas es la génesis de las frecuentes disfuncionalidades.
- Se producen frustraciones por los conflictos entre las posibilidades reales y el planteamiento de objetivos personales inalcanzables.
- La autovaloración inadecuada es común y son típicas la sobrevaloración o subvaloración.

El trabajo de los docentes con estos adolescentes se torna más difícil por encontrarse afectada la dinámica de la formación y desarrollo de su personalidad, como consecuencia de la dificultad motora y del sistema peculiar de relaciones que establece con el mundo circundante. “La posibilidad de perder el equilibrio mental bajo la influencia de las dificultades y la posición sociopsicológica especial creada por la posición exclusiva del niño inválido en el medio, son un peligro interno. Por eso la tarea de la educación consiste en prevenir el surgimiento de semejante sentimiento de inferioridad...”⁴¹.

La educación de los alumnos con limitaciones físico-motoras “transcurre bajo las mismas leyes que la escuela general; los objetivos son los mismos; la diferencia radica en los métodos y vías para la enseñanza”⁴². Para que esto se cumpla es imprescindible acometer la preparación especializada del docente de la secundaria básica desde la visión actual de la atención a la diversidad educativa, para lo cual es necesario tener en cuenta los postulados de la concepción histórico-cultural.

La relevancia del papel del docente se resalta en numerosos documentos. L.I Gómez Gutiérrez⁴³ destaca como los principios que deben tenerse en cuenta para ofrecer una respuesta exitosa a la diversidad, los siguientes:

- Preparación inicial y permanente del personal docente.
- Análisis de las condiciones de éxito a partir del colectivo pedagógico.
- Factores físicos ambientales.
- Posibilidades y disposición del alumno.
- Preparación de la familia.

- Vínculo con la comunidad.
- Disponibilidad y calidad de los servicios.

El sistema educativo cubano tiene desde su surgimiento un carácter integracionista, y reconoce que para llevar a la práctica la integración de alumnos con necesidades educativas especiales a las escuelas generales deben tenerse en cuenta, entre otros, los principios antes mencionados, dentro de los cuales resulta de vital importancia la preparación inicial y permanente del personal docente; además el cumplimiento del resto de los principios depende del docente y de su disposición para el trabajo de integración.

1.3.1 Acerca de la capacitación de los docentes para la integración escolar.

Las capacidades se adquieren durante la vida, no tienen límites, cuanto más evoluciona la sociedad, más posibilidades tienen de desarrollarse las capacidades y revertirse después, a través de la actividad humana en el desarrollo de la sociedad.

Entre los años 1959 y 1960 comienza a desarrollarse la capacitación en Cuba.

La finalidad de la capacitación no es formar un experto en una especialidad determinada, sino desarrollar una comprensión global e integrada de un problema que está relacionado directamente con la labor que desempeña en el perfeccionamiento de todo el proceso docente educativo y de la sociedad en su conjunto.

En el diccionario técnico se define como la: “Acción y efecto de capacitar, es decir, formar o desarrollar capacidades necesarias para la ejecución exitosa de una actividad determinada del personal a todos los niveles, incluidos los cuadros dirigentes y técnicos”⁴⁴. En esta definición se tiene en cuenta las dos acepciones del término y se incluyen los que pueden ser beneficiados con el proceso.

La capacitación en Cuba se consolida en los años 90 como un proceso de educación continuada y permanente. En este marco es necesario hacer referencia a la definición ofrecida por J. Añorga Morales (1995) en el “Glosario de términos de la Educación Avanzada”, que plantea que la capacitación debe ser “...dirigida a diversos procesos de los recursos laborales como actividades de estudio y trabajo permanente, sistemático y planificado, que se basa en necesidades de una entidad, grupo o individuo y orientado

hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes del capacitado, posibilitando su desarrollo integral”⁴⁵.

Se consideran valiosos los criterios de J. Añorga Morales (1995) al referirse a la capacitación como el acceso a la elevación de la efectividad del trabajo profesional y de dirección, expresa que tiene como componente fundamental la preparación y superación del graduado no sólo en la rama en que se gradúa.

En la R M No 21/1999 del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social se plantea que la capacitación profesional es un “...proceso permanente y planificado, concebido como una inversión para el desarrollo que llevan a cabo los organismos empresariales con el objetivo de que sus trabajadores adquieran y perfeccionen su competencia laboral, de modo que estén aptos para responder a las exigencias constantemente cambiantes del proceso productivo o de prestación de servicios de los que forman parte”⁴⁶.

Existen aspectos comunes en ambas definiciones:

- El enfoque dialéctico con que se asume la capacitación, el hecho de que se le concibe como un proceso con un carácter de continuidad, de actualización, de perfeccionamiento, de permanencia.
- Tiene un enfoque sistémico y un carácter planificado a partir de las necesidades detectadas.
- Está dirigida al perfeccionamiento y mejoramiento del desempeño en correspondencia con la evolución e incremento de las exigencias sociales del momento, es promotora del cambio y es una inversión para el desarrollo profesional e institucional.

Se reconoce la importancia de estos presupuestos que determinan la concepción de la capacitación como proceso, es una actividad pedagógica y como todo proceso de enseñanza-aprendizaje es complejo, pues trata de incorporar nuevos conocimientos, hábitos y habilidades a sujetos que poseen vivencias, conocimientos acumulados y experiencias de trabajo, por lo que se manifiestan contradicciones lógicas entre lo conocido y lo desconocido.

La actividad de capacitación posee un significado positivo, un carácter científico, y requiere de un espíritu creador, de la aplicación de forma planificada y sistémica de métodos, acciones y procedimientos de trabajo.

Las exigencias sociales para mejorar la calidad de la educación en Cuba plantean nuevas demandas a la capacitación de los docentes; en la medida en que éste tome decisiones cada vez más conscientes ante los problemas de la escuela, se desarrolla como trabajador y se apropia de la esencia de su trabajo, se convierten en significativos los conocimientos adquiridos mediante la capacitación.

La capacitación, si se establece sobre la base de objetivos concretos y medibles, derivados de las necesidades reconocidas en el diagnóstico, se revierte en la calidad del proceso educativo.

En la tesis se define como variable principal la capacitación de los docentes de la escuela secundaria básica para la integración de los alumnos con limitaciones físico-motoras, entendiéndose como: un proceso organizado, planificado y sistemático, que debe conducir a transformaciones en cuanto a conocimientos, actitudes afectivo-comunicativas e implicación positiva en el cumplimiento de sus funciones, mediante su participación y la de todos sus alumnos en las actividades, dentro y fuera del centro.

Se precisan como dimensiones las siguientes: cognitiva, afectivo-comunicativa y participativa, con sus respectivos indicadores y descriptores de medida (Anexo 1).

La dimensión cognitiva integra los conocimientos que poseen los docentes acerca de la atención a la diversidad, las necesidades educativas especiales, asociadas a limitaciones físico-motoras, la integración escolar y de la caracterización psicopedagógica.

La dimensión afectivo-comunicativa refleja el ambiente sociopsicológico que se expresa en la comunicación y la disposición afectiva de los docentes de la escuela secundaria básica para el trabajo de integración de los alumnos con limitaciones físico-motoras.

En la dimensión participativa se tiene en cuenta cómo el docente se involucra con sus alumnos en las tareas de integración y demuestra su compromiso profesional con la labor que desempeña.

Conclusiones parciales

A pesar de los estudios que se realizan desde diversas ciencias sobre las limitaciones físico-motoras, aún existen muchas interrogantes científicas en la educación de estos

alumnos, específicamente en relación con su integración a la Educación Secundaria Básica.

La educación de las personas con limitaciones físico-motoras en Cuba ha transcurrido por diferentes etapas desde el abandono hasta posiciones más optimistas acerca de su desarrollo y de su plena integración social.

En Cuba se realizan numerosos esfuerzos para el logro de una integración escolar de calidad que garantice la respuesta educativa a cada alumno, según sus necesidades y potencialidades, en las condiciones más normalizadoras posibles. El contexto educativo de la secundaria básica representa una condición favorecedora del desarrollo de los alumnos con limitaciones físico-motoras; pero sólo es posible si los docentes, considerados los máximos responsables de la coordinación de las acciones de integración, reciben la capacitación que necesitan para acometer esta tarea que adquiere especial relevancia en la educación cubana actual.

CAPÍTULO 2: ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN A LOS DOCENTES DE LA ESCUELA SECUNDARIA BÁSICA PARA LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE LOS ALUMNOS CON LIMITACIONES FÍSICO-MOTORAS.

El contenido del capítulo abarca el diagnóstico de la preparación de los docentes de la escuela secundaria básica para la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras. Se presentan los resultados derivados de la aplicación del método estudio de casos, el cual resultó esencial durante el diagnóstico. La estrategia de capacitación construida ofrece una respuesta a las necesidades de preparación de los docentes investigados para enfrentar la integración escolar desde la educación general en la escuela secundaria básica.

2.1. Descripción de la metodología de investigación aplicada

La investigación se realiza en el municipio Matanzas en una población de 15 docentes que trabajan con los tres alumnos de secundaria básica que presentan limitaciones físico-motoras en el curso 2008-2009. La selección muestral se realiza siguiendo el criterio intencional y queda integrada por el 100% de la población.

Se delimitan los grupos de estudio siguientes:

Grupo A: 15 docentes (tres profesores generales integrales, tres que trabajan el resto de las asignaturas por áreas del conocimiento, tres profesores de Educación Física, tres de Inglés y tres de Informática).

Grupo B: tres alumnos de las Escuelas Secundarias Básicas: José Luis Dubrocq y Antonio Berdayes (denominados 1, 2, 3), dos del sexo femenino y uno del masculino, en edades que oscilan entre los 13 y 15 años.

En la investigación que se presenta se utiliza el estudio de casos, el cual se ubica en la metodología cualitativa de investigación y se le concede gran importancia en la investigación educativa. En el estudio de alumnos que presentan necesidades educativas especiales, este método se convierte en “esencial e insustituible para profundizar en las particularidades de la problemática que se investiga (...), convirtiéndose en ocasiones en la única herramienta metodológica capaz de permitir al especialista la interpretación adecuada de las manifestaciones ... que pueden estar presentes en el grupo escolar o fuera de él”⁴⁷.

Este método se incluye entre los del nivel empírico del conocimiento científico, por la estrecha interrelación que se establece entre el investigador y los sujetos sometidos a estudio y en él se emplean técnicas cuantitativas, que propician una adecuada relación entre lo cualitativo y lo cuantitativo; "...más que un método en sí, es en realidad una agrupación especial de un conjunto de métodos, con el objetivo esencial de estudiar en profundidad una situación dada"⁴⁸.

Se delimitan momentos para la utilización del método estudio de casos:

Momento de planificación: en él se distinguen los pasos siguientes:

1. Selección de la muestra y análisis exploratorio del contexto escolar.
2. Revisión de la información científica relacionada con las especificidades de las problemáticas detectadas.
3. Elaboración inicial del diseño de la investigación, determinación de los métodos para el estudio empírico y elaboración de los instrumentos a emplear.

Momento de ejecución:

1. Selección y aplicación de métodos: análisis de documentos, observación participante, entrevista y tests psicológicos.

El análisis de documentos se realiza con el objetivo de obtener información inicial sobre la población con limitaciones físico-motoras en la provincia Matanzas. Se aplica a los: informes estadísticos oficiales de la matrícula por especialidades de la Educación Especial en Matanzas (2008-2009) y las estrategias educativas.

La interpretación de la información se realiza mediante el análisis interpretativo⁴⁹.

Se utiliza la entrevista semiestructurada (Anexo 2) para esclarecer datos sobre la dinámica escolar. En ésta se crea una situación de diálogo flexible y abierto, susceptible de reorientarse en el transcurso de la conversación. El investigador no debe "perder de vista los objetivos trazados para la entrevista, que conservan su rol rector y ofrecen la orientación general de las preguntas, su contenido, orden, profundidad y formulación, con un trabajo altamente creador por parte del entrevistador"⁵⁰.

La observación participante (Anexo 3) constituye la principal fuente para la recogida de datos en la investigación cualitativa. Tiene como objetivo caracterizar el contexto escolar

en que se desarrolla el alumno con limitaciones físico-motoras y la preparación de los docentes. Propicia la interacción social entre investigador e investigados y facilita la recopilación de información. Se elabora la guía para el estudio de casos a partir de las dimensiones e indicadores definidos.

Momento de procesamiento de la información: Se procesan los resultados, se interpreta la información y se elaboran generalizaciones. Los protocolos registran los aspectos de mayor interés y brindan la información necesaria para este estudio. Se efectúa una reflexión teórica sobre los aspectos observados.

Momento de la elaboración del informe del estudio de casos: la elaboración de la caracterización de cada colectivo docente es el paso que identifica este momento. Se utiliza la guía elaborada que responde a las dimensiones de la variable capacitación de los docentes para la integración escolar, determinadas en el presente trabajo, sus indicadores y descriptores de medida.

2.2. Caracterización de la preparación de los docentes de la escuela secundaria básica en función de la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras.

La información derivada de la aplicación de las técnicas y métodos se somete a análisis. La estructura del informe de estudio de casos se realiza según los aspectos de la guía elaborada y en cada caso se resumen las potencialidades y los problemas fundamentales con sus condicionantes.

Informe del estudio de casos N° 1. Caracterización de la alumna (Anexo 4)

Caracterización de los docentes de la alumna N° 1

La profesora general integral imparte el área de Humanidades y es licenciada de la especialidad de Profesor General Integral de Secundaria Básica desde el año 2007; el docente del área de Ciencias es licenciado desde 1997. Laboran, además, tres docentes: el profesor de Educación Física, Inglés e Informática. Cada uno graduado de su correspondiente especialidad, con 2, 8 y 3 años de experiencia.

I. Dimensión cognitiva

Demuestran conocimientos de aspectos de la diversidad educativa y mencionan la atención a las diferencias individuales en el grupo, aunque expresan que lo difícil es brindar el tratamiento individualizado.

Sólo reconocen algunos tipos de necesidades educativas especiales, por lo que se considera poco adecuado este aspecto, ejemplifican con la alumna que posee la limitación físico-motora y otro alumno que presenta manifestaciones inadecuadas en su conducta; no logran referirse a elementos de la definición, solo uno de los docentes demuestra mayor dominio y expresa que en la escuela donde laboró hace dos cursos recibió un postgrado para la atención de un alumno que había egresado de la escuela para alumnos con trastornos de conducta.

El conocimiento acerca de la integración escolar se considera poco adecuado, aunque dominan algunos aspectos, expresan “muchos casos que están en estas escuelas deben estar en las escuelas especiales”⁵¹. Puede afirmarse que desconocen los postulados actuales acerca de la inclusión educativa, de la escuela abierta a la diversidad y de la importancia de que la educación transcurra en las condiciones más normalizadoras posibles.

Los docentes no han recibido suficientes orientaciones sobre las limitaciones físico-motoras, por lo que sus conocimientos son poco adecuados, sólo se limitan a mencionar aspectos que caracterizan a la alumna en su actuación diaria, y no logran determinar necesidades y potencialidades. Uno de ellos expresa “éste ha sido un tema que hemos analizado en los colectivos de grado, pero nos falta el conocimiento”. No poseen materiales que les brinden la información que necesitan para interactuar con la alumna y propiciar su desarrollo personal.

El dominio que poseen sobre la caracterización del grupo y específicamente de la alumna con limitaciones físico-motoras es poco adecuado, hacen referencia a la caracterización del grupo, pero no identifican, ni se reflejan en las estrategias educativas, las potencialidades y necesidades.

II. Dimensión afectivo-comunicativa

El ambiente sociopsicológico en el aula para la comunicación es poco adecuado, se evidencia apoyo y comprensión en algunas actividades de la profesora general integral

con los alumnos y específicamente de la que posee limitaciones físico-motoras, pero no es generalizado en todos los docentes. Este aspecto entra en contradicción con el resultado de las técnicas aplicadas a la alumna, cuando expresa que sus profesores no la atienden como deben.

Se crean situaciones comunicativas, aunque en ocasiones son forzadas y no se aprecia la capacidad para el debate y la reflexión en dos de los docentes; existe poca flexibilidad y el diálogo no se desarrolla, por lo que puede catalogarse de poco adecuado. Los docentes logran el establecimiento de vínculos comunicativos, se crean sistemáticamente espacios de interrelación del grupo con el entorno.

III. Dimensión participativa

Se aprecia disposición por parte de los docentes hacia la adopción de una actitud constructiva y desarrolladora, pero las actuaciones de sobreprotección frenan sus acciones, por lo que se considera poco adecuada la actitud que asumen ante la alumna con limitaciones físico-motoras.

La capacidad para examinar la cotidianidad y relaciones del grupo con esta alumna es poco adecuada; les resulta difícil intervenir para el mejoramiento de las relaciones interpersonales en el grupo y asumir una actitud abierta y crítica.

Se considera poco adecuada la flexibilidad ante el cambio, aunque cumplen con las orientaciones, ofrecen resistencia a realizar cambios a favor de la integración escolar, situación que se manifiesta en dos de los docentes.

La acción participativa de la alumna es frenada por barreras, sobre todo de tipo psicológico y en ocasiones prefieren que la alumna no participe en determinadas actividades por temor a un golpe o caída. Por ello la implicación en el proceso puede catalogarse de poco adecuada.

El análisis realizado permite delimitar como potencialidades, las siguientes:

- Habilidades comunicativas mostradas por algunos docentes.
- Entorno comunitario adecuado para la acción participativa.
- Disposición de los docentes para aprender cómo lograr una integración eficaz.

Los principales problemas que afectan la labor para la integración escolar y sus condicionantes, son los siguientes:

1. Conocimientos escasos sobre las limitaciones físico-motoras, la caracterización grupal y determinación de potencialidades y necesidades.

- a) No poseen libros, artículos, ni otras fuentes de información que aborden el tema.
- b) El acceso a internet para obtener información es limitado.
- c) Tienen pocos espacios para el intercambio de experiencias con docentes de otras instituciones educativas.
- d) No han recibido postgrados sobre temáticas relacionadas con: la escuela abierta a la diversidad, las diferencias individuales y la integración escolar.

2. Tratamiento ocasional a las diferencias individuales de los integrantes del grupo y específicamente de la alumna con limitaciones físico-motoras.

- a) Resistencia ante los cambios educacionales.
- b) Las principales carencias y potencialidades no se reflejan en los documentos del grado.
- c) Permanecen en un estado pasivo en cuanto a la búsqueda de soluciones a las situaciones diarias de la práctica pedagógica y la actualización en temas educacionales de atención a la diversidad.

3. Insuficiente preparación para la implicación de la alumna en las actividades.

- a) Prefieren excluir a la alumna en determinadas actividades, por ejemplo: en excursiones⁵².
- b) Disponen de poco tiempo para intercambiar sobre las preferencias de la alumna y tratar de incluirla en las actividades.
- c) No conocen técnicas participativas para emplear en el trabajo del grupo y dinamizar las relaciones interpersonales.

Informe del estudio de casos Nº 2. Caracterización de la alumna (Anexo 5)

Caracterización de los docentes de la alumna Nº 2

El profesor general integral imparte el área de Ciencias y es licenciado de la especialidad de Biología desde el año 1997. El docente que imparte el área de Humanidades es graduado de la especialidad de Profesor General Integral de Secundaria Básica desde el

año 2005 y los de Educación Física, Inglés e Informática son graduados de estas especialidades y poseen cinco, dos y tres años de experiencia, respectivamente.

I. Dimensión cognitiva

Los docentes reconocen aspectos de la diversidad educativa en el aula y mencionan la atención a las diferencias individuales. Poseen conocimientos de algunas necesidades educativas especiales, aunque sólo se refieren a la dificultad motora de la alumna y al aula anexa para alumnos con dificultades auditivas que se encuentra en la escuela. Se considera poco adecuado el conocimiento que poseen acerca de la integración escolar, mencionan algunos aspectos secundarios de este proceso.

El profesor general integral expresa que en la entrega pedagógica se le informó sobre la presencia de una alumna con limitaciones físico-motoras, pero que no ha recibido orientaciones para su tratamiento. Argumenta que en ocasiones la alumna se aísla y él no saber qué hacer “he conversado con algunos alumnos que no mantienen las mejores relaciones con ella”. “A veces pienso que el motivo del rechazo de algunos integrantes del grupo, no es por su limitación física, sino porque ella misma se aísla”. Estas expresiones demuestran que son insuficientes los conocimientos para interactuar con la alumna e incidir en el grupo de coetáneos, a pesar de que este tema ha sido debatido en los colectivos de grado.

Son poco adecuados los conocimientos que poseen acerca de las limitaciones físico-motoras, sólo pueden referirse a sucesos de la actuación diaria de la alumna.

Resulta interesante la anécdota que narra el profesor de Educación Física sobre el rechazo de los integrantes del grupo por la inclusión de la alumna en uno de los equipos para una actividad deportiva; el incidente terminó en que ésta abandonó el terreno llorando.

Los docentes dominan la caracterización del grupo, delimitan potencialidades y necesidades, aunque carecen de herramientas para el manejo del grupo en relación con la alumna que posee limitaciones físico-motoras, por lo que se considera poco adecuado este aspecto. La estrategia educativa individual de la alumna no difiere de la del resto del grupo.

II. Dimensión afectivo-comunicativa

Se considera adecuado el ambiente sociopsicológico en el aula para la comunicación, se evidencia apoyo en las actividades y comprensión de los docentes hacia los alumnos y específicamente hacia la que presenta limitaciones físico-motoras. Se crean situaciones comunicativas y se aprecia la capacidad para el debate y la reflexión; el diálogo transcurre con la participación de la mayoría.

El establecimiento de vínculos comunicativos con el entorno se considera adecuado, se crean sistemáticamente espacios de interrelación con los lugares cercanos; por ejemplo, el día del aniversario de las Fuerzas Armadas Revolucionarias, el profesor general integral, organizó una visita de homenaje al centro de investigación e invitó a un jubilado de la cuadra para entrevistarlo.

III. Dimensión participativa

El colectivo de grado adopta una actitud constructiva y desarrolladora, su actuación denota interés por mejorar las relaciones del grupo, por lo que se considera adecuada la actitud que asume ante esta alumna.

Se considera adecuada la capacidad de los docentes para examinar críticamente la cotidianidad y relaciones del grupo con la alumna que presenta limitaciones físico-motoras, expresan su preocupación por las relaciones interpersonales y manifiestan la necesidad de ayuda para enfrentar las situaciones.

Se considera adecuada la flexibilidad ante el cambio. Los docentes asumen de forma positiva los cambios a favor de la integración escolar, coinciden en afirmar que la acción participativa de la alumna es frenada por barreras psicológicas (que ella misma impone y también algunos integrantes del grupo); plantean: “hemos tratado que mejoren las relaciones, habrá que buscar nuevas formas”⁵³.

La implicación en el proceso puede catalogarse de adecuada, ya que se aprecia una implicación emocional afectiva; los docentes asumen las funciones que están socialmente establecidas por el rol y se sienten altamente comprometidos con la participación de todos sus alumnos en las actividades, dentro y fuera del centro.

El análisis realizado permite delimitar como potencialidades:

- Habilidades comunicativas.

- Disposición para la búsqueda de nuevas vías en el trabajo que desempeñan.
- Unión y preocupación del colectivo de grado por mejorar las relaciones.
- Entorno comunitario adecuado.

Los principales problemas y sus condicionantes, son los siguientes:

1. Limitados conocimientos sobre las limitaciones físico-motoras.

a) No poseen bibliografía relacionada con el tema.

b) Se dificulta el acceso a internet para obtener información.

d) No han recibido postgrados sobre temáticas relacionadas con la escuela abierta a la diversidad, atención a las diferencias individuales e integración escolar.

2. Insuficiente preparación para el manejo de situaciones que se presentan en el grupo en cuanto a las relaciones interpersonales con la alumna.

a) Desconocen vías para el mejoramiento del funcionamiento grupal.

b) No han intercambiado experiencias con docentes de otras instituciones educativas que atiendan alumnos con limitaciones físico-motoras.

Informe del estudio de casos Nº 3. Caracterización del alumno (Anexo 6)

Caracterización de los docentes del alumno Nº 3

El profesor general integral imparte el área de Ciencias y es estudiante de 4º año de la carrera de Profesor General Integral de Secundaria Básica, imparte el área de Humanidades un graduado de la misma especialidad del año 2007. Laboran además, el profesor de Educación Física, Inglés e Informática, graduados de sus respectivas especialidades en los años 2008, 2000 y 2005.

I. Dimensión cognitiva

Los docentes se expresan en términos que denotan el insuficiente conocimiento de la atención a la diversidad. Sólo mencionan la atención a las diferencias individuales, reconocen lo complejo del trabajo diferenciado con el alumno.

El conocimiento sobre las necesidades educativas especiales y la integración escolar se considera poco adecuado, sólo se refieren a las necesidades motoras y ejemplifican con el alumno que se estudia. En relación con la integración, uno de ellos expresa “deben

existir escuelas para estos alumnos en cada provincia, no me siento preparado para trabajar con el que se encuentra en el grupo”⁵⁴. Desconocen la importancia de la educación en las condiciones más normalizadoras posibles y expresan que no han recibido orientaciones sobre las particularidades de los alumnos con esta discapacidad: “no sé qué hacer cuando muestra desinterés por las asignaturas y a veces tengo que dejarlo por incorregible y cree que lo sabe todo”⁵⁵.

En sentido general se refieren a sucesos de la actuación diaria del alumno, no tienen a su alcance materiales bibliográficos. Es poco adecuado el dominio que poseen sobre la caracterización del grupo y específicamente del alumno con limitaciones físico-motoras; no logran identificar, ni incluir en las estrategias educativas, las potencialidades y necesidades.

II. Dimensión afectivo-comunicativa

El ambiente sociopsicológico para la comunicación en el aula se considera inadecuado, se aprecian situaciones de falta de apoyo hacia los alumnos y específicamente hacia el que presenta limitaciones físico-motoras, lo cual se atribuye a la escasa experiencia de los docentes para la interacción grupal.

Se crean situaciones comunicativas, pero la capacidad para el debate y la reflexión es escasa y existe poca flexibilidad en el diálogo, por lo que puede catalogarse de poco adecuado este indicador.

Se logra el establecimiento de vínculos comunicativos con el entorno y se crean sistemáticamente espacios de interrelación del grupo con el entorno.

III. Dimensión participativa

Los docentes del colectivo de grado manifiestan disposición para adoptar una actitud constructiva y desarrolladora en relación al alumno con limitaciones físico-motoras, pero la actuación diaria de ignorarlo (por no contar con las herramientas para interactuar con su autovaloración inadecuada), hace que se considere poco adecuada la actitud que asumen ante él.

La capacidad para examinar críticamente la cotidianidad y relaciones del grupo es poco adecuada, logran determinar las dificultades en las relaciones interpersonales del grupo, pero no asumen una actitud abierta y crítica.

Se considera poco adecuada la flexibilidad ante el cambio; aunque el colectivo de grado cumple con las orientaciones, los docentes no se sienten satisfechos con el trabajo que deben desempeñar.

La participación del alumno es frenada por barreras arquitectónicas y psicológicas. Se ausenta sistemáticamente y las causas se atribuyen a consultas de seguimiento. El profesor general integral expresa que es el alumno quien ofrece las justificaciones, porque él no es bien recibido cuando visita la casa. Por ello, la implicación en el proceso puede catalogarse de poco adecuada.

El análisis realizado permite delimitar como potencialidades:

- Entorno comunitario adecuado para la acción participativa en las actividades.
- Disposición de los docentes para aprender y ayudar en la integración escolar.

Los principales problemas y sus condicionantes son los siguientes:

1. Los conocimientos sobre las limitaciones físico-motoras, caracterización grupal y determinación de potencialidades y necesidades, son muy limitados.
 - a) Escasa bibliografía relacionada con el tema.
 - b) El intercambio con otros docentes que atienden alumnos con igual diagnóstico para socializar los problemas, no se ha realizado.
 - c) No han recibido asignaturas específicas, ni postgrados que aborden temáticas relacionadas con la atención a la diversidad educativa.
2. Tratamiento limitado a las diferencias individuales de los integrantes del grupo y específicamente del alumno con limitaciones físico-motoras.
 - a) La estrategia individual del alumno no difiere de la del resto del grupo.
3. Insuficiente preparación para implicar al alumno en las actividades.
 - a) Disponen de poca experiencia en el trabajo con estos alumnos.
 - b) Desconocen técnicas participativas para dinamizar el trabajo de integración.
 - c) No cuentan con los conocimientos para interactuar con la autovaloración inadecuada del alumno.

- d) Poco aprovechamiento de las potencialidades del alumno⁵⁶.
- 4. Escasa flexibilidad en el diálogo.
 - a) Asumen estilos autocráticos de comunicación.
 - b) Desconocen regularidades del período de la adolescencia.

Principales regularidades del diagnóstico

La caracterización de los docentes estudiados fue sometida a análisis para determinar regularidades en su preparación a partir de los indicadores establecidos. Las regularidades se integran en potencialidades y principales problemas para la integración escolar, se precisan como **potencialidades**:

- El entorno comunitario ofrece recursos para la participación en la vida social: los centros educacionales y las familias viven en zonas urbanas, donde se facilita el acceso a centros deportivos y recreativos.
- Disposición de los docentes para aprender y cooperar en la integración.
- Manifiestan interés por el intercambio con otros docentes de terceras instituciones donde hay alumnos con esta discapacidad.

Los **principales problemas** que limitan a los docentes para la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras son los siguientes:

1. Insuficiente conocimiento sobre las limitaciones físico-motoras.
 - Existencia en el territorio de escasa bibliografía.
 - Insuficiente tratamiento del tema en los medios de comunicación y divulgación.
 - Insuficiente intercambio de experiencias con otros docentes que atienden a alumnos con igual diagnóstico.
2. Los docentes no están preparados para identificar las potencialidades y necesidades de los alumnos.
 - No se buscan soluciones conjuntas en los colectivos de grado.
 - El proceso de diagnóstico, caracterización de los alumnos y atención a las diferencias individuales, no es dinámico.
3. La preparación para lograr la implicación de los alumnos con limitaciones físico-motoras en las actividades, no es suficiente.

- No poseen dominio de técnicas participativas, ni cuentan con las herramientas necesarias para posibilitar la ampliación de las relaciones interpersonales.
4. Las habilidades comunicativas mostradas no son suficientes para interactuar con alumnos que se encuentran en el período de la adolescencia.
- Escasa experiencia de los docentes.
 - No dominan las características del período de la adolescencia.

Los resultados del estudio demuestran la necesidad de concebir una estrategia científicamente argumentada, que apunte hacia la capacitación de los docentes de la escuela secundaria básica en el municipio Matanzas para solucionar los problemas de la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras que se presentan en la práctica pedagógica.

2.3. Fundamentos teóricos, contenido y componentes estructurales de la estrategia de capacitación propuesta (Esquema 1).

Se asume la definición de estrategia de la autora F. Addine Fernández, entendida como “secuencias integradas, más o menos extensas y complejas, de acciones y procedimientos seleccionados y organizados, que atendiendo a todos los componentes del proceso, persiguen alcanzar los fines educativos propuestos”⁵⁷.

La estrategia es de capacitación, está condicionada por el carácter social y dirigido de la educación; es una actividad pedagógica, cuyo sistema de influencias se centra en la preparación del docente.

La concepción histórico-cultural, los fundamentos del Modelo de Secundaria Básica y de la Educación Especial cubana constituyen posiciones teóricas de partida en la presente estrategia.

Los aportes tenidos en cuenta de la concepción histórico-cultural son: la psiquis como entidad dinámica; el carácter mediatizado de los procesos psíquicos; la relación entre enseñanza y desarrollo; la teoría de la actividad y la relación dialéctica entre lo cognitivo y lo afectivo, lo individual y lo social.

La tesis vigotskiana sobre la psiquis como “entidad dinámica, transmutable, producto del desarrollo histórico de la sociedad, en el curso del desarrollo individual, donde se producen transformaciones estructurales y funcionales”⁵⁸ se tiene en cuenta, al asumirse

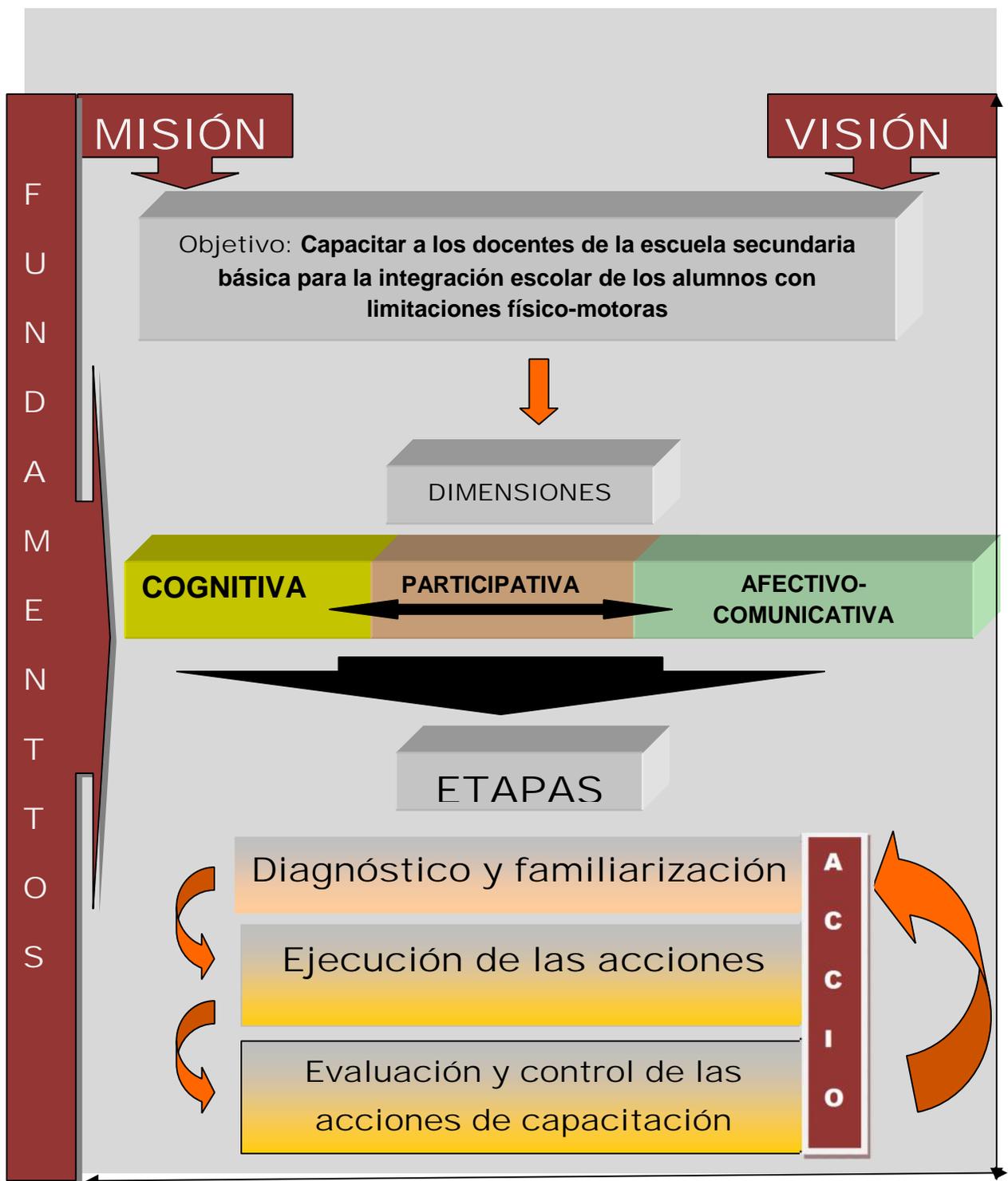
que el desarrollo individual de los alumnos con limitaciones físico-motoras debe transcurrir en el trabajo pedagógico, donde se crean las condiciones específicas para el desarrollo integral de su personalidad.

Al seleccionar la adolescencia como un período crítico, “de cambios biológicos, emocionales, afectivos y de la sexualidad, que se expresan en un adiós a la infancia”⁵⁹, la estrategia pretende profundizar en la preparación de los docentes para atender esos cambios en presencia de limitaciones físico-motoras.

El reconocimiento de la unidad dialéctica del origen histórico-cultural del comportamiento humano y el papel de la influencia social como condición del desarrollo psíquico, también halla su tratamiento en el contenido de la estrategia.

La comprensión de la zona de desarrollo próximo en la práctica pedagógica está estrechamente relacionada con la aplicación oportuna de los niveles de ayuda que necesitan los docentes y sus alumnos para acometer la integración escolar.

Estrategia de capacitación
a los docentes de la escuela secundaria básica para la integración



Esquema 1. Representación gráfica de la estrategia de capacitación

El dinamismo de la zona de desarrollo próximo hace posible el establecimiento de un clima emocional y disposición afectiva, que favorece las relaciones interpersonales en una unidad de lo cognitivo y lo afectivo. Son diseñadas acciones que responden a las necesidades de los docentes, sin perder de vista las características individuales de los alumnos con limitaciones físico-motoras, que más tarde se transfieren a su vida social.

De las experiencias pedagógicas durante medio siglo en la educación de las personas que presentan algún tipo de discapacidad y las bases teóricas de la Educación Especial en Cuba, se asume la concepción de la atención integral a los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales.

En la atención integral se parte de la caracterización del adolescente y se precisan necesidades educativas y potencialidades, lo que hace posible la detección de insuficiencias en la preparación de los docentes para el diseño y ejecución de la estrategia dirigida a su capacitación la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras.

En el Modelo de Secundaria Básica se establecen los objetivos formativos de cada grado, los requisitos imprescindibles que deben cumplirse, así como los aspectos del desempeño de los docentes necesarios para la atención a la diversidad.

La integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras en la escuela secundaria básica, constituye **la misión** de esta estrategia.

La visión se concibe como el alcance de un elevado nivel de capacitación de los docentes de la escuela secundaria básica que les permita dirigir acertadamente la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras.

El **objetivo general** de la estrategia es capacitar a los docentes de la escuela secundaria básica para la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras.

La estrategia se sustenta en principios básicos de la atención a la diversidad en la escuela general⁶⁰, presenta como cualidades las siguientes: es contextualizada (se ajusta al contexto educativo de la secundaria básica); tiene un carácter flexible (las temáticas pueden tener el orden que los participantes decidan y ajustarse a diferentes contextos); es transformadora (en la medida en que se implementa la estrategia ocurren cambios en el estado real). Las dimensiones establecidas desde su concepción (cognitiva, afectivo-

comunicativa y participativa) presentan un carácter de transversalidad en todos los componentes y se cumplen durante todas las etapas de la estrategia de capacitación.

Etapas de la estrategia

El proceso atraviesa tres etapas: diagnóstico-familiarización, ejecución y evaluación-control, las cuales están estrechamente relacionadas, con objetivos y acciones diferenciadas para cada etapa que conducen a la capacitación de los docentes para la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras a la escuela secundaria básica.

1ª etapa: Diagnóstico y familiarización

Objetivos:

- Caracterizar la preparación de los docentes.
- Elaborar el informe de los estudios de casos.
- Familiarizar a los docentes con el contenido y las vías de aplicación de la estrategia de capacitación.

Acciones:

1. Aplicación de los métodos de investigación para determinar la situación actual de la preparación de los docentes para la integración escolar.
2. Análisis de los datos derivados de la aplicación de los métodos.
3. Elaboración del informe de los estudios de casos.
4. Proyección del video “La historia de Tony” (Anexo 7).
5. Sesión de trabajo con los docentes para la valoración del resultado del diagnóstico. (Debe incluir los estudios de casos de los alumnos investigados).
6. Elaboración de propuestas de los docentes en base al diagnóstico.
7. Presentación de la estrategia de capacitación elaborada, tomando como punto de partida el diagnóstico realizado y las propuestas de los docentes.

Sugerencias: Entre las acciones de la estrategia es requisito esencial comenzar con la aplicación del diagnóstico, necesario para iniciar la tarea de capacitación y valorar los conocimientos de los docentes acerca de la temática a tratar.

Se recomienda emplear para el trabajo en esta etapa la observación participante, la entrevista y el estudio de documentos como parte del método estudio de casos.

La sesión de trabajo con los docentes para la valoración del resultado del diagnóstico debe partir de la creación de un clima adecuado y la motivación para el desarrollo de un trabajo colectivo y constructivo, que cree las bases para la propuesta de vías de solución de los problemas.

El propósito de esta etapa es el de sensibilizar a los docentes con la importancia de la labor que realizan y analizar la pertinencia de la capacitación. El contenido de la estrategia puede enriquecerse con el resultado de sus valoraciones.

2ª etapa: Ejecución de las acciones de capacitación

En esta etapa se ejecutan las principales acciones del plan de capacitación.

Objetivo: Desplegar las acciones de la estrategia de capacitación.

Acciones:

1. Ejecución del plan de capacitación a los docentes: La atención a la diversidad educativa: un reto del magisterio cubano
 - Reunión metodológica: Técnicas participativas
 - Seminario: La comunicación en la actividad pedagógica
 - Taller: La etapa de la adolescencia y sus principales características
 - Reunión metodológica: La atención a la diversidad y la integración escolar en la escuela cubana actual
 - Taller: ¿Cómo mejorar las relaciones interpersonales en el grupo?
 - Taller: Caracterización psicopedagógica de las personas con limitaciones físico-motoras. Potencialidades y necesidades.
 - Taller: El diagnóstico integral del alumno con limitaciones físico-motoras. Su importancia en la intervención psicopedagógica.
 - Seminario: Lo aprendido y vivenciado.

Aplicación del plan de capacitación

Las sesiones de capacitación se ejecutan mediante diferentes formas de organización que facilitan el intercambio en condición de iguales, la construcción colectiva de un producto teórico-práctico sobre un tema dado y la reflexión crítica de todos los participantes mediante un intercambio de saberes.

Los encuentros de capacitación incluyen cuatro momentos: recordar es volver a vivir, encuentro con la teoría, práctica transformadora y cierre.

A continuación se resume el contenido de las acciones de capacitación por encuentros.

Encuentro 1

Tema: Introdutorio. Análisis de los estudios de casos.

Ejes temáticos: Reconocimiento de los principales problemas. Prioridades de temas para la capacitación.

Objetivos generales:

- Analizar los resultados del diagnóstico mediante el reconocimiento de los principales problemas para determinar prioridades.
- Explorar las expectativas de los docentes para iniciar la capacitación.

Actividad 1. Presentación

Objetivo: Identificar los nombres de los integrantes del grupo.

Técnica: Nombres escritos

Procedimiento: La coordinadora invita al grupo a formar círculos, cada participante se coloca en el pecho un rótulo con su nombre. En un tiempo prudencial cada docente trata de memorizar el nombre de los demás compañeros. Al concluir el tiempo estipulado todos retiran la tarjeta, la hacen circular hacia la derecha durante unos minutos y detienen el movimiento ante una señal.

Cada persona retiene un rótulo que no es el suyo, busca a su dueño y se lo entrega en menos de cinco minutos. El ejercicio continúa hasta que todos los participantes se aprendan los nombres de los demás.

Actividad 2. Devolviendo resultados

Objetivo: Promover la reflexión acerca de los problemas detectados en el diagnóstico para establecer las prioridades del plan de capacitación.

Técnica: Docentes al habla. Adaptación de la técnica: “comunidad al habla”⁶¹

Procedimiento: La coordinadora presenta en papelógrafos la síntesis del resultado del diagnóstico, el que se expresa en principales problemas y sus condicionantes, sintetizados en los temas que se acordaron para la capacitación.

La coordinadora orienta ordenar los temas según su importancia, después presentar el resultado en subgrupos y formar un número nuevo. En plenaria cada subgrupo presenta su número telefónico para acordar la prioridad de los temas a tratar. Se propone dedicar el primer encuentro al diagnóstico y encuadre del trabajo para iniciar las actividades de capacitación.

Actividad 3. Animación

Objetivo: Propiciar una atmósfera positiva de trabajo en el grupo.

Técnica: Rifa afectiva.

Procedimiento: Se anuncia a los docentes que participarán en una rifa, donde hay premios. Tomarán de una bolsa un papel con un número, inmediatamente la coordinadora busca en un listado el premio que le corresponde, por ejemplo: el piropo de un compañero, una poesía dedicada, un abrazo del más joven del grupo, hasta que todos reciban su premio. Al final se indaga ¿cómo se sintieron?

Actividad 4. Encuadre - Expectativas

Objetivos: Explorar las expectativas en relación con la capacitación. Establecer las reglas para el trabajo.

Técnica: Queremos, debemos, esperamos que...

Procedimiento: Se estimula al grupo para que todos expresen qué esperan y qué no esperan que suceda durante el encuentro. Se acuerdan las normas para el funcionamiento del grupo y el momento en que se realizará la capacitación.

Actividad 5. Cierre

Objetivo: Valorar el desarrollo del encuentro por las opiniones de los docentes.

Procedimiento. Como preámbulo al cierre del taller se lee el poema “La higuera”, de la poetisa uruguaya Juana Ibarbourou.

Tareas para la reflexión y el debate profesional:

- ¿Qué mensajes educativos pueden extraerse del poema?
- ¿Considera que debe sentir piedad por sus alumnos?
- ¿Qué actitud hacia ellos considera más correcta y desarrolladora?
- Encuentre el vínculo entre el poema leído y los criterios de la autora María Lucía Ferrari⁶² (Brasil) acerca de las cinco necesidades básicas de los educandos: ser queridos, reconocidos, elogiados, sentirse útiles y libres.

La coordinadora resalta el compromiso para el inicio formal de los encuentros y se orienta la bibliografía. Cada docente ejemplifica con una de las actividades que desarrolla en su grupo y menciona las técnicas participativas que pudiera emplear.

Encuentro 2

Arrancamos ya (Reunión metodológica)

Tema Generador: Técnicas participativas

Eje temático: Las técnicas participativas en las actividades educativas.

Objetivo: Argumentar la utilización de técnicas participativas por los docentes en las actividades educativas.

Actividad 1. Recordar es volver a vivir

Los docentes presentan el resultado de la actividad orientada en el encuentro anterior y se comentan las respuestas.

Actividad 2. Construyendo una definición

Objetivo: Identificar las características de la definición de técnicas participativas.

Técnica: Descascarando ideas

Procedimiento: La coordinadora invita al grupo a prepararse para una competencia amistosa. Orienta realizar conteo del uno al tres para formar tres equipos y entrega por

escrito las palabras (**técnicas participativas**) a cada uno. Todos los integrantes comienzan a asignar características para lograr la definición en tiras de papel, con las cuales van formando una pelota. Concluido el tiempo y a la voz de la coordinadora se lanzan las pelotas, los integrantes de los equipos comienzan a **descascarar las ideas** que aparecen escritas, hasta inferir de qué definición se trata. Se considera ganador al equipo que se aproxime a la definición. Todas las ideas que el grupo aporta para construir de conjunto la definición de técnicas participativas se anotan en un papelógrafo.

Actividad 3. Encuentro con la teoría

Objetivo: Profundizar en aspectos teóricos acerca de las técnicas participativas.

Con el empleo de la bibliografía⁶³ cada equipo selecciona una técnica, la explica y argumenta. Las preguntas que surgen amplían el debate.

Se resume que:

- Es necesario el análisis crítico de la práctica educativa para el mejoramiento de los diferentes contextos de actuación, por lo que las técnicas participativas son portadoras de nuevas maneras de hacer las actividades educativas.
- Las técnicas participativas como herramientas educativas son generadoras de participación y hacen más atractivos los encuentros.
- Lo más importante no es su empleo propiamente dicho, sino en el nuevo enfoque para romper con las formas tradicionales y lograr mejores relaciones interpersonales en los grupos.
- Para evitar fracasos que hagan desear las técnicas participativas, es necesario al planificar cada actividad, preguntarse siempre: ¿Para qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo se debe emplear cada técnica?

Se cuenta con experiencias que reafirman resultados destacados cuando se han utilizado convenientemente por los docentes en la práctica profesional.

Actividad 4. Hacia una práctica transformadora

Todos los encuentros finalizan con la orientación de tareas relacionadas con la preparación para transformar la práctica educativa en función de la integración.

Se orienta la profundización en el tema debatido y la consulta de la bibliografía orientada para realizar las actividades siguientes:

- Lea detenidamente la introducción de los cuatro libros donde aparecen otros contenidos que enriquecerán su saber respecto a las técnicas participativas.
- Seleccione un sistema de técnicas que pueda ser aplicado con su grupo. Explique los criterios de su selección.

Actividad 5. Cierre

Objetivo: Valorar el desarrollo del encuentro a partir de las opiniones de los participantes.

Técnica: Satisfacciones - Insatisfacciones

Procedimiento: Se pide al grupo que exprese bajo estas ideas las satisfacciones e insatisfacciones, para obtener así las valoraciones de lo acontecido.

A continuación se entrega la guía para autoevaluación sistemática que cada participante debe responder en todos encuentros como registro de lo acontecido.

Objetivos de la guía:

- Reflexionar autocríticamente sobre las satisfacciones, insatisfacciones e implicación en la capacitación.
- Crear un ambiente de creatividad y autoconfianza en los integrantes del grupo.

Docente: Para autoevaluarse, responda las preguntas que aparecen a continuación:

I. Registro narrativo de lo ocurrido (Síntesis)

- Ideas de hoy para recordar mañana.

II. Satisfacción - insatisfacción por la capacitación

- ¿Qué obtuve de la capacitación hoy?
- ¿Cómo incidió en mi preparación personal y profesional?
- ¿La capacitación me estimuló a continuar profundizando en algún tema?

III. Implicación en la capacitación

- ¿Cómo fue mi compromiso personal con el grupo?
- Grado de profundidad con que estudié los materiales.

- Mi participación en los debates y realización de tareas fue...
- Comparación de mi dedicación con otros cursos o actividades de preparación.

Algo más...

Encuentro 3

Tema generador: “La comunicación en la actividad pedagógica”. (Seminario)

Eje temático: La comunicación dialogada en la actividad pedagógica.

Objetivo: Analizar el valor de la comunicación dialogada en la actividad pedagógica.

Actividad 1. Recordar es volver a vivir

Comentar sobre el encuentro anterior. Los docentes presentan el resultado de la profundización y el sistema de técnicas seleccionadas para su posible aplicación. Deben destacar los objetivos del asunto a tratar, el número de participantes, el conocimiento del grupo y el tiempo de que disponen.

Actividad 2. Mi comunicación

Objetivo: Valorar críticamente sus dificultades como comunicadores.

Técnica: Yo, comunicador

Procedimiento: Se solicita a cada docente que piense en sí mismo como comunicador (aspectos positivos y negativos). Para socializar los resultados se anotan en dos papelógrafos los aspectos significativos de los participantes. La discusión se enriquece con el material⁶⁴ sobre las reglas para la escucha atenta:

- Escuchar las ideas , evaluar el contenido , concentrarse durante la escucha, escuchar con optimismo, no saltar a las conclusiones, respetar el ritmo de análisis de los demás, no tomar notas si no es necesario, controlar los sentimientos durante la escucha, no predestinar la respuesta y solicitar retroalimentación.

El grupo prepara una dramatización para demostrar cómo se vivencian en la práctica estas reglas. Concluidas las dramatizaciones se responden las preguntas:

- ¿Cómo se sintieron? ¿Les resultó fácil?
- ¿Consideran que pueden ser aplicables en la vida cotidiana?

- Otros comentarios que se desee hacer sobre el ejercicio.

Remitir a los docentes a la bibliografía actualizada y específicamente a la consulta de: Lectura complementaria. No.1⁶⁵ “Hablar en público”.

Hacer alusión a la temática del diálogo.

Actividad 3: Encuentro con la teoría

Objetivo: Analizar un texto sobre la comunicación dialogada para el debate.

Técnica: La reja

Procedimiento: Se produce un conteo del uno al cuatro para formar equipos. La coordinadora entrega una hoja que corresponde al artículo “Comunicación dialogada” con el objetivo de que se estudie, discuta y se encuentre la esencia de su contenido. Concluido el tiempo se forman nuevos equipos, pero con la participación de un miembro de cada uno de los equipos anteriores, que tienen la responsabilidad de dar a conocer lo estudiado sobre el material.

Se cierra la actividad con ideas claves, tales como:

- El diálogo es una forma de comunicación que surge precisamente como una necesidad de contactar, de hacer participar al otro.
- Dialogar es un acto de voluntad, decisión, honestidad. Su ejercicio favorece la capacidad de modificar y ser modificado.
- Con el diálogo se busca comprensión, despierta una actitud colaborativa cuya meta es hallar un espacio común de reflexión, en busca de acuerdos.
- El trabajo en los grupos es una oportunidad para aprender más de las experiencias de los otros, es el resultado de una comunicación dialogada.
- La relación empática constituye una de las fortalezas del diálogo.

Actividad 4. Hacia una práctica transformadora

Se orienta que escriban, en no más de una cuartilla, un cuento, o narren una historia real de lo que puede suceder cuando falla la comunicación y el diálogo.

Actividad 5. Cierre

Objetivo: Valorar el desarrollo del seminario a partir de las opiniones de los participantes.

Técnica: Ni más ni menos

Procedimiento: Se solicita a los docentes que realicen el ejercicio siguiente:

Imaginen que tienen la oportunidad de decir con sólo cinco palabras su criterio sobre el taller de hoy. Escríbanlas.

Se recuerda que la próxima temática abordará el período de la adolescencia y se solicita a los docentes que traigan fotos de ese período.

Encuentro 4

Tema generador: La adolescencia

Eje temático: La etapa de la adolescencia y sus principales características. Taller.

Objetivo: Analizar las características del período de la adolescencia.

Actividad 1. Recordar es volver a vivir.

Se comenta sobre el encuentro anterior. Varios docentes dan lectura a sus historias y cuentos.

Actividad 2. Éramos adolescentes.

Objetivo: Reflexionar sobre su imagen, destacar los cambios que se producen durante la adolescencia.

Técnica: Galería

Procedimiento: La coordinadora solicita las fotos para colocarlas en papelógrafos y montar la galería de fotos bajo el título: Así éramos.

Se procede al análisis a partir de las preguntas: ¿Qué es lo más significativo de las fotos, qué es lo común?. Buscar respuestas que vayan más allá de los cambios aparentes en el desarrollo físico.

Actividad 3. Encuentro con la teoría

La coordinadora explica que la adolescencia es un período abordado por diferentes investigadores. Para la profundización, el grupo se divide en tres subgrupos, para socializar los materiales que se orientan:

No. 1. El problema de la edad. L.S.Vigostky.

No. 2. Caracterización del adolescente del nivel secundario.

No. 3. Implicaciones de la relación entre educación y desarrollo de la personalidad.

Se presenta la síntesis de lo más significativo de cada material. El grupo discute, pregunta y enriquece el trabajo con el aporte de todos.

Proceder a la reflexión y respuestas a las preguntas: ¿qué es la adolescencia y qué edades comprende?, ¿cuáles son los principales cambios físicos, psicosexuales y psicológicos que se producen?, ¿cómo favorecer el acercamiento adulto-adolescente?, ¿qué importancia tiene el conocimiento de las características del período de la adolescencia para el trabajo educativo?, ¿qué particularidades se presentan en casos de discapacidad físico-motora?.

Actividad 4. Hacia una práctica transformadora

Se orienta que promuevan un espacio para dialogar con su grupo de adolescentes. Se sugiere que formulen preguntas como las siguientes:

¿Cómo se sienten desde que son adolescentes?, ¿qué ha cambiado en ustedes?, ¿qué les gusta de los nuevos cambios?, ¿qué no les gusta?, ¿por qué?, ¿les gustó dejar atrás la niñez?, ¿por qué?, ¿cómo imaginaron su adolescencia?, ¿qué no resulta como lo imaginaron?.

Pueden agregar otras preguntas. El resultado se presentará en el próximo encuentro. Se orienta a los docentes la aplicación de un sociograma para constatar la dinámica de relaciones del grupo y la posición del alumno con limitaciones físico-motoras. Los resultados son registrados en papelógrafos y se diseña un plan de acciones según las necesidades del grupo y del alumno con limitaciones físico-motoras. El plan debe socializarse en el encuentro siguiente.

Actividad 5. Cierre

Objetivo: Valorar el desarrollo del taller desde las opiniones de los protagonistas.

Cada participante expresa con una palabra cómo se sintió durante el encuentro.

Encuentro 5

Tema generador: La atención a la diversidad educativa y la integración escolar.

Eje temático: La diversidad y la integración escolar en la escuela cubana. Reunión metodológica.

Objetivo: Analizar las concepciones actuales acerca de la atención a la diversidad y la integración escolar.

Actividad 1. Recordar es volver a vivir

Se solicita a los participantes que hagan una síntesis de los aspectos más significativos del encuentro anterior. Se colocan los papelógrafos con los resultados del sociograma para que el grupo reflexione sobre ellos. Se socializa el plan de acciones.

Actividad 2. La diversidad es la norma

Lectura y análisis del poema⁶⁶ de la autora Julie Parson.

Actividad 3. Encuentro con la teoría

Objetivo: Analizar las concepciones actuales sobre la diversidad educativa y la integración escolar.

Se exponen los principales postulados acerca de la diversidad educativa y la integración escolar.

Se exponen los postulados⁶⁷ esenciales para la integración escolar.

Puntualizar que es imprescindible tener en cuenta el profundo conocimiento de las características de los alumnos que se integren.

Actividad 4. Hacia una práctica transformadora

Se orienta (por colectivos de grado) la elaboración de actividades para desarrollar con los integrantes del grupo en función de las relaciones interpersonales. **Actividad 5. Cierre**

Objetivo: Valorar el desarrollo del encuentro a partir de las opiniones de los docentes.

Técnica: Un día como hoy...

Procedimiento: El grupo completa la frase inconclusa: un día como hoy... donde reflejan la valoración del encuentro. Se socializan las respuestas.

Encuentro 6

Tema generador: Las relaciones interpersonales

Eje temático: ¿Cómo mejorar las relaciones interpersonales en el grupo? Taller **Objetivo:** Analizar el valor de las buenas relaciones interpersonales en el grupo.

Actividad 1. Recordar es volver a vivir

Se comenta sobre el encuentro anterior. Los docentes presentan el resultado de las actividades elaboradas para el trabajo con el grupo de alumnos y argumentan en cada caso los criterios que siguieron para su selección, se precisan: los objetivos del asunto a tratar, el número de participantes, el conocimiento del grupo, el tiempo de que disponen, entre otros aspectos.

Actividad 2. Controllo y dirijo las relaciones interpersonales de mi grupo. Objetivo: Valorar críticamente la realidad educativa del grupo y las relaciones interpersonales con el alumno que presenta limitaciones físico-motoras.

Técnica: Imagina tu cuento

Objetivo: Reflexionar sobre las relaciones interpersonales.

La coordinadora prepara láminas que refieren escenas escolares, comunitarias o familiares (escenas amorosas, violentas, de intercambio solidario) y pide a los participantes que seleccionen una (por equipos, con el conteo del uno al cuatro).

Cada equipo a partir de la lámina, elabora un cuento y lo expone.

Se escuchan los cuentos y se reflexiona sobre los conflictos para profundizar en las posibles causas y en la forma de evitarlas.

Actividad 3: Encuentro con la teoría

Objetivo: Estudiar un texto sobre las relaciones interpersonales.

Técnica: La reja

Procedimiento: Se forman cuatro equipos. La coordinadora entrega el material “Cambios en las relaciones sociales durante la adolescencia”, a los equipos 1 y 3; “Exigencias sociales que determinan la posición del escolar adolescente”, a los equipos 2 y 4, y orienta su estudio para debatir en sesión plenaria.

Actividad 4. Hacia una práctica transformadora

Apoyándose en lo discutido, escriba un cuento o narre una historia real de lo que puede suceder cuando existen dificultades en las relaciones interpersonales. Emplee no más de una cuartilla.

Actividad 5. Cierre

Objetivo: Valorar el desarrollo del taller a partir de las opiniones de los participantes.

Técnica: PNI

Procedimiento: Se divide la pizarra en tres partes, con un título que refleja la valoración acerca de los aspectos abordados: positivo, negativo e interesante.

Se recuerda que en el próximo encuentro se abordará el diagnóstico y la caracterización psicopedagógica. Se orienta a los docentes que preparen un informe escrito contentivo de la estrategia educativa del grupo, con énfasis en la del alumno que presenta limitaciones físico-motoras.

Encuentro 7

Tema generador: Caracterización psicopedagógica.

Eje temático: Caracterización psicopedagógica de las personas con limitaciones físico-motoras. Potencialidades y necesidades. Taller

Objetivo: Analizar las características psicopedagógicas de los alumnos con limitaciones físico-motoras.

Actividad 1. Recordar es volver a vivir

Hacer un recuento del encuentro seis. Los participantes resaltan los aspectos más significativos que se trataron en el encuentro anterior. Se colocan en las paredes los papelógrafos con los resultados del sociograma (orientado en el encuentro 5), para reflexionar sobre su contenido y valorar la creatividad, tanto por sus títulos, como por el contenido que encierran. Se resalta la importancia del conocimiento que tiene el docente del lugar que ocupa cada integrante en el grupo y específicamente, el alumno con limitaciones físico-motoras.

El grupo debe reflexionar sobre los resultados y discutir sobre las posibles actividades para el tratamiento a la problemática.

Actividad 2. Todos necesitamos de todos.

Objetivo: Valorar los resultados del diagnóstico de los alumnos con limitaciones físico-motoras (estudio de casos).

Técnica: Papelógrafo hablador

Procedimiento: La coordinadora comenta al grupo sobre los resultados de las dos fases del diagnóstico como parte de la estrategia de capacitación que se trabaja en la tesis. Presenta en papelógrafos una síntesis de las principales problemáticas de los alumnos con limitaciones físico-motoras para su integración escolar. El grupo participa y aporta sus reflexiones al respecto. Se reconoce el valor de la caracterización y del estudio de casos para obtener la información de las dificultades que enfrentan los alumnos.

Actividad 3: Encuentro con la teoría.

Objetivo: Analizar las características psicopedagógicas de los alumnos con limitaciones físico-motoras.

La coordinadora desarrolla una reunión metodológica sobre las características de estas personas, la que se inicia con la lectura del poema de Keiko Yohimura “Los disminuidos también somos gente”⁶⁸. Se procede al análisis del poema y se solicita a los docentes exponer las que se presentan en el alumno que atienden.

Se entrega a cada equipo el material, dividido en partes: Propuesta de un enfoque personalizado en la caracterización psicopedagógica. Después del estudio cada equipo presenta un resumen de los aspectos tratados.

Se entrega a los docentes la Guía para el diagnóstico y caracterización de los alumnos con limitaciones físico-motoras, elaborada por S. Navarro Quintero (2006).

Actividad 4. Práctica Transformadora

Se orienta para el próximo encuentro el diseño de un plan de acciones para brindar atención a estos alumnos, el cual deben presentar en el próximo encuentro. Las acciones deben incluir el trabajo con el grupo para la mayor aceptación de los alumnos con limitaciones físico-motoras.

Actividad 5. Cierre

Objetivo: Valorar el desarrollo del encuentro a partir de las opiniones de los docentes.

Técnica: Un día como hoy...

Procedimiento: El grupo completa la frase inconclusa: un día como hoy..., donde reflejan la valoración sobre el encuentro. Se socializan las respuestas en el grupo.

Encuentro 8

Tema generador: El diagnóstico integral.

Eje temático: El diagnóstico integral del alumno con limitaciones físico-motoras. Su importancia en la intervención psicopedagógica. Taller

Objetivo: Fundamentar las vías de trabajo para la integración de los alumnos con limitaciones físico-motoras.

Actividad 1. Recordar es volver a vivir

Hacer un recuento de las actividades realizadas en el encuentro 7; para ello se recomienda presentar un papelógrafo con la frase inconclusa: recuerdo que.... Los participantes resaltan los aspectos más significativos y presentan los planes diseñados para conformar un plan colectivo que se toma como modelo.

Actividad 2. Diagnóstico a todos mis alumnos.

Objetivo: Estimular la participación y la activación de conocimientos sobre el diagnóstico.

Técnica: En pro o en contra.

La coordinadora presenta en un papelógrafo una expresión interesante sobre el diagnóstico; se invita a formar subgrupos, en pro o en contra de la propuesta. Cada subgrupo busca argumentos para defender su idea ante el colectivo.

Actividad 3: Del diagnóstico, se dice, se sabe, se escribe.

Objetivo: Analizar las concepciones acerca del diagnóstico integral.

Técnica: Gente y sabiduría.

Procedimiento: Se plantea la necesidad de construir conocimientos a partir de diferentes fuentes de información, en este caso para argumentar la interrogante: ¿Por qué el docente debe conocer los postulados acerca del diagnóstico? Entregar a cada miembro un plegable dividido en dos secciones:

En la primera escribirán: “lo que dice la gente sobre el tema”. Deben anotarse las opiniones de cada uno de los docentes y lo que otras personas opinan en diferentes contextos.

En la segunda sección: “lo que dice la sabiduría”, es decir, encuentro con la teoría,

se abordan los conocimientos que desde el saber y la ciencia se conocen, aspectos de la experiencia del trabajo educativo, convertidos en cultura pedagógica de la labor de los docentes con estos alumnos. Para ello se toman las posiciones de los autores: R. Bell Rodríguez (2002) y R. López Machín (2006).

Cada equipo recibe un libro para el estudio y presenta la síntesis en plenaria, según los aspectos siguientes:

- Concepciones actuales del diagnóstico, dificultades más frecuentes.
- Estrategias educativas. Contenido. Atención a la diversidad.

En el segundo momento se toman en cuenta las opiniones. El grupo discute, problematiza sobre el tema a partir de las fuentes de información, para argumentar por qué el diagnóstico es un proceso continuo, dinámico y personalizado.

Enfatizar en la importancia del diagnóstico para la proyección de estrategias educativas, en las que hay que considerar determinados aspectos⁶⁹.

- Precisión de los objetivos formativos generales y por grados, determinados en los documentos rectores.
- Los resultados del diagnóstico individual y grupal, los que deben enriquecerse con los datos que aportan los diagnósticos acerca de otros contextos de actuación de los estudiantes, fundamentalmente la familia y la comunidad.
- La concreción de las aspiraciones educativas a alcanzar (modelo formativo) considerando las particularidades del grupo escolar y sus miembros.
- Las particularidades psicológicas de la edad que pueden ser consideradas como potencialidades del desarrollo.
- Las condiciones concretas en que transcurre el proceso docente-educativo.

Entregar a los equipos las ideas a considerar⁷⁰ para elaborar el diagnóstico integral y la estrategia educativa del grupo. Se explica cada aspecto. Los docentes exponen sus experiencias y destacan las valoraciones críticas de su proceder.

Actividad 4. Hacia una práctica transformadora

Orientar al grupo para que en el encuentro final diseñe y aplique una actividad pedagógica donde se evidencie la puesta en práctica de algunos de los temas estudiados con el empleo de técnicas participativas.

Actividad 5. Cierre

Objetivo. Valorar el desarrollo del encuentro a partir de las opiniones de los docentes.

Técnica. Puedo decir que...

Procedimiento. Se invita a completar la frase inconclusa De este encuentro puedo decir que..., para que evalúen lo ocurrido en el encuentro.

Encuentro 9

Tema generador: Evaluación final.

Eje temático: Lo aprendido y vivenciado. Seminario

Objetivo: Valorar los resultados de la capacitación y las nuevas necesidades.

Actividad 1. Recordar es volver a vivir

Se comenta sobre el encuentro anterior. Cada equipo presenta la actividad diseñada y los resultados de su aplicación. Entregan su trabajo por escrito.

Actividad 2. Fiesta de la evaluación

Objetivo: Identificar avances y dificultades en la capacitación desde la percepción de los participantes.

Técnica: El grupo pide la palabra

Procedimiento. La coordinadora solicita a los participantes que expresen libremente sus opiniones y valoraciones en cuanto a la metodología, los contenidos y la dinámica durante la capacitación.

El grupo se organiza a su vez en subgrupos y se socializan los resultados.

Actividad 3. Memoria escrita.

Se orienta la realización de una actividad escrita donde refieran:

- ¿Qué considera de los encuentros realizados?
- ¿Cómo cataloga el clima afectivo del grupo?
- ¿Qué considera de la evaluación de los encuentros?
- ¿Experimenta nuevas necesidades de aprendizaje?

Compare su preparación antes y después de la capacitación recibida.

Actividad 4. Hacia una práctica transformadora

Se orienta el ejercicio siguiente: Escriba una carta a los docentes de su escuela que estuvieron ausentes. Cuénteles sobre los aspectos que para usted resultaron más

significativos en los encuentros. Expréseles su criterio en términos de propuestas para crecer como profesionales, en cuanto a las alternativas para el trabajo de integración con alumnos que presentan limitaciones físico-motoras. Socialice el contenido de la carta en el colectivo de grado.

Actividad 5. Cierre

Objetivo. Valorar el desarrollo de la capacitación por parte de la coordinadora.

La coordinadora expresa su criterio sobre el desarrollo de los talleres. Se establece el compromiso para próximos encuentros en sesiones individuales.

Una vez concluidos los encuentros se procede a la realización de la etapa de evaluación y control de la estrategia.

3ª etapa: Evaluación y control de las acciones de capacitación

El propósito esencial es el de someter a valoración las acciones ejecutadas y los resultados alcanzados en el proceso de ejecución de la estrategia.

Objetivo: Valorar el resultado de las acciones incluidas en la etapa de ejecución.

Acciones:

- Valoración grupal en el momento de cierre de cada encuentro para verificar el cumplimiento de las expectativas de los participantes.
- Análisis colectivo del contenido de los registros narrativos de los participantes.
- Determinación de las fortalezas y debilidades de los docentes para enfrentar la integración de alumnos con limitaciones físico-motoras, mediante una evaluación escrita.

La evaluación es un proceso dialéctico, sistemático y permanente. El sujeto de la evaluación es el grupo de docentes que analiza críticamente los logros de sus aprendizajes y del plan de capacitación, lo que propicia la retroalimentación.

La etapa de evaluación no debe considerarse como un momento único de la estrategia, sino como un espacio necesario dentro de cada una de las etapas; contempla la efectividad de cada acción de capacitación, a partir de los cambios en la apropiación de conocimientos y valoración de los participantes.

La evaluación de los resultados de la capacitación y la determinación de nuevas necesidades se realizan en el encuentro final mediante una actividad escrita.

Conclusiones parciales

La aplicación del método estudio de casos permitió caracterizar la preparación de los docentes y determinar las potencialidades, principales problemas y sus condicionantes, relacionados con la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras en la escuela secundaria básica.

La interpretación de los resultados de los estudios de casos hizo posible la determinación de regularidades sobre los principales problemas que afectan la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras en las escuelas secundarias básicas investigadas del municipio Matanzas, así como constatar los factores que los condicionan y que justifican la necesidad de elaborar una estrategia que transforme cualitativamente la capacitación de los docentes en esta dirección.

CONCLUSIONES

Los postulados actuales acerca de la integración escolar y la escuela abierta a la diversidad, que garanticen una educación de calidad para todos en las condiciones más normalizadoras posibles, son retos del estado cubano que se materializan en la práctica escolar, cuyo logro requiere del cumplimiento de requisitos y de docentes cada vez mejor preparados.

El diagnóstico de la preparación de los docentes a partir del estudio de las dimensiones: cognitiva, afectivo-comunicativa y participativa, propició la determinación de potencialidades, problemas y sus condicionantes relacionados con la integración escolar de alumnos con limitaciones físico-motoras que cursan la secundaria básica en el municipio Matanzas.

La Estrategia que se presenta transcurre en etapas que se integran de manera ordenada, progresiva, coherente y flexible, para la capacitación de los docentes de la escuela secundaria básica, lo que debe conducir a un crecimiento profesional, que se revierta en el desarrollo de la integración escolar de los alumnos con limitaciones físico-motoras.

RECOMENDACIONES

1. Presentar los resultados de la investigación a las autoridades competentes para que se valore la implementación contextualizada de la estrategia de capacitación en los diferentes niveles de enseñanza de la provincia Matanzas.
2. Incorporar temas relacionados con la pedagogía de la diversidad y las necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades, en la formación de estudiantes de otras carreras pedagógicas, para el logro de una preparación integral en el desempeño de su labor educativa.
3. Divulgar los resultados de la investigación mediante su presentación en diferentes eventos y publicaciones.
4. Incorporar la investigación como material de consulta para directivos, docentes, especialistas e incluirla como fuente bibliográfica para la Licenciatura en Educación.

NOTAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ¹ Ramón López Machín. Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006. p. 4
- ² Felipe de J. Pérez Cruz. La educación latinoamericana. Retos y confirmaciones. Material en soporte digital. 30.p
- ³ Fidel Castro Ruz. Discurso pronunciado en el acto inaugural de la escuela especial para niños con autismo "Dora Alonso", en Ciudad Escolar Libertad, el 4 de enero del 2002. Versiones taquigráficas del Consejo de Estado (en soporte digital)
- ⁴ Ramón López Machín. Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006
- ⁵ Datos reflejados en el resumen de investigación del estudio psicosocial de las personas con discapacidad y estudio psicopedagógico, social y clínico-genético de las personas con retraso mental en Cuba
- ⁶ Doctora en Pedagogía, le asiste el gran mérito de ser la precursora del primer intento de atención educativa a los niños "inválidos" de entonces, se le reconoce como la madre de la Somatopedia cubana.
- ⁷ En 1951 el Dr. Peter Voig, profesor del Instituto Especial de la Universidad Humboldt, de Berlín, fundamentó una nueva rama de la Pedagogía Especial: "La Somatopedia"
- ⁸ Asesor alemán, profesor del Instituto Especial de la Universidad de Humboldt, de Berlín y alumno del Dr. Peter Voig
- ⁹ Puentes de Armas, Tomás. Educación de alumnos con limitaciones físico – motoras. _La Habana:Ed.Pueblo y Educación, 2005. 68p.
- ¹⁰ Pedro Luis Castro Alegret. Aspectos Psicológicos de las personas con discapacidades físico – motoras. En Psicología especial, t.III. La Habana: Ed. Félix Varela, 2006. p.1
- ¹¹ Borges Rodríguez, S. Pedagogía y Psicología de las necesidades educativas especiales. Desviaciones Físico motoras. Material de apoyo para la maestría en Ciencias de la Educación, Mención Educación Especial. CELAE. La Habana. 2003.
- ¹² Silvia Navarro Quintero. El tránsito de los alumnos con limitaciones físico-motoras al nivel medio superior. 120 h. Tesis de Doctorado (Doctorado en Ciencias Pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, 2005.p.21
- ¹³ Actual Hospital Docente Manuel Fajardo
- ¹⁴ Esta asociación tiene una estructura orgánica bien definida, dirigida (a nivel central y en cada territorio) por personas discapacitadas elegidas democráticamente por su membresía. Sus miembros tienen una activa participación en eventos deportivos, recreativos, culturales y sociales a nivel nacional e internacional.
- ¹⁵ Ver Resolución Ministerial13/85, la cual plantea en uno de sus resueltos el asesoramiento por parte de la escuela especial más cercana a los alumnos que por diversas razones no pueden asistir a la misma.
- ¹⁶ Término sustituido actualmente por Educación Especial.
- ¹⁷ Profesor del Instituto Especial de la Universidad de Humboldt, de Berlín y alumno del Dr. Peter Voig (precursor de la Somatopedia en el mundo).
- ¹⁸ Se iniciaron investigaciones pilotos dirigidas por Pedro Luis Castro Alegret (Investigador Auxiliar del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas) en áreas como familia, sexualidad, caracterización psicopedagógica del escolar, autovaloración y autoestima, entre otras, con alentadores resultados.
- ¹⁹ Reunión Nacional dirigida de conjunto por la Dirección de Educación Especial del MINED y la ACLIFIM Nacional, donde participan los metodólogos provinciales y activistas de la ACLIFIM de la esfera de Educación, para analizar los resultados alcanzados, las principales problemáticas, proponer soluciones y proyectar el trabajo futuro.
- ²⁰ En esta circular se establece el incremento de plazas para la educación especial en la especialidad de limitaciones físico-motora, a partir del curso escolar 2003-2004, como soporte para el cumplimiento de una de las prioridades de la enseñanza y consiste en la ubicación de un maestro de apoyo para los alumnos con limitaciones físico-motoras severas integrados a la enseñanza general.
- ²¹ Ramón López Machín. Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. En: La integración escolar y la pedagogía de la diversidad en un contexto de cambios educacionales. La Habana 2006. Ed: Pueblo y Educación. La Habana.2006. p.4
- ²² UNESCO (1994). Declaración de Salamanca, Artículo 2.
- ²³ Felipe de J Pérez Cruz. Panorama educativo latinoamericano: Sus interrelaciones con la educación nacional y regional. Escuela Pedagógica Latinoamericana (EPLA), La Habana 2007
- ²⁴ Arturo Gayle Morejón. Una concepción pedagógica para el tránsito de los alumnos de las escuelas de retardo en el desarrollo psíquico a la educación básica.Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana 2005
- ²⁵ Ramón López Machín. ¿Qué es la integración escolar?. En: Actualidad en educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Selección de artículos. La Habana 2007. Ed: Pueblo y educación.p53
- ²⁶ Idem.p.54

- ²⁷ Marta Martínez Llantada. Filosofía de la educación, material en soporte digital, 16.p
- ²⁸ Ramón López Machín. Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006 .p.33
- ²⁹ Antonio Blanco Pérez. Introducción a la sociología de la educación, ISP Enrique José Varona, Facultad de Ciencias de la Educación, La Habana 1997, p-26
- ³⁰ Raquel Bermúdez Morris. La teoría histórico-cultural. Material en soporte digital.
- ³¹ Inalvis Gómez Leyva. Modelo de educación familiar desde un enfoque de autodesarrollo para la socialización del niño con autismo. 120 h. Tesis de Doctorado (Doctorado en Ciencias Pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico "Juan Marinello", Matanzas, 2008.
- ³² Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora/ Doris Castellanos (et al.) -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2005. p.144
- ³³ Palabras textuales de Horacio Díaz Pendás, participante en el colegio "Ser uno mismo", publicado en la revista Educación 314.2p.
- ³⁴ Leyanis Lantigua Estupiñán. La preparación del maestro primario para el trabajo correctivo-compensatorio con alumnos que presentan trastornos de conducta. Tesis presentada en opción al título académico de Master en Ciencias de la Educación. ISP "Juan Marinello", Matanzas, 2008
- ³⁵ María Onelia Chiong Molina, Leticia Moreno Álvarez. Tema 2: Psicología de la personalidad de el/la adolescente. Caracterización del adolescente del nivel secundario. Material en soporte digital.
- ³⁶ CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Modelo de escuela Secundaria Básica.- Ciudad de La Habana: Ed. MINED, 2007. p.55
- ³⁷ El desarrollo de la personalidad en la adolescencia.(Tomado del libro Desarrollo ontogenético, colectivo de autores del ISPETP).p.110
- ³⁸ Cuba. Ministerio de educación. Acciones del profesor general integral con sus quince alumnos. En Modelo de escuela secundaria básica. La Habana: Ed. Ministerio de Educación., 2007. p.33
- ³⁹ Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora/ Doris Castellanos (et al.) -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2005.P.82
- ⁴⁰ Antonio Blanco Pérez. Introducción a la sociología de la educación, ISP Enrique José Varona, Facultad de Ciencias de la Educación, La Habana 1997, p 31
- ⁴¹ L. S. Vigotsky. Fundamentos de Defectología. T.V. Obras Completas. Ed. Pueblo y Educación. -- La Habana: 1989.p.164
- ⁴² L. S. Vigotsky. Fundamentos de Defectología. T.V. Obras Completas. Ed. Pueblo y Educación. -- La Habana: 1989.p.67
- ⁴³ Luis Ignacio Gómez Gutiérrez, expone estos principios en la conferencia que ofrece en el II Congreso Mundial de Educación Especial y resalta como esencial la preparación inicial y permanente del personal docente.
- ⁴⁴ Colectivo de autores. Diccionario Cubano de Términos de Dirección. Segunda versión. La Habana. 2000
- ⁴⁵ Julia Añorga Morales, y colaboradores. Glosario de Términos de Educación Avanzada. Ciudad de La Habana, 1995. Pág. 6.
- ⁴⁶ Resolución Ministerial No 21 de 1999. Ministerio del Trabajo y Seguridad Social, Ciudad de La Habana Pág. 4.
- ⁴⁷ Ignacio Ramírez Ramírez. El estudio de casos como método científico de investigación en la escuela. Rosa María Castellanos Pérez y Erminda Figueredo Pérez. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2007. p.13
- ⁴⁸ Ignacio Ramírez Ramírez. El estudio de casos como método científico de investigación en la escuela. Rosa María Castellanos Pérez y Erminda Figueredo Pérez. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2007. p.10
- ⁴⁹ Se refiere al análisis interpretativo que permite procesar la información disponible contenida en los documentos citados y utilizarla en la caracterización de los niños y de los docentes.
- ⁵⁰ Ignacio Ramírez Ramírez. El estudio de casos como método científico de investigación en la escuela. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2007
- ⁵¹ Las palabras o frases que se encuentran entrecorridas, son textuales de los docentes
- ⁵² Narra la profesora general integral que hace pocos meses se realizó una excursión a la loma del pan y cuando la alumna dijo que no participaría, ella no opuso convencimiento, por la preocupación de que fuera y le pasara algo.
- ⁵³ Expresión textual de uno de los docentes.
- ⁵⁴ Palabras del docente que imparte el área de Humanidades.
- ⁵⁵ Palabras textuales del profesor general integral.
- ⁵⁶ En este caso se hace referencia al uso de la computación, ya que el adolescente muestra desmotivación hacia los contenidos docentes que le imparte el profesor y en el hogar existe una computadora que está a su disposición.
- ⁵⁷ Fátima Addine Fernández. Didáctica y optimización del proceso de enseñanza/aprendizaje. La Habana, Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). Soporte digital.
- ⁵⁸ L. S. Vigotsky. Pensamiento y Lenguaje. Ed. Pueblo y Educación. -- La Habana: 1998. p. 87

⁵⁹ Ana Rosa Padrón Echevarría. Estrategia Pedagógica para la Educación Familiar desde la Escuela Secundaria Básica. 119 h. Tesis de Doctorado (Doctorado en Ciencias Pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, 2007.

⁶⁰ Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora/ Doris Castellanos (et al.) -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2005.P.82

⁶¹ Fuente: Rosa María Salas. Técnicas Participativas de Educadores Cubanos. CIE" Graciela Bustillos". Asociación de Pedagogos de Cuba.

⁶² El poema puede hallarse en la tesis de doctorado de I. Gómez Leyva, que se encuentra en la bibliografía.

⁶³ Se refiere a los tres tomos de técnicas participativas de Educadores Cubanos. CIE" Graciela Bustillos". Asociación de Pedagogos de Cuba y técnicas participativas para la educación popular tomo I. De las educadoras Graciela Bustillos y Laura Vargas. Editado por el Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario, A.C. Guadalajara, Jalisco, México, 1996.

⁶⁴ Norberto Valcárcel Izquierdo. Comunicación profesional. La Habana, 2001 p.93. Material en soporte digital. Maestría en Educación.

⁶⁵ *Ibidem.* p.97

⁶⁶ El poema puede hallarse en la tesis de doctorado de Inalvis Gómez Leyva, en el anexo 17.

⁶⁷ Ramón López Machín. Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2005

⁶⁸ El poema se puede hallar en la Revista Educación, No 95 del año 1998.

⁶⁹ Norma Cárdenas Morejón. Material docente básico del curso "Desarrollo de la personalidad". Maestría en Educación. La Habana 2006.p.16

⁷⁰ *Ibidem.*p17-20

BIBLIOGRAFÍA

ADDINE FERNÁNDEZ, FÁTIMA. Didáctica y optimización del proceso de enseñanza _ aprendizaje. La Habana, Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). Soporte digital.

ARIAS BEATÓN, GUILLERMO. Educación, desarrollo, evaluación y diagnóstico desde el enfoque histórico cultural. La Habana: (en soporte digital), 1999
Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora/ Doris Castellanos (et al.) -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.

BELL RODRÍGUEZ, RAFAEL. Convocados por la Diversidad (Compilación) / Rafael Bell Rodríguez, Ramón López Machín. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002

_ _ _ _ _ Pedagogía y Diversidad. / Rafael Bell Rodríguez, Ileana Musibay Martínez. La Habana: Ed. Abril, 2001

BLANCO PÉREZ, ANTONIO. Introducción a la sociología de la educación. Segunda reimpresión. Editorial pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 2004.p 98

BORGES RODRÍGUEZ, SANTIAGO A. La educación de personas con necesidades educativas especiales y su integración social en Cuba. Conferencia inaugural Congreso de Educación y Pedagogía Especial. La Habana, 18 de julio, 2006

_ _ _ _ _ . Pedagogía y Psicología de las necesidades educativas especiales. Desviaciones físico motoras. Material de apoyo para la maestría en Educación Especial. CELAE. La Habana. 2003.

CASTELLANOS SIMONS, DORIS. Curso “Diferencias individuales y necesidades educativas especiales”. Material de apoyo.

CASTRO ALEGRET, PEDRO L. Atención psicológica a las familias con hijos discapacitados en la Educación Especial. Ponencia Congreso Internacional Pedagogía 93. La Habana, febrero, 1993

-
- CASTRO RUZ, FIDEL. Discurso pronunciado en la clausura del XI Seminario Nacional de Educación. p. 12. En Granma, La Habana, 1987
- — — — — Discurso en la inauguración de la escuela especial para niños autistas "Dora Alonso", en Ciudad Escolar Libertad, el 04 de enero, 2002. (en soporte digital). Versiones Taquigráficas - Consejo de Estado.
- CHIONG MOLINA, MARÍA.O. Caracterización del adolescente del nivel secundario. /Moreno Álvarez L. Material en soporte digital. Carpeta: Personalidad, orientación y educación. Maestría en Educación. Curso 2009-2010. UCP "Juan Marinello".
- CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Declaración universal de los derechos humanos. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Colección Para la vida. La Habana: MINED, 1999
- CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. DEPARTAMENTO DE EDUCACION ESPECIAL. Estudio de la frecuencia de aparición de las desviaciones en el desarrollo en la población escolar cubana. Algunos datos internacionales. Informe. La Habana: MINED, 1989
- CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Modelo de escuela Secundaria Básica.- - Ciudad de La Habana: Ed. MINED, 2007.
- CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Selección de artículos: Constitución de la República de Cuba, Código de Familia, Código de la niñez y la juventud. Colección Para la vida. La Habana: MINED, 1999
- GARCÍA BATISTA, GILBERTO. Compendio de Pedagogía (Compilación). La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002
- — — — — Profesionalidad y práctica pedagógica. (Compilación) / Gilberto García Batista, Elvira Caballero Delgado. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004
- GAYLE MOREJÓN, ARTURO. Una concepción pedagógica para el tránsito de los alumnos de las escuelas de retardo en el desarrollo psíquico a la educación básica. 120 h. Tesis de Doctorado (Doctorado en Ciencias Pedagógicas) Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, 2005.

-
- GÓMEZ GUTIÉRREZ, LUIS IGNACIO. Discurso de clausura de la 1era. Conferencia Latinoamericana de Educación Especial. La Habana. MINED, 1992
- GÓMEZ LEYVA, INALVIS. Modelo de educación familiar desde un enfoque de autodesarrollo para la socialización del niño con autismo. 120 h. Tesis de Doctorado (Doctorado en Ciencias Pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico "Juan Marinello", Matanzas, 2008.
- LÓPEZ MACHÍN, RAMÓN. Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006
- MARTÍ PÉREZ, JOSÉ. Obras Completas t. 8. La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 1975
- — — — — Obras Completas, t. 10. La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 1975.
- NAVARRO QUINTERO, SILVIA. Una concepción pedagógica para el proceso de tránsito a la educación media superior de los alumnos con Limitaciones físico – motoras. 120 h. Tesis de Doctorado (Doctorado en Ciencias Pedagógicas). Instituto Central de Ciencias pedagógicas, La Habana, 2006.
- NÚÑEZ ARAGÓN, ELSA. ¿Qué sucede entre la escuela y la familia? Para la vida. La Habana Ed. Pueblo y Educación, 1995
- PUENTES DE ARMAS, TOMÁS. Educación de alumnos con limitaciones físico – motoras. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2005. 68p.
- PADRÓN ECHEVARRÍA, ANA ROSA. Estrategia Pedagógica para la Educación Familiar desde la Escuela Secundaria Básica. 119 h. Tesis de Doctorado (Doctorado en Ciencias Pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, 2007.
- RAMÍREZ RAMÍREZ, IGNACIO. El estudio de casos como método científico de investigación en la escuela. Rosa María Castellanos Pérez y Erminda Figueredo Pérez. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2007.
- SOTO RAMÍREZ, ENRIQUE. Sobre el diseño y otras consideraciones en la metodología de la investigación educativa. Matanzas: [s.n.] (en soporte digital), 2005.

VALCARCEL IZQUIERDO, NORBERTO. Investigación cualitativa. (en soporte digital). Maestría en Educación, 2009.

VIGOTSKI, L.S. Obras Completas. t. V. Fundamentos de Defectología. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995

_____ Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Ed. Científico Técnica, 1987

ANEXO 1

GUÍA PARA EL ESTUDIO DE CASOS

I. Dimensión cognitiva:

1. Conocimiento por los docentes de:

- Atención a la diversidad

Adecuado: Si reconocen aspectos de la diversidad educativa en las aulas y mencionan la atención a las diferencias individuales en los grupos.

Poco adecuado: Si se refieren solo a la diversidad educativa.

Inadecuado: Cuando no dominan el significado del término diversidad educativa.

- Necesidades educativas especiales

Adecuado: Si logran referirse a los tipos de necesidades educativas especiales y a aspectos de su definición.

Poco adecuado: Si reconocen algunos tipos de necesidades educativas especiales.

Inadecuado: Cuando reconocen solo un tipo de necesidades educativas especiales.

- Integración escolar

Adecuado: Cuando dominan aspectos de la integración escolar y hacen referencia a la escuela abierta a la diversidad.

Poco adecuado: Cuando dominan algunos aspectos de la integración escolar.

Inadecuado: Cuando no dominan aspectos de la integración escolar.

- Características de las personas con limitaciones en el desarrollo físico-motor.

Adecuado: Cuando dominan las características de los alumnos, por la experiencia en la práctica pedagógica, o como resultado de la revisión bibliográfica.

Poco adecuado: Cuando dominan algunas características.

Inadecuado: Cuando no dominan las características.

- Dominio de la caracterización del grupo, específicamente de las potencialidades y necesidades del alumno con limitaciones físico-motoras.

Adecuado: Si dominan la caracterización del grupo y las potencialidades y necesidades del alumno con limitaciones físico-motoras.

Poco adecuado: Si mencionan algunos elementos de la caracterización del grupo, pero solo se refieren a algunas potencialidades y necesidades del alumno con limitaciones físico-motoras.

Inadecuado: Si mencionan aspectos aislados de la caracterización del grupo y del alumno con limitaciones físico-motoras y no logran delimitar las potencialidades y necesidades.

II. Dimensión afectivo-comunicativa

2. Ambiente sociopsicológico para la comunicación:

Adecuado: Cuando predomina el apoyo del docente a los alumnos, específicamente al que presenta limitaciones físico-motoras.

Poco adecuado: Cuando hay apoyo del docente a los alumnos, específicamente al que presenta limitaciones físico-motoras.

Inadecuado: Cuando no hay apoyo del docente a los alumnos, específicamente al que posee limitaciones físico-motoras.

3. Situaciones comunicativas creadas.

Adecuado: Cuando el docente crea situaciones comunicativas para todo el grupo.

Poco adecuado: Si se crean algunas situaciones comunicativas para el grupo, específicamente con el alumno que posee limitaciones físico-motoras

Inadecuado: Cuando no se crean situaciones comunicativas.

4. Capacidad para el debate y la reflexión en torno a problemáticas relacionadas con las limitaciones físico-motoras.

Adecuado: El docente manifiesta capacidad para escuchar y respeta criterios diferentes.

Poco adecuado: Cuando en el debate se aprecia poca flexibilidad.

Inadecuado: No manifiestan capacidad para el debate.

5. Establecimiento de vínculos comunicativos con el entorno.

Adecuado: Se crean sistemáticamente espacios de interrelación del grupo con el entorno.

Poco adecuado: Se crean esporádicamente espacios de interrelación del grupo con el entorno

Inadecuado: No se crean espacios de interrelación del grupo con el entorno.

III. Dimensión participativa

6. Implicación en el proceso de integración de los alumnos con limitaciones físico-motoras. Actitud positiva frente al alumno y su integración escolar.

Adecuado: Cuando el docente adopta una actitud constructiva y desarrolladora, propiciando la activa participación del alumno en las actividades.

Poco adecuado: Cuando el docente está dispuesto a adoptar una actitud constructiva y desarrolladora, pero la actuación de sobreprotección la frena.

Inadecuado: Cuando el docente no adopta una actitud constructiva y desarrolladora y limita la participación del alumno en las actividades.

7. Capacidad para examinar críticamente la cotidianidad y relaciones del grupo con el alumno que posee limitaciones físico-motoras.

Adecuado: Si expone abierta y críticamente la situación del grupo y busca soluciones entre todos sus miembros.

Poco adecuado: Si muestra pobre capacidad para reconocer la situación del grupo y valorar las relaciones interpersonales.

Inadecuado: Manifiesta incapacidad para analizar la situación del grupo y le resulta difícil valorar las relaciones interpersonales en él.

8. Flexibilidad ante el cambio.

Adecuado: Cuando el docente acepta cambios a favor de la integración escolar.

Poco adecuado: Cuando ofrece resistencia a realizar cambios a favor de la integración escolar.

Inadecuado: Cuando se niegan a realizar cambios a favor de la integración escolar.

9. Barreras que condicionan la acción participativa.

Adecuado: Cuando no se aprecian barreras arquitectónicas y psicológicas para la participación.

Poco adecuado: Cuando la acción participativa es obstaculizada por barreras objetivas o subjetivas.

Inadecuado: Las barreras subjetivas y/u objetivas privan al alumno de la posibilidad de participar.

10. Implicación en el proceso.

Adecuado: Cuando se aprecia una implicación emocional afectiva; el docente asume sus funciones y se siente altamente comprometido con la participación propia y de todos sus alumnos en las actividades, dentro y fuera del centro.

Poco adecuado: Cuando se aprecia una implicación funcional por el rol que desempeña; aunque participa en las actividades, no logra comprometer a sus alumnos.

Inadecuado: Cuando no se implica con la participación propia y la de sus alumnos en las actividades.

ANEXO 2

ENTREVISTA A LOS DOCENTES

Objetivo: Obtener información que permita caracterizar a los docentes que laboran con los alumnos que presentan limitaciones físico-motoras.

Tipo de entrevista: semiestructurada

Escuela:

Nivel académico:

ASPECTOS A TENER EN CUENTA

- Conocimientos que poseen sobre el grupo y sobre el alumno con limitaciones físico-motoras.
- Instituciones que han brindado apoyo y orientación.
- Vías de preparación sobre la atención a la diversidad y las limitaciones en el desarrollo físico-motor.
- Conocimiento de las limitaciones, necesidades especiales y características que pueden constituir potencialidades para nuevos aprendizajes.
- Conocimiento y/o empleo de vías para la comunicación con el alumno.
- Espacios comunicativos con el alumno y el grupo. Intencionalidad en su creación.
- Nivel de relación con los miembros del grupo y con el alumno que posee limitaciones físico-motoras. Apoyo y comprensión existente entre los miembros del grupo.
- Relaciones del alumno con limitaciones físico-motoras con el resto del grupo. Preferencias.

Participación en actividades dentro y fuera del centro.

ANEXO 3

GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Objetivo: Recopilar información para la caracterización de los docentes de alumnos con limitaciones físico-motoras.

ASPECTOS:

- Características del ambiente escolar: manifestaciones de apoyo, ayuda, comprensión entre el docente y los miembros del grupo, de éstos con el alumno con limitaciones físico-motoras.
- Características comunicativas expresadas en los espacios de reflexión y debate: capacidad para escuchar, opinar, discutir, aprobar,
- Aceptación de criterios distintos a los propios.
- Valores, concepciones, creencias que se pueden descubrir en el contexto escolar.
- Preparación que manifiestan los docentes para enfrentar el proceso de integración. Métodos que emplean y eficiencia en su utilización. Eficiencia de los métodos que emplean.
- Preparación para lograr la dinámica del grupo.

Disposición del colectivo escolar para la acción participativa

ANEXO 4

Breve caracterización de la alumna 1

Tiene 14 años, sexo femenino y cursa el 8vo en la ESBU José Luis Dubroccq. Posee una limitación física de etiología congénita (hemiplejia con parálisis en el lado derecho). Posee un aspecto personal adecuado y se muestra cooperadora en la investigación.

En las técnicas no relaciona alguna frase con el desempeño ante los estudios; sin embargo expresa: “aprendo sin dificultades, pero no me gusta estudiar..., a veces la profesora no me atiende como debe”, “yo quisiera no tener que estudiar más y trabajar”.

La adolescente revela insatisfacción con la representación de sus redes de apoyo, específicamente con sus coetáneos. Por ejemplo, en el Rotter manifiesta: “lamento que algunos se rían de mí”; “una vez me sentí muy mal”; expresa que fue en la escuela anterior donde había un grupo de compañeros que se burlaban: “necesito a alguien que me tenga de amiga”. En la técnica de los diez deseos plantea en orden de prioridad: “deseo que se relacionen más conmigo”; “tener muchos amigos”; “entablar nuevas amistades”, lo que demuestra que está necesitada de apoyo y atención.

Se autovalora insatisfecha con su limitación física, por ejemplo en el Rotter expresa: “sufro no ponerme zapatos altos”; “yo quisiera mejorar”; “mi principal problema para la selección de la profesión es mi aspecto físico”; “me cuesta mucho trabajo hacer cosas con la mano derecha”. Se evidencia la preocupación por la elección de una carrera.

La adolescente 1 manifiesta desagrado ante las miradas insistentes; expresa “yo voy con mis amigas a las fiestas y a cualquier lugar, pero las personas siempre son indiscretas... y a veces me preguntan qué me pasó”, “yo quisiera saber cómo se sienten los demás que tienen algún problema como yo”.

La adolescente está integrada a la FMC⁷⁰, a los CDR⁷⁰ y participa activamente en las actividades de su barrio.

Como principales potencialidades se describen las siguientes: la satisfacción con la figura materna y con su desempeño ante los estudios.

Los principales problemas para la integración escolar son: insatisfacción en las relaciones con los coetáneos, con la limitación físico-motora que influye en su preocupación por el futuro, con la labor docente y con la profesora general integral, aspecto contradictorio por los resultados y aprovechamiento docente que demuestra.

ANEXO 5

Breve caracterización de la alumna 2

Tiene 14 años, sexo femenino y es matrícula de 7º grado de la ESBU Antonio Berdayes, posee una limitación de etiología perinatal, por una mala aplicación de fórceps, con diagnóstico de parálisis cerebral infantil (PCI). Posee buen aspecto personal y se mostró cooperadora durante la investigación.

Manifiesta satisfacción hacia los estudios, así expresa en el Rotter: “los estudios son lo mejor que sé hacer”; “en el futuro seré una buena profesional”, “me gusta mucho estudiar para ser alguien en la vida”; “me gusta la informática y no la puedo coger”. En respuesta a la técnica de los diez deseos, quiere “ser una buena profesional de la informática”.

Se configura como esencial la representación de satisfacción hacia su familia. De este modo en el Rotter manifiesta: “el tiempo más feliz es el que vivo ahora con mi mamá”; “estoy mejor cuando estoy con mamá”; “yo y mi mamá somos una sola”; “cuando sea mayor ayudaré a mi mamá”; “una madre es una amiga”. Como puede apreciarse la relación con la madre se expresa como indicador de satisfacción.

Refleja que no siente apoyo en las relaciones con sus coetáneos; en el Rotter plantea: “quisiera saber lo que piensan todos de mí”; “en la escuela hay amigos buenos y malos”; “sufro porque me rechazan”; “los muchachos no son muy buenos”.

Influye como una insatisfacción la representación que tiene de su limitación físico-motora, lo cual manifiesta cuando expresa que “quisiera ser diferente”, “lamento, ser así”; “no puedo seguir sufriendo”; “mi mayor problema es ser discapacitada”, “otra gente piensa que soy extraña”. Esto demuestra su necesidad de aceptación, lo que hace que presente dificultades en el establecimiento de nuevas amistades.

El análisis realizado permite delimitar como potencialidades en la alumna 2 la satisfacción con sus redes de apoyo, familia, específicamente con la figura materna, hacia su desempeño docente y los estudios en sentido general.

Los principales problemas para la integración escolar son: la insatisfacción en las relaciones con sus coetáneos, con la limitación físico-motora, que influye en su pesimismo hacia la carrera que desea estudiar.

ANEXO 6

Breve caracterización del alumno 3

Tiene 14 años y es matrícula de la ESBU José Luis Dubrocq. Presenta una limitación físico-motora de etiología prenatal (Síndrome de Fucuyama), con diagnóstico reciente de distrofia muscular. Buen aspecto personal.

No se muestra satisfacción en relación con el docente que lo atiende y la abuela refiere “se está perdiendo una inteligencia”. La madre plantea que “él es muy independiente y le gusta estudiar, pero no todas las materias, manifiesta que puede dedicarle poco tiempo porque trabaja como enfermera en el hospital pediátrico.

Experimenta satisfacción hacia los estudios de informática, plantea en el Rotter: “amo la informática”; “el tiempo en la computadora”; “deseo ser un buen informático”; “creo que tengo condiciones para ser informático”. Expresa: “estudio lo que me gusta y no lo que me orientan”; “no me gusta que me enseñen nada, aprendo sólo lo que me interesa”. Se considera una valoración inadecuada expresada en sobrevaloración.

Influye positivamente la representación que tiene de su familia, por ejemplo en el Rotter expresa: “estoy mejor cuando estoy con mi familia”; “amo mucho a mi mamá⁷⁰”; “una madre es buena”; “mi padre, mi madre, son buenos”. En la técnica de los diez deseos manifiesta: “que mi hermana y toda mi familia esté unida y con salud”. La satisfacción con sus redes de apoyo constituye un determinante subjetivo que influye positivamente en su desarrollo.

No se reporta en ninguna técnica la insatisfacción con la limitación física que posee.

En los items referidos a la manera en que se siente se considera que no refleja sus sentimientos, por ejemplo en el Rotter expresa “lamento..., nada”; “mi mayor temor..., ninguno”; “sufro..., nada”; “yo..., estoy bien”; “lo que más me preocupa..., nada”; “necesito..., que me dejen en paz”; en este item no se logró que explicara a qué se refería con la expresión, pero denota superficialidad en el completamiento de frases. Se constata que se deprime en ocasiones por la prolongada ausencia del padre.

Se expresan como potencialidades la satisfacción con la red de apoyo familiar, con el estudio autodidacta (informática), y el entorno comunitario adecuado.

Se detectan como obstáculos la autovaloración inadecuada, en este caso se aprecian rasgos de sobrevaloración.

ANEXO 7

Título: **La historia de Tony.** La fabulosa historia de alguien que creyó siempre en sí mismo, contada por su protagonista.

Compilación: Educación Especial. Holguín

Duración: 6:56 minutos.

Realizado por: Cinematografía Educativa. (CINED) 2007

Editado por: Fermín García Leyva. Metodólogo de Educación Especial. Holguín.

Objetivo:

- Analizar a partir de lo observado, cómo los docentes pueden contribuir mediante su rol educativo al logro de una integración no sólo escolar, sino social, en los alumnos con limitaciones físico-motoras y que hagan del optimismo, una fuente para el crecimiento personal de éstos.

Interrogantes para la reflexión y el debate del grupo, promovido por el video:

- ¿Cuáles han sido las creencias y tabúes que se han manejado en relación a las personas que presentan limitaciones físico-motoras?
- ¿Qué imágenes y/o mensajes del video causaron mayor impacto? ¿Por qué?
- ¿Desde su rol como educador, qué acciones pueden favorecer el crecimiento personal de los alumnos con limitaciones en el desarrollo físico-motor?

¿Qué temas sugieren para próximos videos?