
Didáctica y práctica de la atención individual a escolares sordos con necesidades de apoyo educativo ***Didactics and practice of individual attention to deaf schoolchildren with educational support needs***

Mayelín Comas Garrido¹

María Elena Rivas Arenas²

Félix Lázaro Huepp Ramos¹

¹Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.

²Fundación Aprende+ .Cartagena, Colombia.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1129-6471>

<https://orcid.org/0000-0001-7224-4141>

<https://orcid.org/0000-0003-2717-1670>

Correo electrónico(s):

mayelin@uo.edu.cu

maraelenarivas@gmail.com

felixh@uo.edu.cu

Recibido: 15/03/2022

Aceptado: 10/07/2022

Resumen: Se presenta la investigación cualitativa internacional entre la Universidad de Oriente, Cuba y la Fundación Aprende+ de la ciudad de Cartagena, Colombia. Tiene como objetivo socializar pautas teóricas y acciones que se han concebido para los escolares sordos con necesidades de apoyo educativo de Cuba y Colombia, que fomenten el desarrollo de aulas inclusivas. La investigación es un estudio socio-educativo desde el paradigma cualitativo y de tipo descriptivo de carácter no experimental. Se muestran teóricamente las acciones que se han concebido para los escolares sordos con necesidades de apoyo educativo en el aula inclusiva para la atención a la diversidad.

Palabras clave: Didáctica; Escolares sordos; Necesidades de apoyo educativo; Inclusión.

Abstract: The international qualitative research between the Universidad de Oriente, Cuba and the Aprende+ Foundation of the city of Cartagena, Colombia is presented. Its objective is to socialize theoretical guidelines and actions that have been conceived for deaf schoolchildren with educational support needs in Cuba and Colombia, which promote the development of inclusive classrooms. The research is a socio-educational study from the qualitative and descriptive paradigm of a non-experimental nature. The actions that have been conceived for deaf schoolchildren with educational support needs in the inclusive classroom for attention to diversity are shown theoretically.

Keywords: Didactics; Deaf schoolchildren; Educational support needs; Inclusion.

Introducción

El enfoque de educación inclusiva parte de la premisa de que todos los escolares, sea cual fuere su condición particular, pueden aprender siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones necesarias de acceso y otorgue experiencias de aprendizaje significativas para todos. Significa que todos los escolares de un lugar

determinado pueden estudiar juntos, solo su formación exige diversidad de ofertas educativas.

La tradición de la educación inclusiva parte de los postulados aprobados en Salamanca en 1994, al respecto Blanco, R. y Duk, C. (2019) refieren que:

Si bien Salamanca tuvo un énfasis en las necesidades educativas especiales (nee), promovió, al mismo tiempo, un cambio significativo en las concepciones, políticas y prácticas educativas para la educación de la diversidad del alumnado, especialmente para aquellos en situación de mayor exclusión y desigualdad, constituyendo un impulso fundamental para avanzar hacia el desarrollo de escuelas inclusivas (p. 2).

De ahí que en la metodología de la educación actual se hace referencia fundamentalmente a la enseñanza individualizada, cuya utilidad no es discutida por ningún experto en materia educativa, pues permite detectar algunas barreras que interfieren notablemente en el proceso de inclusión educativa del alumnado con necesidades de apoyo educativo específicas. Por esta razón resulta necesario hacer todo cuanto sea posible para lograr no solo la equiparación de oportunidades, sino, también de rendimientos que propicien la mayor aproximación de estos escolares a sus coetáneos.

La inclusión educativa y la atención a la diversidad son un compromiso político a nivel mundial por cuanto hoy en día, aún no se han cambiado sustancialmente las desigualdades, se sigue repitiendo la exclusión y el fracaso escolar, por ello es perentorio cambiar las prácticas pedagógicas, metodológicas y didácticas para que haya una verdadera educación inclusiva como uno de los objetivos para el desarrollo sostenible, una educación de calidad para todos los estudiantes y según lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2017):

la educación inclusiva hace referencia a todas aquellas habilidades para reconocer, favorecer, impulsar y valorar la diversidad, con especial atención a las situaciones de vulnerabilidad, cuyas acciones comportan el respeto a la diferencia, vivir con otros y garantizar la participación equitativa de todos los miembros de la comunidad (p. 17).

Asimismo, en Cuba la educación de calidad es un derecho de todos. El sistema nacional de educación tiene un carácter inclusivo, desde su plataforma política y proyección social, ofrece atención educativa a cada niño, adolescente, joven y adulto en correspondencia con sus necesidades, potencialidades y posibilidades para lograr el máximo desarrollo personal y su inclusión social.

La educación inclusiva es concebida como el reconocimiento al derecho de todos a una educación de calidad, que propicie la inclusión de todos a la sociedad como individuos plenos en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que ella ofrece y contribuir a su perfeccionamiento, independientemente de las particularidades y características que condicionan las variabilidades en el desarrollo (Borges Rodríguez & Orosco Delgado, 2014).

Así pues, la flexibilidad y las adaptaciones curriculares permiten brindar diferentes opciones para todos y cada uno de los estudiantes, tanto para los que tienen bajas capacidades, como para los que están en la regularidad y también para los de altas capacidades, es decir, recurrir a las estrategias de individualización didáctica, centrada en la persona.

Para tales propósitos se considera de utilidad el presente artículo cuyo objetivo se dirige a socializar pautas teóricas y acciones que se han concebido para los escolares con necesidades de apoyo educativo de Cuba y Colombia, a partir de la Didáctica y específicamente el aprendizaje individualizado en el aula inclusiva, para la atención a la diversidad, con la intención de guiar y controlar con eficiencia la atención educativa individual que se les ofrece y promover el progreso deseado, sobre la base de una mejor organización, sistematicidad y efectividad del proceso educativo.

Desarrollo

Estudiosos del tema relacionado con la educación inclusiva al señalar sus orígenes apuntan que:

En la década de los años 90 se comienza a utilizar el término de inclusión como un concepto, una filosofía y una práctica que va más allá de la integración escolar y que parte de la presencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales en las escuelas regulares pero con el objetivo final de su incorporación (inclusión)

plena en la sociedad en que viven de manera que este concepto se extiende más allá de la escuela para lo cual es necesaria una transformación del sistema educativo y de la sociedad en su conjunto. (Chávez Zaldivar & Huepp Ramos, 2014, pp. 79-80)

Dentro del proceso de la educación inclusiva se han buscado diversas soluciones que, desde la didáctica permitan perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje y que se analizarán a continuación.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) constituye un enfoque muy reconocido en el ámbito de la educación inclusiva, integra un conjunto de principios que proporciona a los docentes y otros profesionales una estructura para crear entornos de aprendizaje adaptables y desarrollar el proceso educativo en función de la satisfacción de las diversas necesidades de todos los educandos.

Reconoce que cada educando aprende de una manera única e implica desarrollar modos flexibles de aprender: crear un entorno de clase de compromiso; mantener altas expectativas para todos los educandos, al tiempo que se permiten diferentes maneras de cubrir dichas expectativas; empoderar a los docentes para que piensen de forma diferente acerca de su proceso de enseñanza-aprendizaje; y poner la atención en los resultados educativos para todos, incluyendo los de aquellos con discapacidad.

Los currículos deben concebirse, designarse y aplicarse para cubrir y ajustarse a las necesidades de cada educando, y proporcionar las respuestas educativas apropiadas, al respecto.

Como otra alternativa, en la actualidad se promueven los Planes de Programa Individual, que se definen como un plan de acción sobre la asistencia que se necesita para vivir como se desea, que identifica sus objetivos, servicios y apoyos, de manera que la persona pueda ser más independiente y participar en la comunidad, un acuerdo y contrato escrito que está redactado de modo que se pueda comprender (Disability Right, 2016).

En Colombia se ha introducido a partir del decreto 1421 del 29 de agosto de 2019, Ley de la inclusión nacional, un Plan individualizado de Ajustes Razonables (PIAR), lo diseña el docente de aula para promover su desarrollo, aprendizaje y participación con pares de una misma edad y en un mismo ambiente de aprendizaje sin discriminación ni

exclusión alguna y que permita la eliminación de barreras existentes en el entorno educativo para permitir la funcionalidad de su vida diaria y no sólo como principio de acceso a la educación (Correa, 2021).

En Cuba el Plan de Acción Nacional para la atención a la infancia, la adolescencia y sus familias (PANIAF), aprobado por el Estado Cubano para el período (2015-2020) sustentado en los principios del interés superior del niño, la igualdad, no discriminación y la garantía de los derechos, así como la participación, tiene como uno de sus principales objetivos garantizar la promoción, prevención y calidad de la atención a los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Este plan articula con las metas del Marco de Asistencia de las Naciones Unidas para el Desarrollo (MANUD) en Cuba y la agenda 2030.

Estas razones hacen imprescindible que el maestro como docente y orientador de las tareas escolares, deba prestar la debida atención a las necesidades educativas que presentan sus alumnos en correspondencia con sus capacidades, aptitudes, potencialidades y limitaciones personales. Al mismo tiempo su acción educativa tendrá que adaptarse desde sus momentos organizativos hasta la ejecución práctica en las clases, a las particularidades individuales y ritmo de trabajo o actividad de cada escolar.

Precisamente la ventaja principal de la enseñanza individualizada radica en que la situación de aprendizaje personal y activo que recomienda no solo no se opone a la tarea de aprendizaje colectivo, específico de la clase tradicional, sino que por el contrario estimula y perfecciona su propia estructura y dinamismo al considerarla como la reunión armónica de individualidades que aportan sus experiencias personales a situaciones comunes: trabajo en grupos y equipos.

Se puede afirmar entonces, que la enseñanza individualizada es individual y colectiva a la vez, que toma en cuenta la singularidad de cada alumno en el conjunto de la clase y se atiende al ritmo personal de aprendizaje de cada uno de acuerdo a sus características y necesidades educativas cognoscitivas. Bradley (2004) argumenta que la persona es el centro del proceso: sus derechos, sus sueños y deseos constituyen el foco a partir del cual se construyen los apoyos.

La planificación centrada en la persona (PCP) se concentra en las capacidades de la persona, las cosas que son importantes para ella y en el apoyo que necesitan. Ello implica repensar y reformar el rol de los profesionales y reconocer que ellos dejarán de ser los “expertos”, convirtiéndose en participantes en el proceso de resolución de problemas. Se basa en una escucha continua, aprendizaje y acción continuada. A medida que la vida de las personas cambia, también lo hacen sus circunstancias y aspiraciones. Por ello la PCP consiste en un proceso continuo.

En la educación a escolares con discapacidades constituye un principio de vital importancia el de la atención individual y diferenciada durante el proceso de enseñanza–aprendizaje, teniendo en cuenta la zona de desarrollo actual y próximo de cada escolar. La individualización parte del dominio del docente de la esencia de la zona del desarrollo próximo y su estructura, considerando que la instrucción “comienza siempre a partir de lo que aún no ha madurado en el niño”(Vigotsky, 1985, p. 333).

Al reconocer este principio (Guirado 2009) apuntaba acertadamente:

“Del planteamiento anterior se infiere que es el espacio en el que tiene lugar el aprendizaje, bajo la dirección del docente y en estrecha vinculación con otros escolares y con el sistema de influencias educativas del entorno; aprendizaje que se realiza en un contexto sociocultural determinado o zona de movimiento libre (ZML), en el entorno más cercano al niño, pero que depende de características individuales, profundidad y estructuración de la afectación del desarrollo y del período sensitivo en que se encuentre, por lo que el objetivo de enseñanza–aprendizaje debe ser seleccionado y ubicado en la zona de acción promovida (ZAP), o sea, focalizado dentro de la zona de movimiento libre, que permite predecir lo que podrá ser aprendido mañana”(p. 50).

De ahí que en manos del maestro de la escuela regular sea este conocimiento uno de los procedimientos didácticos más fecundos que garantizan el aprendizaje exitoso del escolar.

El presente estudio se desarrolla bajo el paradigma de la Investigación Cualitativa su método es descriptivo-hermenéutico con un enfoque de análisis crítico.

Es una investigación cualitativa, por cuanto se basa básicamente en un ejercicio de interpretación y construcción teórica a partir de las experiencias vividas por los docentes de las repúblicas de Cuba y Colombia, esta forma de investigación permite reconstruir o direccionar preguntas e hipótesis a partir de datos recogidos según los instrumentos de investigación y sus correspondientes análisis.

En este sentido se propone la sistematización de experiencias en el aula inclusiva como investigación que posibilita procesos sociales, orienta la práctica hacia la construcción de experiencias en las que se tiene en cuenta el papel de todos sus participantes, de forma que se integre una concepción social que valore los roles y los aportes de los integrantes como lo son los expertos, los docentes y los estudiantes.

Los pasos de la investigación corresponden en una parte a la propuesta de Jara (1994) para la implementación de la sistematización de experiencias en cinco tiempos y las autoras agregan dos pasos más que corresponden a la indagación de la teoría sobre el tema que se trata y contribución a la teoría que se dará de manera sistemática hasta concluir el estudio y la socialización de la experiencia de manera oral y escrita.

Desde esta perspectiva, el colectivo de investigación presenta una visión sobre el primer momento.

La población para el presente estudio está conformada por los estudiantes con discapacidades físicas y psíquicas de las repúblicas de Colombia y Cuba. La muestra está centrada en los departamentos del Centro y Caribe colombiano y la Dirección Provincial de Educación, el Departamento Educación Especial de la Universidad de Oriente y el Observatorio Pedagógico en la escuela “Amistad Cuba- Vietnam” de la provincia Santiago de Cuba. Los instrumentos de investigación son la observación directa, la encuesta, la entrevista semiestructurada y un grupo focal.

La respuesta pedagógica se estableció para lograr el mejoramiento de la práctica educativa en la atención integral a los escolares con discapacidad dentro de cualquier grupo escolar.

Las acciones didácticas de mayor efectividad son:

- Observación detenida de cada uno de los alumnos en diferentes actividades, pues no todos los alumnos se encuentran en la misma situación y no todos trabajan de la

misma forma, identificando en cada alumno no sólo sus debilidades, sino también sus fortalezas y potencialidades, para tenerlas en cuenta en la búsqueda de respuestas educativas que promuevan su desarrollo. Con su realización se tuvo presente que toda acción educativa debe basarse en los principios de la equidad y el respeto hacia los alumnos.

- Atención a la diversidad del grupo como una fortaleza: Se organizaron los grupos en equipos o subgrupos de trabajo, por parejas, tríos, favoreciendo la interacción entre los alumnos siempre que la cantidad de alumnos lo permitió direccionando un aprendizaje cooperativo en las diferentes materias de estudio, dadas las características individuales de los alumnos (posibilidades y disposición de ayudar y de recibir la ayuda).
- Empleo de metodologías más activas para enseñarlos a todos: Se crearon tarjetas, fichas, hojas de trabajo y otros medios con ejercicios de diferentes grados de complejidad (niveles de ayuda) estimulando la participación de todos los alumnos en la clase, teniendo en cuenta su rendimiento, sus motivaciones e intereses. Se distribuyeron racionalmente las misiones en el aula, según las potencialidades y necesidades de los alumnos promoviendo la participación del alumnado con la realización de actividades reales con contenido significativo que fomentan el pensamiento y la colaboración, de modo que todos los alumnos resultaron protagonistas de su propio aprendizaje y que cada uno aporte lo mejor que tiene.
- Estructuración de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de forma diferenciada diseñando desde la planificación de la clase, hacia quién (quienes) van dirigidas cada una de las preguntas y tareas de la clase. Se proporcionó el tiempo necesario a los alumnos para pensar ofreciendo los niveles de ayuda que requerían para responder adecuadamente, así como se estimuló la necesidad de solicitarla ayuda, a través de situaciones problemáticas, contradicciones, etc. La evaluación se aplicó centrada no solo en la calificación cuantitativa sino en una evaluación que permita aprender del error.
- Demostración del valor del apadrinamiento entre los alumnos: Para que los alumnos se sientan protagonistas en el aula, hay que dejar que fomenten la creatividad, la motivación e iniciativa y proponerles actividades para trabajar los contenidos de las asignaturas es una valiosa idea. Se organiza la tutoría con todos los estudiantes de la

clase y así se promueven las dinámicas grupales, que permiten conseguir que los alumnos se conozcan mejor, que interactúen de forma positiva, que estén motivados para trabajar en equipo de modo que tomen decisiones adecuadas entre todos.

- Establecimiento desde las clases metas posibles y medibles: En este sentido es importante diseñar objetivos alcanzables, pero que impliquen cierto reto y esfuerzo del escolar. Además, se debe asegurar que los alumnos los hayan comprendido completamente: pues si tienen claras las metas para las que trabajan, será más probable que las alcancen sin fracasar.
- Aplicación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples: Esta propuesta permitió poner en valor las fortalezas de todo el alumnado y considerar que todos tienen algo que aportar. Algunos alumnos aprenden mejor leyendo, otros manipulando, otros dibujando. Los contenidos de las materias se presentaban utilizando diferentes medios para que todos tuviesen oportunidad de entenderlo de la manera que les resultara más sencilla.
- Atención esmerada a la comunicación con el alumnado: Se propuso planificar siempre un espacio para conversar con los alumnos sobre diversos temas, y compartir sus impresiones, preocupaciones y opiniones, conociéndolos mejor y que se conozcan mejor ellos también. Se buscó que todos los alumnos sientan que forman parte del proyecto común de la clase, como algo de vital importancia, manteniendo una buena comunicación con ellos. De esta manera se comprobó que los cambios realizados en la dinámica de trabajo grupal tenían resultados positivos-
- Participación de las familias como promoción y verificación de los resultados: Los familiares como conocen muy bien a sus hijos descubrir cómo trabajan más eficazmente y se convirtieron en un recurso muy valioso para los docentes que trabajan en un aula inclusiva. Al establecer con ellos una relación de confianza, manteniéndolos informados de todo lo que sucede dentro del aula con sus hijos, y pidiendo su compromiso para conseguir los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante tareas concretas acorde con sus potencialidades, constituyó una efectiva manera de estimular a los padres por los avances de su hijo.

Para comprobar la efectividad de estas propuestas se escogieron dos asignaturas donde se requiere de sistematicidad y creatividad en la organización de la atención individual

y diferenciada, las que forman parte del currículo escolar: Lengua Española y Matemática, por constituir asignaturas esenciales, atendiendo al volumen de información y de habilidades que aportan y por ser el basamento del resto de las asignaturas del currículo escolar. Se consideran las más significativas y fáciles de organizar por el sistema de atención individual.

A partir de la experiencia investigativa de los autores y los docentes implicados en el estudio se aplicó como variante:

➤ El agrupamiento de los alumnos según su desarrollo en subgrupos, es decir, los que no han adquirido habilidades para iniciar el aprendizaje de la lecto- escritura y las nociones matemáticas, los que ya están en condiciones de iniciarlo y los que pueden comprender con poco nivel de ayuda por parte del maestro. El maestro inicialmente se dedica por igual a todos los alumnos, cuidando de ser proporcional con cada cual. Para esto se apoya en actividades frontales para todo el grupo y posteriormente va designando tareas individuales o por subgrupos que generalmente consisten en dejar en los asientos indicaciones personales según las posibilidades del contenido y las necesidades curriculares de cada escolar. A este fin se utilizaron procedimientos encaminados a lograr que el alumno:

- Lea indicaciones de ejercicios o tareas del libro o cuaderno de trabajo, de forma tal que el maestro se percate que el alumno comprende la orden indicada (leer, escribir, calcular)
- Ejercite la lectura, escritura o el cálculo.
- Esté preparado para vencer obstáculos que vaya encontrando, bien sea porque lo hagamos leer o preguntar ante nosotros, o porque venga a solicitar ayuda. Esto es importante pues la habilidad del maestro ha de estar en que el alumno no adquiera la sensación de que sus preguntas le son contraproducentes a él; además, que le proporciona confianza y seguridad.
- Lectura ante el maestro, pues la lectura en alta voz es mucho menos importante que la silenciosa, aunque en un momento del desarrollo de la clase fueron capaces de leer para los demás lo mejor posible.

La corrección se hará para lograr los lectores eficientes apoyándose en preguntas sobre el contenido, los resúmenes orales o escritos y la ayuda de los familiares en esta tarea, entre otras.

Aunque constituyen materiales y recursos didácticos los libros de texto, cuadernos y hojas de trabajo, libretas, otros como las fichas de enseñanza individualizada fueron empleadas como parte de la atención individualizada de los escolares.

La utilización de las fichas (tarjetas) facilita la actividad individual en el aprendizaje. Unas veces se ha concebido como sustitución de los libros o textos escolares y otros como complemento de los mismos. Elaboradas de acuerdo con una u otra característica las fichas según sus clases pueden cumplir diversas funciones en manos del maestro experto. A continuación, se explica cómo cada tipo de ficha puede ser utilizada.

- Fichas directivas. Estas señalan al alumno el proceso de trabajo que debe seguir y los medios necesarios para realizar la actividad: libros, cuadernos de trabajo tarjetas, diccionario, material de manipulación, etc.
- Fichas de información: Constituyen el desarrollo de los contenidos. El alumno encuentra en ella los conocimientos y la información requerida, vocabulario, ejercicios, problemas, situaciones etc., como punto de partida del aprendizaje. Según estén redactadas con mayor o menor extensión pueden sustituir al libro de texto e incluso pueden enviar al alumno a consultar los temas o páginas de un determinado libro.
- Fichas de actividades: Contiene todas las normas para la realización práctica de trabajos. Los ejercicios graduados o secuenciados de acuerdo con su dificultad para facilitar la acomodación y progresión según el ritmo de cada alumno. Representan la aplicación de los conocimientos adquiridos; sobre todo suponen un refuerzo de la información y la adquisición de hábitos y actitudes culturales.
- Fichas de control: Facilitan la comprobación continua o periódica de los resultados que los alumnos van alcanzando de acuerdo con los objetivos a lograr. Se aplican al final de las fases del proceso de aprendizaje, generalmente al cabo de un determinado número de fichas o del desarrollo de cada unidad de estudio.
- Fichas de recuperación y ampliación: Las primeras contienen la información mínima y sugieren las actividades y ejercicios secuenciados según grados de menor

dificultad. Van destinadas a los alumnos que por sus características no alcanzaron los objetivos durante el normal desarrollo del programa. Las de ampliación reúnen las mismas características, pero en sentido contrario, es decir, para aquellos alumnos que logran los objetivos satisfactoriamente y se encuentran en condiciones de ampliar sus conocimientos y de realizar actividades de mayor complejidad en torno al programa ya superado.

Se considera que los principios de la planificación didáctica individualizada y centrada en la persona implica descubrir y utilizar estrategias prácticas que faciliten el apoyo a las personas, utilizando la experiencia y el conocimiento profesional docente como un rasgo esencial de la acción socioeducativa del docente. Lo anterior reafirma lo señalado por Cruz (2018) cuando afirma que es necesario establecer estrategias didácticas y metodológicas para garantizar la interacción y participación de todos los alumnos en el aula inclusiva.

La planificación pedagógica y didáctica, debe ser una primera vía, en la posibilidad de solución de los problemas educativos que presentan los estudiantes en condición de discapacidad en el aula inclusiva. De modo que la planificación individualizada, centrada en la persona es el principio del desarrollo necesario para los estudiantes focalizados en condiciones de discapacidad y esta debe seguir alimentándose, dados los alcances, los logros adquiridos, las circunstancias y las aspiraciones que van cambiando a lo largo de la vida estudiantil.

En la actualidad ante una educación entendida como adaptación a la diversidad del alumnado resulta válido lo aseverado por Muñoz Morán (2019) quien plantea “La educación inclusiva implica una transformación radical de los paradigmas educativos, pues propone pasar de un enfoque basado en la homogeneidad a una visión de la educación plural y heterogénea”(p. 1)

Lo anterior es congruente con lo que se considera sea el punto de partida para el despliegue de la labor educativa individualizada con carácter correctivo-compensatorio y estimulador del aprendizaje y desarrollo de los alumnos, la identificación de las necesidades y potencialidades de estos, en el que se incorporen los elementos o estrategias de individualización que sean aplicables en contextos de grupo dirigidas al logro de una participación e inclusión más plenas. En este sentido son importantes los

aportes de investigadores como Guirado Rivero & González Piedrafita (2013), Chávez Zaldivar y Huepp Ramos (2014), Arnaiz Sánchez, Escarbajal Frutos, Alcaraz García, & de Haro Rodríguez (2021) quienes reafirman el estudio del proceso de inclusión como un hecho educativo de actualidad.

Se coincide con Manghi, Saavedra y Bascuñan (2018) en que en el caso de los escolares con necesidades de apoyo educativo específico, se deben aplicar adaptaciones curriculares que permitan individualizar y ajustar la enseñanza a las necesidades, capacidades, intereses y motivaciones que son diferentes en cada escolar y su entorno.

Desde esta óptica el éxito de la escuela dependerá de la preocupación de atender permanentemente las individualidades de cada estudiante, sus necesidades, la esencia de cada situación.

Conclusiones

La presente propuesta de desarrollo didáctico, nacida de la reflexión, experiencia y teorización de los autores en la investigación conjunta internacional, es una vía para encontrar posibilidades de solución a los estudiantes que presentan discapacidades en el aula regular.

La creación de esta propuesta representa una guía didáctica para los docentes de aulas inclusivas para el logro de una respuesta pedagógica individualizada y el logro de la atención educativa integral a los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad atendiendo a las identidades educativas que caracterizan a Cuba y Colombia.

Referencias bibliográficas

Arnaiz Sánchez, P., Escarbajal Frutos, A., Alcaraz García, S., & de Haro Rodríguez, R. (2021). Formación del profesorado para la construcción de aulas abiertas a la inclusión. *Revista de Educación*(393). doi:DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2021-393-485

Blanco, R., & Duk, C. (2019). El legado de la Conferencia de Salamanca en el pensamiento, políticas y prácticas de la educación inclusiva. *Revista*

Latinoamericana de Educación Inclusiva, 13(2), 25-43.
doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200025>

Borges Rodríguez, S., & Orosco Delgado, M. (2014). *Inclusión educativa y Educación especial un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo*. La Habana: Sello editor Educación Cubana.

Bradley, A. (2004). *Positive approaches to person centred planning : a workbook to support the person centred planning optional units of the Certificates in Working with people who have learning disabilities*. Londres: British Institute of Learning Disabilities.

Correa, L. (Producer). (2021, 11 3). El PIAR: qué es, para qué sirve y qué debe incluir. *Laboratorio de derechos económicos, sociales y culturales*. Retrieved from https://www.desclab.com/post/_piar

Cruz, R. (2018). Inclusión, Discapacidad y Profesores: Algunas reflexiones para repensar las prácticas (Político- Educativas). *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2). doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200041>

Chávez Zaldivar, N., & Huepp Ramos, F. L. (2014). *Fundamentos pedagógicos para la atención a escolares con necesidades educativas especiales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Disability Right, C. (2016). Guía de planificación del Plan de Programa Individual (IPP). Manual para personas que utilizan los servicios de los centros regionales. Retrieved from <http://www.disabilityrightsca.org/Documents/ListofGrantsAndContracts.html>.

Guirado Rivero, V. d. C. (2009). *Recursos didácticos para la enseñanza - aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Guirado Rivero, V. d. C., & González Piedrafita, D. (2013). *Recursos didácticos y sugerencias metodológicas para la enseñanza - aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales*. . (Vol. I). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Manghi, D., Saavedra, C., & Bascuñan, N. (2018). Prácticas Educativas en Contextos de Educación Pública, Inclusión Más Allá de las Contradicciones. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2). doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200021>

Muñoz Morá, C. A. (2019). Educación inclusiva en El Salvador. Una reflexión desde las políticas educativas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(1). doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000100021>

Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, (2017).

Vigotsky, L. S. (1985). *Obras Escogidas. Tomo II*. Moscú: Academia de Ciencias Pedagógicas de la URSS.

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.