

Artículo original



Preparación profesional de metodólogos del nivel educativo primaria para atención a educandos con baja visión

**Professional training of methodologists at the primary education level for
the care of students with low vision**

**Formação profissional de metodologistas do ensino fundamental para o
atendimento de alunos com baixa visão**

Yaremy García Felipe¹  0009-0008-9717-8556  yaremy@dpe.pr.rimed.cu

Julio Antonio Conill Armenteros²  0000-0003-1034-5398  julio.conill@upr.edu.cu

Jesús Vázquez Campos²  0000-0003-2421-3628  jesus.vazquez@upr.edu.cu

¹ Dirección Provincial de Educación Pinar del Río. Cuba.

² Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". Cuba.

Recibido: 21/05/2026

Aceptado: 15/09/2026

RESUMEN

La preparación profesional como proceso integral de adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios en el desempeño de una ocupación, se convierte en objeto de estudio de la investigación que aborda la preparación profesional de los metodólogos del nivel educativo primaria sobre el accionar que desarrolla con las estructuras que se le subordinan a favor de la atención educativa a educandos con baja visión. El estudio tuvo como objetivo diseñar una estrategia de preparación profesional para los metodólogos del nivel educativo primaria sobre la atención educativa a educandos con baja visión en la provincia de Pinar del Río. El empleo de diferentes métodos de investigación científica del nivel teórico, empírico y estadístico posibilitó la obtención de

los resultados y la caracterización del estado de la preparación de los metodólogos y sirvió de base para el diseño, elaboración y evaluación de una estrategia de preparación profesional; esta se estructuró en cuatro etapas y comprendió acciones diferenciadas que incluyeron el desarrollo de talleres, un curso de preparación, intercambios de experiencias, espacios de reflexión, entre otras. La muestra estuvo integrada por metodólogos, directivos de la Dirección General de Educación y maestros de apoyo. La validación por los expertos y las sesiones de profundidad con los metodólogos indican un elevado porcentaje de valoraciones muy adecuadas y la alta aceptación de la estrategia, la que se convierte en una herramienta válida para transformar la preparación profesional de los metodólogos en el contexto del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, con potencialidades para su generalización.

Palabras clave: atención educativa; baja visión; educación primaria; formador de formadores; metodólogos; preparación profesional.

ABSTRACT

Professional training, as a comprehensive process of acquiring the knowledge, skills, attitudes, and values necessary for the performance of an occupation, becomes the object of study of the research addressing the professional training of methodologists at the Primary Education Level regarding the actions they develop with the structures subordinate to them in favor of the educational care of students with low vision. The study aimed to design a professional training strategy of methodologists at the Primary Education Level on the educational care of students with low vision in the province of Pinar del Río. The use of different scientific research methods at the theoretical, empirical, and statistical levels enabled the attainment of results and the characterization of the state of the methodologists' training, serving as a basis for the design, development, and evaluation of a professional training strategy, which was structured in four stages and included differentiated actions comprising the development of workshops, a training course, experience exchanges, reflection spaces, among others. The sample consisted of methodologists, managers of the General Directorate of Education, and support teachers. Validation by experts and in-depth sessions with the methodologists indicate a high percentage of very adequate ratings and high acceptance of the strategy, which becomes a valid tool for transforming the professional training of methodologists in the context of the Third Improvement of the National Education System, with potential for generalization.

Keywords: educational care; low vision; primary education; trainer of trainers; methodologists; professional training.

RESUMO

O desenvolvimento profissional, entendido como um processo abrangente de aquisição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários para o desempenho de uma função, torna-se o tema desta pesquisa, que aborda o desenvolvimento profissional de metodologistas do ensino fundamental em relação ao seu trabalho com estruturas subordinadas para apoiar as necessidades educacionais de alunos com baixa visão. O estudo teve como objetivo elaborar uma estratégia de desenvolvimento profissional para metodologistas do ensino fundamental focada no apoio educacional a alunos com baixa visão na província de Pinar del Río. A utilização de diversos métodos de pesquisa científica – teóricos, empíricos e estatísticos – possibilitou a coleta de resultados e a caracterização do nível atual de preparo dos metodologistas. Isso serviu de base para a elaboração, o desenvolvimento e a avaliação de uma estratégia de desenvolvimento profissional. A estratégia foi estruturada em quatro etapas e incluiu atividades diferenciadas, como oficinas, um curso de formação, intercâmbios de experiências e sessões de reflexão. A amostra foi composta por metodologistas, diretores da Direção Geral de Educação e professores de apoio. A validação por especialistas e as sessões aprofundadas com metodologistas indicam uma elevada percentagem de avaliações muito positivas e uma forte aceitação da estratégia, tornando-a uma ferramenta valiosa para transformar o desenvolvimento profissional de metodologistas no contexto da Terceira Melhoria do Sistema Nacional de Educação, com potencial para ampla adoção.

Palavras-chave: apoio educacional; baixa visão; educação básica; formador de professores; metodologistas; desenvolvimento profissional.

INTRODUCCIÓN

El mundo vive transformaciones aceleradas en los diferentes órdenes de la vida, las que requieren de la preparación de los profesionales que han de contribuir a su mejora y forman parte de las aspiraciones para el desarrollo sostenible. Estos cambios se convierten en desafíos inéditos para los sistemas educativos, que deben garantizar no solo la masividad, sino también la calidad y equidad

en la atención educativa que brindan como factor clave del desarrollo de las naciones y garantía del derecho a una educación de calidad para todos.

En Cuba, la política educacional es congruente con esta demanda, al tener como objetivos estratégicos esenciales la conciliación del concepto de masividad con el de calidad. En consecuencia, proyecta la eficiencia del proceso docente educativo, cuyo imperativo se ha traducido en las acciones del Tercer Perfeccionamiento del Sistema General de Educación, que da prioridad a la preparación científica y pedagógica de los docentes y metodólogos, la atención educativa a la diversidad y el fortalecimiento del trabajo metodológico en los diferentes niveles educativos (Navarro & Valle, 2025).

En tal sentido, crece el interés por profesionalizar el rol de los metodólogos, para convertirlos en líderes, capaces de dirigir y, a la vez, ser eficientes organizadores del sistema de influencias educativas. Por ello, se ha de incidir en la preparación profesional como vía para el mejoramiento de su desempeño laboral a favor de la atención educativa de calidad.

La necesidad de la preparación profesional de los metodólogos es reconocida en los estudios desarrollados por Cardona *et al.* (2025), en los que se destaca la necesidad que ellos tienen de incorporar nuevos conocimientos, habilidades y motivaciones para poder asumir las funciones correspondientes a su cargo y desempeñarlas adecuadamente. En tanto, Turruelles *et al.* (2025), entre otros, señalan el carácter permanente, continuo y sistemático de la preparación y su incidencia en la actualización, profundización y perfeccionamiento de los conocimientos (saber), habilidades (saber hacer) y actitudes-valores (ser), como aspectos que permiten elevar la calidad de su actividad pedagógica profesional.

Se expresa en este contexto de actuación su función de formador de formadores, ya que no interviene directamente en el aula, sino que prepara a quienes sí lo hacen, lo cual constituye una función específica que demanda niveles superiores de preparación.

De ahí que la preparación profesional del metodólogo deba incluir competencias de gestión, planificación, negociación y evaluación de políticas, que lo habiliten para operar como agente transformador del entorno educativo, más allá del aula. El desarrollo de competencias para la atención educativa a partir de problemas de la práctica profesional en la preparación actual del metodólogo constituye una brecha que justifica la pertinencia de la investigación.

Las indagaciones realizadas permiten señalar que la literatura adolece de estrategias específicas para que los metodólogos, como eslabón intermedio entre la política educativa y el aula, puedan traducir la atención educativa en prácticas concretas. En los estudios desarrollados por Rodríguez y Keeling (2024) se aborda la superación profesional del metodólogo, aunque en la problemática relacionada con la dimensión jurídica, García *et al.* (2024) abordan la superación del metodólogo provincial de la Educación Técnica Profesional, por lo que persiste un vacío teórico-práctico en cuanto a modelos de preparación profesional que integren los saberes psicopedagógicos, didácticos y científico-técnicos necesarios para la atención educativa.

En el accionar de Grass *et al.* (2023) y Echeita (2025), entre otros, se reconoce el valor que le conceden a la atención educativa como proceso pedagógico planificado, sistemático y diferenciado, de carácter interactivo y social, orientado a potenciar el desarrollo integral de los educandos. Elementos que fueron tenidos en cuenta por Tarrá (2021) desde el valor de la preparación metodológica del docente.

Por tanto, la atención educativa lleva implícito la modificación de condiciones ambientales y la formación de habilidades compensatorias, con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades, la equidad y la inclusión educativa efectiva.

Es en este contexto, la atención educativa a educandos con baja visión emerge como un área que demanda cambios en los modos de actuación de los actores encargados de su ejecución, ya que, según datos estadísticos consultados en la Dirección General de Educación de Pinar del Río en el año 2023, de los 87 educandos diagnosticados con baja visión, 11 asistían a la educación especial y 76 a la educación primaria. Esta realidad evidencia que el 87.4 % son atendidos en el nivel educativo primaria, lo cual constituye un desafío y exige una preparación específica de los metodólogos responsables de orientar la práctica pedagógica.

Ante tales exigencias, se hace necesario elevar la calidad de la atención educativa a educandos con baja visión en el nivel educativo primaria. De ahí que sea indispensable una mayor preparación de los implicados en este proceso y lograr que puedan adquirir conocimientos, habilidades y capacidades científico-pedagógicas, así como motivar a los profesionales a buscar y proyectar estrategias para la transformación del contexto escolar.

El estudio exploratorio realizado en la provincia de Pinar del Río desde el año 2022, como parte de la investigación en curso, hizo evidente la existencia de insuficiencias relacionadas con el nivel de

desarrollo de las competencias del metodólogo del nivel educativo primaria como gestor de la implementación de políticas para la preparación profesional de las estructuras de dirección que se le subordinan. Se destaca la insuficiente preparación para diseñar e implementar estrategias de atención educativa a educandos con baja visión, particularmente en la integración del diagnóstico psicopedagógico, el conocimiento de las ayudas ópticas y no ópticas, y la articulación interinstitucional con especialistas de salud.

Ello conduce a realizar una mirada crítica a su accionar, a fin de poder incidir en la solución de la problemática existente y contribuir a su transformación, por lo que se plantea como objetivo: diseñar una estrategia de preparación profesional para los metodólogos del nivel educativo primaria en atención educativa a educandos con baja visión en Pinar del Río.

La estrategia de preparación profesional se construye desde una concepción integral, multisensorial e intersectorial de la atención educativa, habilitando al metodólogo para su articulación coherente con la práctica pedagógica del territorio y la dirección de la preparación de la estructura de dirección que se le subordina.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación asumió la concepción dialéctico-materialista como método general en los análisis del problema científico y se apoyó en métodos del nivel teórico que sirvieron de base en la sistematización del conocimiento necesario para fundamentar la estrategia de preparación profesional. Se destacan los métodos: histórico-lógico, análisis y síntesis, modelación, enfoque de sistema, inducción y deducción. También se emplearon métodos del nivel empírico: análisis documental (plan anual, diseños de ayuda metodológica, estrategia de superación, informes de evaluación, preparaciones de asignaturas), la observación científica (comisiones de asignaturas, preparaciones metodológicas), la entrevista a metodólogos y directivos, así como la encuesta a maestros de apoyo, los cuales posibilitaron constatar el estado de la preparación profesional de los metodólogos del nivel educativo primaria.

De utilidad en el proceso de investigación fue la aplicación de la triangulación metodológica, para garantizar la confiabilidad de los resultados obtenidos y determinar coincidencias y discrepancias, sus causas y los criterios en cuanto a la pertinencia de la estrategia de preparación profesional. Para

el procesamiento de la información se utilizaron técnicas de la estadística descriptiva que permitieron la valoración de la variable en general.

En el estudio se seleccionaron intencionalmente tres grupos de muestra: el primero conformado por los siete metodólogos de la Dirección General de Educación en Pinar del Río, que representan el 100 % del universo total de metodólogos de este nivel en la provincia (todos son Licenciados en Educación Primaria, el 71.4 % tienen la categoría de Máster y el 57.1 % con más de 30 años de experiencia docente); el segundo grupo, integrado por cinco directivos, todos Licenciados en Educación (el 80 % Máster y el 40 % con más de 25 años de labor profesional); y el tercer grupo, conformado por dos maestras de apoyo que constituyen informantes clave sobre el proceso de atención educativa, ambas Licenciadas en Educación Especial y Máster en Educación, con más de 30 años de experiencia docente.

Se identificó como variable: la preparación profesional de los metodólogos del nivel educativo primaria para la atención educativa a educandos con baja visión. La misma fue considerada como un proceso de transformación continua, estructurado, consciente y sistémico, con niveles de desarrollo individual y colectivo, a partir del resultado de la ampliación de los conocimientos teóricos y metodológicos en los metodólogos. La variable se operacionalizó en tres dimensiones con sus indicadores.

La validación de la estrategia se realizó mediante dos vías complementarias: el criterio de expertos (para garantizar la pertinencia teórica, coherencia epistemológica y potencial de generalización); y las sesiones de profundidad con los metodólogos destinatarios (para confirmar su factibilidad práctica en condiciones reales del contexto). Se precisa que se trata de una validación prospectiva; es decir, una evaluación del diseño antes de su implementación sistemática, no de una medición de efectividad posintervención.

RESULTADOS

Resultados del diagnóstico

En las indagaciones realizadas, se hizo evidente las insuficiencias en la preparación de los metodólogos del nivel educativo primaria en aspectos específicos de la atención educativa, lo que limita su capacidad de incidencia en la práctica pedagógica.

Para el análisis y evaluación de la información recopilada se realizó la triangulación metodológica, lo que permitió agrupar y comparar los resultados obtenidos. Su aplicación permitió identificar coincidencias y discrepancias entre los datos, tomando posición de acuerdo, con la mayor o menor objetividad, de cada instrumento aplicado. En la tabla 1 se muestran los resultados generales obtenidos en el diagnóstico.

Tabla 1. Resultados del diagnóstico por indicadores y dimensiones

Dimensión	Indicador	Nivel de evaluación	Frecuencia de coincidencia entre instrumentos	Porcentaje de convergencia
Cognitiva	1.1. Conocimientos sobre variabilidad en el desarrollo	Poco Adecuado (PA)	5/5	100 %
	1.2. Conocimientos sobre caracterización psicopedagógica	Poco Adecuado (PA)	5/5	100 %
	1.3. Conocimientos sobre trabajo correctivo-compensatorio	Inadecuado (I)	5/5	100 %
	1.4. Conocimientos sobre tipos de ayudas	Poco Adecuado (PA)	4/5	80 %
	1.5. Conocimientos sobre currículo específico	Inadecuado (I)	5/5	100 %
Procedimental	2.1. Aplicación de caracterización psicopedagógica	Poco Adecuado (PA)	4/4	100 %

	2.2. Aplicación de trabajo correctivo-compensatorio	Inadecuado (I)	4/4	100 %
	2.3. Aplicación de tipos de ayudas	Poco Adecuado (PA)	4/4	100 %
	2.4. Aplicación de currículo específico	Inadecuado (I)	3/3	100 %
Actitudinal	3.1. Percepción hacia la atención educativa	Poco Adecuado (PA)	2/2	100 %
	3.2. Actuación asociada con la atención educativa	Poco Adecuado (PA)	2/2	100 %

Nota: El nivel Poco Adecuado (PA) indica cumplimiento parcial; Inadecuado (I) indica ausencia significativa. La frecuencia de coincidencia refleja el número de instrumentos que convergen en la evaluación sobre el total aplicado por indicador

A continuación, una síntesis de los resultados obtenidos en la triangulación metodológica por cada dimensión, para al final hacer referencia a las principales convergencias y divergencias encontradas.

La dimensión cognitiva presenta un nivel poco adecuado (tres indicadores evaluados de Poco Adecuado y dos de Inadecuado). El 100 % de los instrumentos convergen en señalar que los metodólogos carecen de conocimientos especializados sobre la atención educativa a educandos con baja visión. En la guía de observación y el diseño de ayuda metodológica, es insuficiente la operacionalización de los contenidos específicos necesarios. La estrategia de superación no incluye temáticas diferenciadas. Los metodólogos poseen experiencia práctica pero no fundamentación teórico-metodológica especializada.

La dimensión procedimental presenta un nivel inadecuado (dos indicadores evaluados de Poco Adecuado y dos de Inadecuado). Los metodólogos no aplican en la práctica los elementos distintivos de la atención educativa a educandos con baja visión. Las preparaciones de asignaturas, las

comisiones observadas y los diseños de ayuda metodológica reflejan un tratamiento genérico del proceso educativo. Los directivos y maestros de apoyo reconocen la necesidad de cambio.

La dimensión actitudinal presenta un nivel poco adecuado, donde los instrumentos convergen en este sentido; sin embargo, emerge una divergencia significativa: los metodólogos demuestran compromiso y responsabilidad hacia la atención educativa (actitud positiva), pero esta disposición no se traduce en actuación efectiva debido al déficit de conocimientos teórico-metodológicos. Los directivos reconocen la responsabilidad institucional, pero manifiestan la complejidad del tema. Las observaciones a las comisiones de asignaturas confirman la brecha entre intención y actuación práctica.

En resumen, la dimensión cognitiva presenta tres indicadores evaluados como Poco Adecuados (60 %) y dos como Inadecuados (40 %). La dimensión procedimental muestra dos indicadores Poco Adecuados (50 %) y dos Inadecuados (50 %). La dimensión actitudinal registra dos indicadores Poco Adecuados (100 %), sin registros inadecuados, lo cual confirma la paradoja entre disposición positiva y actuación limitada. La convergencia entre instrumentos alcanza el 100 % en nueve de 11 indicadores y el 80 % en el indicador 1.4, lo que confiere alta confiabilidad a los resultados.

Las principales convergencias y divergencias son:

Convergencias identificadas

1. Insuficiencia generalizada del conocimiento especializado. Los métodos e instrumentos aplicados convergen en señalar que los metodólogos carecen de conocimientos específicos sobre la atención educativa a educandos con baja visión en sus tres dimensiones (cognitiva, procedimental y actitudinal).
2. Instrumentos de dirección genéricos. La guía de observación, los diseños de ayuda metodológica y las preparaciones de asignaturas no incorporan indicadores, ni exigencias específicas para la atención educativa a educandos con baja visión, lo que hace que persista el vacío.
3. Reconocimiento de la necesidad de preparación. Los metodólogos, directivos y maestros de apoyo coinciden en señalar la necesidad de acciones de preparación especializada.
4. Brecha entre disposición y práctica. Los metodólogos muestran actitud positiva y compromiso, pero su actuación es limitada por el déficit de conocimientos.

Divergencias identificadas

1. Experiencia vs conocimiento. Los metodólogos declaran tener experiencia en la atención a educandos con baja visión (71,4 %), pero no poseen conocimientos sobre su variabilidad en el desarrollo, lo que revela una práctica basada en la intuición más que en la fundamentación científica.
2. Normativa vs práctica. La normativa educacional establece principios generales de calidad y preparación sistemática, pero no se operacionalizan en los documentos de trabajo metodológico, ni en la estrategia de superación para el caso específico de la baja visión.

A partir del análisis triangulado de los datos obtenidos, mediante el análisis de contenido, observación, entrevista y encuesta, se concluye que:

- El proceso de preparación profesional de los metodólogos del nivel educativo primaria en la atención educativa a educandos con baja visión presenta un nivel general poco adecuado, con tendencia a lo inadecuado en los indicadores relacionados con el trabajo correctivo-compensatorio y desarrollador, y el currículo específico.
- Existe una alta convergencia entre los métodos e instrumentos aplicados, lo que confiere validez y confiabilidad a los resultados obtenidos. La triangulación metodológica permite afirmar con rigor científico que el problema identificado no es una apreciación subjetiva, sino una realidad objetiva sustentada en múltiples fuentes de evidencia.
- La debilidad estructural del sistema de trabajo metodológico (ausencia de indicadores específicos en la guía de observación, los diseños de ayuda metodológica genéricos, insuficiencia de la estrategia de superación) constituye una de las causas fundamentales que perpetúan la insuficiente preparación de los metodólogos.
- La actitud positiva y el compromiso de los metodólogos constituyen una potencialidad significativa que, articulada con un sistema de preparación profesional diferenciado y especializado, puede propiciar el cambio de la realidad investigada.
- La triangulación metodológica valida las regularidades identificadas y confirma que el problema de investigación está sustentado en evidencias convergentes de múltiples fuentes y perspectivas.

Las principales recomendaciones derivadas de la triangulaci3n est3n referidas a:

1. Revisi3n de los instrumentos de direcci3n, de manera que permita incorporar a la gui3 de observaci3n y los diseños de ayuda metodol3gica indicadores específcos para la atenci3n educativa a educandos con baja visi3n.
2. Diseño de una estrategia de superaci3n diferenciada, en la que se incluya temáticas sobre variabilidad en el desarrollo, caracterizaci3n psicopedag3gica, trabajo correctivo-compensatorio y desarrollador, tipos de ayudas y currículu específcu.
3. Articulaci3n con el sistema de educaci3n especial, que permita fortalecer el asesoramiento del departamento de Educaci3n Especial y de la escuela especial como Centro de Recurso y Apoyo en el sistema de trabajo metodol3gico.

La triangulaci3n revel3 que el problema no es la disposici3n de los metod3logos (actitud positiva), sino los elementos estructurales que los rodean: instrumentos de direcci3n genéricos, estrategia de superaci3n desarticulada y normativa no operativa. De ahí que como respuesta a tales necesidades se proponga una estrategia de preparaci3n profesional, en cuyo diseño se tuvieron en cuenta las causas estructurales que originan estas necesidades y que ser3 presentada a continuaci3n.

Descripci3n de la estrategia de preparaci3n profesional

En la conformaci3n de la estrategia de preparaci3n profesional se ha tenido en cuenta su integraci3n arm3nica en el sistema de trabajo metodol3gico existente, lo cual lleva implícito el desarrollo de acciones generales que tributen a este componente, dentro de las que se incluyen:

- Revisi3n de la gui3 de observaci3n a fin de incorporar indicadores específcos para la atenci3n a educandos con baja visi3n.
- Actualizaci3n de los diseños de ayuda metodol3gica para incluir contenidos diferenciados sobre atenci3n educativa a la baja visi3n.
- Vinculaci3n con el proyecto de investigaci3n "Diversos e iguales por una sociedad pinareña inclusiva", que permita aprovecharlo como escenario de formaci3n pr3ctica.

La transformaci3n de la realidad a trav3s de la estrategia de preparaci3n profesional, comprende un plan de acciones dirigidas al desarrollo multilateral del metod3logo del nivel educativo primaria, estableciendo en su proyecci3n la vinculaci3n de los conocimientos te3ricos y pr3cticos que propicien la atenci3n educativa a educandos con baja visi3n. Estos aspectos han sido tenidos en cuenta al

concebir la preparación profesional de los metodólogos en los diferentes espacios que brinda el sistema de trabajo de la Dirección General de Educación en Pinar del Río.

Operativamente, se define la estrategia de preparación profesional como un sistema de acciones integradoras, interrelacionadas y secuenciadas, dirigidas a transformar y completar los conocimientos, habilidades, capacidades y modos de actuación de los metodólogos del nivel educativo primaria, en correspondencia con las necesidades diagnosticadas y los objetivos definidos, que les permitan dirigir las estructuras subordinadas para garantizar la atención educativa a educandos con baja visión.

La estrategia de preparación profesional se caracteriza por su flexibilidad, pertinencia social, fundamentación científica y su orientación al desarrollo profesional y humano de los sujetos que se preparan. Se dirige a dotar al metodólogo de las competencias necesarias para orientar la atención educativa a educandos con baja visión, articulando los diferentes componentes que se concretan en acciones a corto, mediano y largo plazo.

Esta organización de la estrategia guarda un orden secuencial e interconectado entre todos sus elementos con una distribución que permite organizar su realización y posterior evaluación. Es por ello que el cronograma para su implementación se inserta dentro del calendario del curso escolar desde el mes de septiembre del año en que comienza hasta el mes de julio del siguiente año en que concluye.

La misión de la estrategia de preparación profesional es garantizar niveles de transformación en el accionar de los metodólogos del nivel educativo primaria, como vía para contribuir a la atención educativa a los educandos con baja visión y propiciar que sea integral, multisensorial e intersectorial. Se traza como objetivo general contribuir a la preparación profesional de los metodólogos.

Uno de los componentes de la estrategia de preparación profesional está relacionado con el análisis de las bases teóricas en las que se sustenta y que constituyen una parte importante en la comprensión de los aportes realizados por otras ciencias. La utilización de los métodos histórico-lógico, el análisis documental y el enfoque de sistema permitieron su identificación y precisión, de ahí que se haga a continuación un resumen integral de los mismos.

Como punto de partida, se destaca que la atención educativa se convierte en derecho de todos los educandos en cualquier contexto de escolarización. Por tanto, exige que la preparación de los

profesionales de la educación y muy particularmente de los metodólogos como gestores de la preparación de las estructuras subordinadas, trascienda el conocimiento general de la pedagogía para incorporar saberes específicos sobre diversidad funcional, adaptaciones curriculares, recursos didácticos especializados y trabajo intersectorial, configurando una atención educativa que sea simultáneamente integral (que aborde todas las dimensiones del desarrollo), multisensorial e intersectorial.

Se asume la multisensorialidad en la atención educativa al educando con baja visión con un enfoque pedagógico, lo cual lleva implícito que el conocimiento se construye mediante la integración coordinada de múltiples canales sensoriales (visual, auditivo, táctil, kinestésico, olfativo y gustativo), donde juega un importante papel la mediación instrumental y social que potencia las redes neuronales ya existentes. Desde la perspectiva histórico-cultural, implica reorganizar la estructura funcional de la actividad cognitiva del educando, de modo que las funciones que antes eran soportadas por el analizador visual pasen a ser mediadas por sistemas instrumentales que activan otros analizadores (Vygotsky, 1995).

En el caso de la intersectorialidad, esta constituye un principio organizativo indispensable de aprendizaje para la atención educativa del educando con baja visión. El metodólogo, como formador de formadores, ejerce una función de facilitador y nodo articulador entre el sistema educativo, el sistema de salud, la familia y las organizaciones sociales. Su preparación profesional debe incluir competencias específicas para mapear recursos institucionales, comunicarse con otros profesionales, negociar ajustes institucionales y documentar procesos intersectoriales, superando la lógica de trabajo aislado del aula y garantizando que la atención al educando responda a un diseño coherente, continuo y centrado en sus necesidades, para de esta forma construir colectivamente un saber integrado.

Un elemento que se ha ido posicionando en los análisis realizados es el referido a que el metodólogo ejerce una función de formador de formadores. Su labor consiste en capacitar a la estructura que se le subordina para que diseñe e implemente mediaciones didácticas multisensoriales que garanticen el acceso, la participación y el progreso del educando en el currículo ordinario, preservando su residual visual útil e integrando canales táctil y auditivo de manera simultánea y coherente.

Esta función requiere competencias específicas en didáctica de la formación docente, gestión de recursos y articulación interinstitucional, las cuales deben ser desarrolladas sistemáticamente en su preparación profesional. Ello trasciende la asesoría pedagógica individual para incidir en la planificación estratégica territorial, la asignación de recursos, el diseño de protocolos locales ante vacíos normativos existentes, la articulación interinstitucional con salud y organizaciones sociales, y la rendición de cuentas sobre resultados alcanzados.

Los elementos destacados forman parte integrante de la estrategia de preparación profesional diseñada y que está concebida en cuatro etapas, las cuales serán presentadas a continuación.

Etapas I. Diagnóstico: tiene como propósito hacer un análisis del estado de la preparación de los metodólogos del nivel educativo primaria en la atención educativa a educandos con baja visión y conocer las fortalezas y debilidades que se presentan en su desempeño.

Las acciones que la integran comprenden el desarrollo de una reunión metodológica con los directivos de la Dirección General de Educación, a fin de establecer nexos con los intereses de la propuesta; se precisan las dimensiones e indicadores para la recopilación de la información sobre las necesidades de preparación; se aplican los instrumentos elaborados y se procesan los resultados que permitan identificar las necesidades de preparación. Importante el logro de niveles de sensibilización sobre la importancia de la preparación y el establecimiento de las coordinaciones que garanticen el uso eficiente de los recursos materiales y humanos en la ejecución de las acciones futuras.

Otras acciones que se llevan a cabo dentro de la etapa son la coordinación con la escuela especial José Martí, como Centro de Recursos y Apoyo, para el desarrollo de diferentes actividades teóricas y prácticas; así como el establecimiento de convenios de trabajo con la Asociación Nacional de Ciegos y Salud que posibiliten el empleo de recursos necesarios que se adecuen a las necesidades de los educandos con baja visión.

Los resultados propician el acercamiento a las necesidades de preparación que presentan los metodólogos, los que se manifiestan en el insuficiente conocimiento de los aspectos teóricos, metodológicos y actitudinales que sustentan la atención educativa a educandos con baja visión. Dichas necesidades sientan las bases para presentar las posibles vías de solución.

Etapla II. Planificación: en esta etapa se desarrollan las acciones relacionadas con el aseguramiento a las actividades diseñadas que garanticen el éxito de su puesta en práctica, se concilian las vías de solución y el aseguramiento material y humano para llevarlas a cabo.

Para cumplir con el objetivo propuesto, se organizan reuniones de preparación con los metodólogos para contextualizar la estrategia en el plan anual de actividades y rediseñar las acciones de superación. Se planifican cinco formas organizativas articuladas:

- Curso de preparación. Desarrollado por el departamento de Educación Especial, donde en sus 52 h/c integra sesiones teórico-metodológicas, actividades prácticas y autopreparación guiada. Las temáticas abordan: variabilidad en el desarrollo, caracterización psicopedagógica, trabajo correctivo-compensatorio y desarrollador, tipos de ayudas ópticas y no ópticas, y currículo específico. Su duración se fundamenta como núcleo formativo inicial; el desarrollo de competencias procedimentales complejas se garantiza mediante la articulación con talleres demostrativos y autopreparación sistemática.
- Talleres. Constituyen espacios de integración teórico-práctica con tres momentos: introducción (retoma de contenidos del curso), desarrollo (vinculación con la práctica educativa mediante discusión grupal y análisis de casos), y conclusiones (generalizaciones y orientación para la profundización).
- Autopreparación. Esta forma organizativa es permanente y ha de estimular el estudio independiente, la autonomía y el pensamiento crítico del metodólogo, sirviendo de apoyo y profundización a las acciones presenciales.
- Encuentros de intercambio de experiencias. Se convierten en espacios de reflexión sobre la implementación de la atención educativa, incluyendo el evento "Creciendo juntos: prácticas inclusivas para educandos con baja visión", que promueve el aprendizaje colaborativo y la evaluación de niveles de autonomía alcanzados.
- Evento científico. Espacio de divulgación de experiencias pedagógicas adquiridas, realizado tras la implementación de las formas anteriores, con participación de todos los profesionales implicados.

Etapla III. Ejecución: propicia la consolidación de las acciones de preparación profesional de los metodólogos. En ella se realiza la aplicación de las formas organizativas planificadas.

Para la ejecución de la estrategia de preparación se deben tener en cuenta algunos aspectos que ayudarán a garantizar el éxito y la calidad de la misma, donde se destacan la disposición, compromiso, protagonismo y responsabilidad de todos los participantes; el aseguramiento de las condiciones higiénicas y materiales para el cumplimiento de los cronogramas que se establezcan; el logro de un clima afectivo y de cooperación; el aseguramiento de las condiciones previas y el material necesario, entre otros.

En la etapa se desarrolla una reunión de coordinación donde participan los maestros de apoyo, especialistas de la escuela especial José Martí y el metodólogo que atiende la especialidad de discapacidad visual en el departamento de Educación Especial de la Dirección General de Educación en Pinar del Río, en la que se presenta la estrategia de preparación profesional a partir del análisis de sus componentes, objetivos, acciones, así como la sensibilización, compromiso y participación en su implementación. Se incluyen en esta etapa la puesta en práctica de todas las formas organizativas planificadas.

Etapas IV. Evaluación: tiene la finalidad de evaluar la implementación de la estrategia de preparación profesional, desde las diferentes acciones planificadas y ejecutadas, según las necesidades e intereses identificados en el estudio. En la estructura de la estrategia, la evaluación aparece como última etapa, a pesar de que es un proceso que está presente en anteriores, por lo que es un elemento importante en el rediseño de la misma.

Se asume la evaluación como proceso y como resultado, con la intención de evaluar de forma integrada las transformaciones a partir de los conocimientos que se manifiestan en los metodólogos, los que se convierten en participantes activos e intervienen sistemáticamente en actividades de autoevaluación y de coevaluación, donde la retroalimentación es fundamental para la toma de decisiones. Desde esta perspectiva, la evaluación permite conocer la marcha del proceso en las distintas etapas y la posibilidad de su rediseño en función de las nuevas necesidades que surjan como resultado de su puesta en práctica.

Las etapas asumidas se interrelacionan a partir del carácter secuencial de las acciones, lo que permite el establecimiento de vínculos entre ellas y poder estar al tanto de la marcha del proceso de preparación de los metodólogos en cada momento de las distintas formas organizativas que se han previsto. Ello posibilita rediseñar los objetivos, las acciones y demás componentes de la estrategia propuesta.

Resultados de la validación

La estrategia de preparación profesional fue validada prospectivamente mediante el criterio de expertos, alcanzándose consenso estable en el coeficiente W de Kendall igual a 0,81 en 10 de los 11 indicadores. Los criterios globales en cuanto a coherencia interna, correspondencia con el diagnóstico, coherencia epistemológica, factibilidad de implementación, innovación metodológica y potencial de generalización, alcanzan un nivel medio de 4,5, con un porcentaje de concordancia del 93,3 % y una valoración final integral de adecuada.

La validación por expertos confirma la calidad del diseño de la estrategia y su correspondencia con propuestas de formación de formadores en atención educativa que enfatizan la combinación de fundamentación teórica, acompañamiento situado y trabajo reflexivo. El criterio de los expertos permitió ajustes contextuales que fortalecieron la factibilidad de la intervención, replicando procedimientos validados en el diseño de programas educativos. La inclusión del criterio "coherencia epistemológica" resultó decisivo para resolver la fragmentación entre definiciones operativas e indicadores detectada en versiones preliminares del estudio.

La validación empírica mediante sesiones de profundidad con los siete metodólogos destinatarios reveló los siguientes hallazgos sobre la factibilidad proyectada de la estrategia.

- En la dimensión cognitiva, los metodólogos reconocieron la necesidad de ampliar sus conocimientos sobre la variabilidad en el desarrollo de los educandos con baja visión, particularmente en la distinción entre deficiencias visuales centrales y periféricas, y sus implicaciones pedagógicas diferenciadas. Valoraron positivamente la inclusión de contenidos sobre el vínculo entre diagnóstico clínico y atención educativa, así como sobre las ayudas ópticas y no ópticas. Sin embargo, anticiparon dificultades en la aplicación práctica de estas ayudas en el aula regular sin acompañamiento especializado continuo.
- En la dimensión procedimental, los metodólogos proyectaron la incorporación de acciones diferenciadas en el diseño de la ayuda metodológica, incluyendo talleres demostrativos sobre adaptaciones curriculares y visitas a aulas donde se atienden educandos con baja visión. Reconocieron la utilidad de la articulación con la escuela especial José Martí para enriquecer la comprensión teórica con experiencias prácticas. No obstante, identificaron barreras institucionales para la implementación: resistencia de algunos docentes a las adaptaciones,

insuficiencia de recursos materiales en las escuelas primarias y limitaciones de tiempo en el cronograma del trabajo metodológico.

- En la dimensión actitudinal se constató una disposición favorable hacia la implementación de la estrategia. Los metodólogos asumieron la atención a educandos con baja visión como parte integral de su función, superando la concepción de que esta es responsabilidad exclusiva de la educación especial. Expresaron compromiso con la autopreparación continua y proyecciones de convertirse en multiplicadores de los conocimientos adquiridos en sus territorios. Propusieron la creación de una red de intercambio entre metodólogos de diferentes provincias para compartir experiencias y buenas prácticas.

La triangulación entre la valoración de expertos y las sesiones de profundidad confirma la pertinencia, factibilidad y potencialidad transformadora de la estrategia. Mientras los expertos garantizan que la propuesta responde a criterios científicos de calidad, los metodólogos revelan que su efectividad dependerá de las condiciones institucionales en que se implemente: recursos materiales, tiempo disponible, disposición de los docentes y articulación con especialistas. Esta complementariedad fortalece la validez de la investigación y señala que la estrategia debe articularse con transformaciones a nivel institucional para garantizar su impacto.

DISCUSIÓN

A fin de poder establecer las acciones dirigidas a la preparación profesional del metodólogo del nivel educativo primaria, se hace necesario precisar que la baja visión no constituye un estado intermedio arbitrario entre la visión "normal" y la ceguera total. Ella implica una funcionalidad visual residual utilizable para el aprendizaje escolar y exige mediaciones didácticas particulares. Desde la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la persona con baja visión tiene una agudeza visual entre 20/70 y 20/400 en el mejor ojo con corrección óptica, o un campo visual inferior a 20 grados (UNESCO, 2021).

Esta precisión conceptual es indispensable para el metodólogo, pues determina que la atención educativa no puede limitarse a la ubicación frontal en el aula o al aumento del tamaño de la letra, sino que demanda un análisis funcional de las capacidades visuales residuales y su potencialidad para el acceso al currículo ordinario.

Los resultados de la validación prospectiva evidencian que la estructura de la estrategia de preparación profesional fue valorada como pertinente por el criterio de expertos y factible por los metodólogos destinatarios. Sin embargo, es necesario distinguir con rigor metodológico que estos resultados confirman calidad de diseño y viabilidad contextual, no efectividad implementada.

La presente investigación aporta la primera fase (diseño y validación prospectiva), quedando pendiente la evaluación de impacto mediante un estudio de intervención que mida los niveles de desarrollo de las competencias antes y después de la implementación sistemática.

La mayor valoración proyectada por los metodólogos en la dimensión actitudinal en comparación con la procedimental; encuentra explicación en la naturaleza, diferenciada de los cambios que cada dimensión implica. Las actitudes y disposiciones, una vez activadas mediante reflexión grupal y contacto con estudios de casos, se consolidan con mayor celeridad que las habilidades procedimentales complejas, las cuales requieren ciclos interactivos de práctica, supervisión y retroalimentación para su dominio.

En este sentido, las 52 horas-clases del curso de preparación se conciben como núcleo formativo inicial que prioriza la fundamentación teórico-conceptual y la modelación de procedimientos básicos, pero no pretenden desarrollar por sí solas competencias procedimentales de alta complejidad. La articulación con la autopreparación sistemática, los talleres y los intercambios de experiencias, constituyen el mecanismo compensatorio que extiende el tiempo de práctica reflexiva más allá del contacto directo, posibilitando la transición hacia la aplicación autónoma, lo que constituye un nivel superior en la formación de formadores.

La función de nodo articulador que el metodólogo debe desempeñar entre el sistema educativo, la salud, la familia y las organizaciones sociales, como señala Ainscow (2020), demanda competencias que trascienden el aula y se inscriben en la planificación estratégica territorial. Los metodólogos validaron la pertinencia de esta concepción intersectorial, pero identificaron barreras institucionales para su implementación: resistencia de docentes a las adaptaciones curriculares, insuficiencia de recursos materiales en escuelas primarias y limitaciones de tiempo en el cronograma del trabajo metodológico.

Estas barreras no constituyen una limitación de la estrategia en sí, sino una condición estructural del contexto que debe abordarse a nivel de política educativa local, reforzando la argumentación de García *et al.* (2012) y González *et al.* (2020) sobre la necesidad del acompañamiento en la

preparación de los encargados de la atención a los educandos. La triangulación entre validación por expertos y sesiones de profundidad con destinatarios confirma que la efectividad de la estrategia dependerá decisivamente de las condiciones institucionales en que se implemente. Mientras los expertos garantizan que la propuesta responde a criterios científicos de calidad, los metodólogos revelan que su impacto real está mediado por: recursos materiales, tiempo disponible, disposición de los docentes y articulación con especialistas.

Esta complementariedad fortalece la validez de la investigación y señala que la estrategia debe entenderse como componente de un sistema más amplio de transformación institucional, no como intervención aislada. La institucionalización de la estrategia en el sistema de trabajo metodológico de la Dirección General de Educación constituye, por tanto, una condición necesaria pero no suficiente para garantizar su sostenibilidad.

Finalmente, si bien la estrategia fue diseñada respondiendo a las condiciones específicas de Pinar del Río (concentración del 87,4 % de educandos con baja visión en escuelas primarias regulares, insuficiencia de instrumentos de dirección diferenciados y configuración particular del sistema de trabajo metodológico provincial), su anclaje contextual no limita su potencial de transferencia.

Los elementos teóricamente generalizables son: la concepción integral, multisensorial e intersectorial de la atención educativa; la operacionalización de la preparación en tres dimensiones (cognitiva, procedimental, actitudinal); la combinación de formas organizativas que articulan formación inicial, práctica supervisada y reflexión colaborativa; y la vinculación con un Centro de Recursos y Apoyo como nodo de asesoramiento especializado. Los elementos contextualmente variables que requerirían ajuste son: el cronograma de implementación, la duración horaria del curso según la complejidad del contexto, la vinculación con instituciones específicas de salud y la configuración de la red intersectorial local.

La preparación profesional del metodólogo del nivel educativo primaria en Pinar del Río, orientada a la atención educativa a educandos con baja visión, propone una estrategia que integra cinco ejes de competencias: el saber psicopedagógico, el saber didáctico, el saber científico-técnico, el saber de la formación de formadores y el saber de gestión educativa. Con ello, se supera la fragmentación que caracteriza los enfoques parciales de la preparación profesional y se propone una estrategia construida desde una concepción integral, multisensorial e intersectorial de la atención educativa, habilitando al metodólogo para articularla coherentemente con la práctica pedagógica del territorio.

Los resultados obtenidos evidencian que la estrategia de preparación profesional constituye una propuesta válida en términos de pertinencia teórica, coherencia interna y factibilidad contextual para el territorio de Pinar del Río. La misma contiene acciones concretas que, una vez implementadas, permitirán adquirir, actualizar y sistematizar los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios, fortalecer el desempeño profesional y la seguridad en la orientación a las estructuras subordinadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16.

<https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>

Cardona Soberao, C. C., Cardona Soberao, Y. R., & García González, M. C. (2025). Metodología para la formación continua de los metodólogos municipales de Física de preuniversitario en ejercicio. *Maestro y Sociedad*, 22(1), 125-134.

<https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6751>

Echeita Sarrionandia, G. (2025). La educación inclusiva en España: no está muerta, pero vamos hacia atrás. *Contrapuntos en Educación Revista del Instituto Universitario de Investigación en Formación de Profesionales de la Educación IFE-UMA*, 1(1), 50-66.

<https://doi.org/10.24310/cpe.1.1.2025.22107>

García Navarro, X., Bravo Salvador, M., & Díaz Morejón, L. M. (2012). La atención educativa integral a escolares con discapacidad visual. Un contenido necesario para la superación profesional de los docentes de la escuela especial. *Conrado*, 8(32), 47-54.

<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/45>

García Ondarza, A. M., Portuondo Padrón, R., & Guzmán Méndez, R. (2024). El proceso de superación de los metodólogos provinciales de la Educación Técnica y Profesional. *Transformación*, 13(3), 374-385.

<https://transformacion.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/218>

González Reyes, S., Sánchez Valdés, X., & Martínez Páez, J. A. (2020). La gestión de la calidad en la carrera Educación Especial: una vía para la excelencia. *Mensitive. Revista De*

Educación, 18(1), 22–32.

<https://mendeive.upr.edu.cu/index.php/MendeiveUPR/article/view/1708>

Grass Arzola, Y., Ferrer Madrazo, M. T., & Leyva Fuentes, M. (2023). Inclusión socioeducativa desde el contexto del grupo escolar: Percepciones de maestros primarios del Municipio Playa, La Habana. *Órbita Científica*, 29(124).

<http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rOrb/article/view/2142>

Navarro Quintero, S. M., & Valle Lima, A. D. (2025). El III perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba. *Ciencias Pedagógicas*, 18(3), 72–85.

<https://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/index.php/ICCP/article/view/639>

Rodríguez Rivera, J. A., & Keeling Álvarez, M. (2024). La superación profesional. Una vía esencial para favorecer la cultura jurídica de los metodólogos municipales. *Revista Científico Pedagógica Horizonte Pedagógico*, 13(1), 45–62.

<https://www.horizontepedagogico.cu/index.php/hop/article/view/391>

Tarrá Ramírez, Y. (2021). La preparación del docente en la educación especial. *Órbita Científica*. 27(116), 78–91. <https://doi.org/10.5377/orbita.v27i116.4567>

Turrulles López, M., Reyes Izaguirre, J. L. & Borrero Alarcón, J. (2025). La preparación del metodólogo para la prevención educativa. *Revista Didáctica y Educación*, 16(6).

<https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/4>

UNESCO. (2021). *Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud: Versión para niños y jóvenes (CIF-NJ)*. OMS.

<https://www.who.int/standards/classifications/international-classification-of-functioning-disability-and-health>

Vygotsky, L. S. (1995). *Obras completas: Tomo V. Fundamentos de defectología*.

https://proletarios.org/books/Vygotsky_Obras_Escogidas_TOMO_5.pdf

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores

Los autores participaron en el diseño y redacción del artículo, en la búsqueda y análisis de la información contenida en la bibliografía consultada.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional