

La personalidad histórica en la Historia de Cuba como base para una enseñanza inclusiva en la secundaria básica

Historical personality in Cuban History as a basis for inclusive teaching lower secondary education

A personalidade histórica na História de Cuba como base para um ensino inclusivo no ensino secundário básico

Glenda Roque Ramos¹, <http://orcid.org/0000-0002-5533-5583>

Arnaldo Alfredo Delgado Fernández², <http://orcid.org/0000-0002-2656-9727>

¹Dirección General de Educación Santiago de Cuba, Cuba

²Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

Autor para correspondencia: glendaroque1976@gmail.com

RESUMEN

La investigación analiza el tratamiento de la personalidad histórica en la enseñanza de la Historia de Cuba en la Secundaria Básica, específicamente en la Unidad 3 “Las luchas por la independencia (1868-1898)”, como base para favorecer una educación inclusiva. Se asume un enfoque cualitativo de tipo descriptivo-analítico sustentado en el análisis documental de programas, textos históricos y fuentes biográficas. El estudio revela que figuras como Antonio Maceo, José Martí, Francisco Gómez Toro, Henry Reeve y Flor Crombet, tradicionalmente presentadas como héroes idealizados, evidencian en realidad procesos humanos marcados por limitaciones físicas, adversidades y superación personal. La reinterpretación didáctica de estas personalidades desde una perspectiva humanizada permite fortalecer la identificación del estudiante con el contenido histórico. Se concluye que este enfoque contribuye al desarrollo de la autoestima en estudiantes con deficiencia física, al mostrar que la valía humana no depende de la perfección corporal, sino de la voluntad, la dignidad y el compromiso ético, favoreciendo así una enseñanza más inclusiva y formativa.

Palabras clave: Personalidad histórica; educación inclusiva; Historia de Cuba; autoestima; Secundaria Básica.

ABSTRACT

This research analyzes the treatment of historical personality in the teaching of Cuban History in lower secondary education, specifically in Unit 3 “The struggles for independence (1868–1898),” as a basis for promoting inclusive education. A qualitative, descriptive-analytical approach is adopted, supported by documentary analysis of curricula, historical texts, and biographical sources. The study shows that figures such as Antonio Maceo, José Martí, Francisco Gómez Toro, Henry Reeve, and Flor Crombet—traditionally portrayed as idealized heroes—actually reveal human trajectories marked by physical limitations, adversity, and personal overcoming. The didactic reinterpretation of these personalities from a humanized perspective strengthens students’ identification with historical content. It is concluded that this approach contributes to the development of self-esteem in students with physical disabilities by demonstrating that human worth does not depend on physical perfection, but on willpower, dignity, and ethical commitment, thus fostering a more inclusive and formative teaching process.

Keywords: Historical personality; inclusive education; Cuban History; self-esteem; secondary education.

RESUMO

A pesquisa analisa o tratamento da personalidade histórica no ensino da História de Cuba no ensino secundário básico, especificamente na Unidade 3 “As lutas pela independência (1868-1898)”, como base para promover uma educação inclusiva. Adota-se uma abordagem qualitativa de caráter descritivo-analítico, fundamentada na análise documental de programas, textos históricos e fontes biográficas. O estudo demonstra que figuras como Antonio Maceo, José Martí, Francisco Gómez Toro, Henry Reeve e Flor Crombet, tradicionalmente apresentadas como heróis idealizados, revelam trajetórias humanas marcadas por limitações físicas,

adversidades e processos de superação. A reinterpretação didática dessas personalidades a partir de uma perspectiva humanizada fortalece a identificação dos estudantes com o conteúdo histórico. Conclui-se que esse enfoque contribui para o desenvolvimento da autoestima em estudantes com deficiência física, ao evidenciar que o valor humano não depende da perfeição corporal, mas da vontade, dignidade e compromisso ético, favorecendo um ensino mais inclusivo e formativo.

Palavras-chave: Personalidade histórica; educação inclusiva; História de Cuba; autoestima; ensino secundário.

Recibido: 5/4/2025 Aprobado: 21/5/2026

Introducción

En el contexto actual de la educación, caracterizado por la búsqueda de mayor equidad y atención a la diversidad, la enseñanza inclusiva se presenta como una necesidad impostergable en todos los niveles del sistema educativo. Este enfoque implica no solo garantizar el acceso de todos los estudiantes a la escuela, sino también propiciar condiciones que favorezcan su participación activa, su aprendizaje significativo y el desarrollo pleno de su personalidad. En este sentido, la inclusión educativa demanda una transformación profunda de las prácticas pedagógicas, en la que se reconozcan y valoren las diferencias individuales como parte esencial del proceso formativo (Ramírez Pérez *et al.*, 2026).

La Secundaria Básica constituye una etapa clave en la formación integral del estudiante, ya que en ella se consolidan procesos psicológicos fundamentales como la autovaloración, la identidad personal y la proyección social. En este nivel, la escuela no solo cumple una función instructiva, sino también formativa, al contribuir a la construcción de valores, actitudes y modos de actuación que acompañarán al individuo a lo largo de su vida. Por ello, resulta imprescindible que las asignaturas que conforman el currículo escolar se asuman desde una perspectiva que trascienda la mera transmisión de conocimientos y se orienten hacia el desarrollo integral del educando (Rosales Gómez, 2019).

Dentro de este marco, la asignatura Historia de Cuba posee un valor formativo particular, al ofrecer al estudiante la posibilidad de comprender los procesos históricos que han configurado la nación, así como de apropiarse de referentes que influyen en la construcción de su identidad. Sin embargo, la enseñanza de la historia ha estado tradicionalmente marcada por una visión que tiende a presentar a las figuras históricas como modelos idealizados, caracterizados por una heroicidad absoluta y una aparente ausencia de contradicciones o limitaciones. Esta forma de abordaje puede generar una distancia entre el estudiante y los contenidos históricos, dificultando su comprensión profunda y su apropiación significativa.

Cuando el estudiante no logra identificarse con los referentes que se le presentan, el proceso de aprendizaje pierde parte de su potencial formativo. Esta situación adquiere mayor relevancia en aquellos estudiantes que presentan deficiencia física, quienes pueden percibir los modelos históricos como inalcanzables si estos se muestran desde una perspectiva de perfección. En consecuencia, se hace necesario replantear el tratamiento didáctico de la personalidad histórica, de modo que se evidencie su carácter humano, atravesado por dificultades, limitaciones y procesos de superación.

Desde esta perspectiva, la historia puede convertirse en un espacio de reflexión sobre la condición humana, donde se reconozca que las grandes figuras no se definen por la ausencia de obstáculos, sino por la manera en que enfrentaron y transformaron las adversidades. Este enfoque permite acercar el contenido histórico a la realidad del estudiante, favoreciendo procesos de identificación que contribuyen al fortalecimiento de la autoestima y a la construcción de una imagen positiva de sí mismo. En el caso de estudiantes con deficiencia física, este tratamiento adquiere un valor especial, al permitirles reconocer que las limitaciones corporales no constituyen un impedimento absoluto para el desarrollo personal ni para la participación activa en la sociedad. En la enseñanza de la Historia de Cuba, particularmente en la Unidad 3 “Las luchas por la independencia (1868-1898)”, se dispone de un conjunto de figuras históricas cuyas trayectorias evidencian procesos reales de superación en condiciones adversas. El análisis de estas personalidades desde una perspectiva más humanizada permite comprender la historia como un proceso en el que intervienen sujetos concretos, con virtudes y limitaciones, cuyas acciones estuvieron determinadas por su voluntad, sus convicciones y su contexto. De esta manera, la personalidad histórica deja de ser un modelo abstracto para convertirse en un referente cercano, capaz de influir en la formación del estudiante.

Asimismo, este enfoque implica una transformación en el rol del docente, quien debe asumir una función mediadora orientada a guiar la interpretación de los contenidos históricos de manera consciente e intencionada. No se trata únicamente de transmitir información sobre hechos y personajes, sino de propiciar espacios de análisis donde el estudiante pueda reflexionar sobre el significado de esas experiencias y establecer vínculos

con su propia realidad. En este proceso, la inclusión no se limita a la presencia física del estudiante en el aula, sino que se concreta en la posibilidad de participar, comprender y sentirse representado en los contenidos que se estudian.

Ante esta problemática, se propone el análisis de la personalidad histórica desde una perspectiva humanizada que evidencie las limitaciones, contradicciones y procesos de superación de las figuras históricas. Se integra, además, una estrategia didáctica estructurada en fases —contextualización inclusiva del contenido, análisis humanizado de las personalidades, construcción de significados personales y producción creativa— que permite articular el conocimiento histórico con la experiencia del estudiante, favoreciendo su participación y el desarrollo de la autoestima.

Se consideran referentes fundamentales de esta investigación, Dávila Valdés, et al., (2025a) a partir de su responsabilidad como autores del programa de noveno grado de Secundaria Básica. Además, se consultó el libro de texto de la enseñanza bajo la autoría de Dávila Valdés, et al., (2025b) para analizar las posibilidades reales de la aplicación de esta investigación a partir de la consonancia con el contenido académico del grado, son primordiales los datos biográficos de las personalidades historias, ofrecidos por: Fernández Carcassés (2025); Padrón (2017, 2025); Hodelín Tablada (2022) y González Quijano & Cárdenas Robledo (2020). Es además sustento del análisis pedagógico inclusivo, la perspectiva de Rodríguez Gaeta (2025).

A partir de estas consideraciones, se reconoce la necesidad de profundizar en el tratamiento de la personalidad histórica dentro del proceso de enseñanza de la Historia de Cuba en la Secundaria Básica, con una intención formativa que favorezca la inclusión y el desarrollo de la autoestima en todos los estudiantes. En correspondencia con ello, el presente trabajo tiene como objetivo analizar el tratamiento de la personalidad histórica en la Unidad 3 “Las luchas por la independencia (1868-1898)” de la Historia de Cuba en la Secundaria Básica, como base para favorecer una enseñanza inclusiva que contribuya al desarrollo de la autoestima en estudiantes con deficiencia física.

Metodología

La presente investigación se sustenta en un enfoque cualitativo, al centrarse en la interpretación y el análisis del tratamiento de la personalidad histórica dentro del proceso de enseñanza de la Historia de Cuba en la Secundaria Básica. Se asume como un estudio de carácter descriptivo-analítico, en tanto permite examinar las características del contenido histórico y su potencial formativo desde una perspectiva inclusiva, sin pretender establecer generalizaciones estadísticas, sino comprender su valor pedagógico en un contexto específico.

El tipo de estudio se corresponde con una investigación educativa de corte teórico, apoyada en el análisis documental. Este enfoque posibilita la revisión crítica de fuentes bibliográficas, programas de estudio y textos historiográficos, con el objetivo de identificar elementos relacionados con la presencia de limitaciones físicas, procesos de superación y construcción de la personalidad en figuras históricas de la Unidad 3 “Las luchas por la independencia (1868-1898)”.

Como materiales fundamentales se utilizaron el programa de Historia de Cuba de noveno grado, textos históricos y biográficos vinculados a las figuras de Antonio Maceo Grajales, Francisco Adolfo Flor Crombet, Francisco Gómez Toro, José Martí y Henry Reeve, así como obras de carácter pedagógico relacionadas con la educación inclusiva y la formación de la personalidad. Estos materiales constituyeron la base para el análisis de contenido y la interpretación de las potencialidades formativas de los referentes históricos seleccionados. En el desarrollo de la investigación se emplearon métodos del nivel teórico, entre los que destacan el análisis-síntesis, que permitió descomponer los contenidos históricos en sus elementos esenciales y posteriormente integrarlos en una visión coherente; el histórico-lógico, utilizado para comprender la evolución de las figuras estudiadas en su contexto y su significación dentro del proceso independentista cubano; y el método de sistematización, que facilitó la organización de los resultados en función del objetivo propuesto.

Asimismo, se empleó el análisis de contenido como técnica principal, orientado a identificar en las fuentes seleccionadas aquellos elementos que evidencian limitaciones físicas, condiciones adversas y procesos de superación en las figuras históricas objeto de estudio. Este análisis se realizó desde una perspectiva pedagógica, valorando su contribución potencial al desarrollo de la autoestima en estudiantes con deficiencia física.

La lógica investigativa se estructuró a partir de la relación entre los contenidos históricos de la Unidad 3 y su tratamiento didáctico en el aula, lo que permitió establecer conexiones entre el conocimiento histórico y su impacto en la formación de la personalidad del estudiante. En este sentido, la metodología adoptada responde a la necesidad de fundamentar, desde el análisis teórico, una propuesta de interpretación inclusiva de la historia que contribuya al perfeccionamiento del proceso educativo en la Secundaria Básica.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Las experiencias educativas indican la necesidad imperante de continuar trabajando para lograr un desarrollo educativo que responda a las necesidades de la sociedad actual. Actividad que a nivel global no ha logrado alcanzar el equilibrio necesario entre las necesidades sociales y los estudios que demandan esas carencias (Delgado Fernández & Leal Cosme, 2023).

La enseñanza de la Historia de Cuba en la Secundaria Básica, particularmente en la Unidad 3 “Las Luchas por la independencia (1868-1898)”, constituye un espacio formativo donde convergen no solo conocimientos históricos, sino también procesos esenciales para la educación de la personalidad del estudiante. Los contenidos 3.4, 3.5 y 3.11 (Dávila Valdés *et al.*, 2025a), permiten el estudio de figuras históricas que han sido tradicionalmente presentadas como paradigmas de heroísmo, pero que, al ser analizadas desde las fuentes historiográficas contemporáneas, revelan dimensiones humanas complejas marcadas por limitaciones físicas, esfuerzos de superación y profundas convicciones éticas.

En este sentido, la personalidad histórica no puede reducirse a la narración de hechos glorificados, sino que debe comprenderse como un proceso de construcción humana atravesado por contradicciones, dificultades y transformaciones. La presencia de figuras como Antonio Maceo Grajales, Francisco Adolfo Flor Crombet, Francisco Gómez Toro (Panchito), José Martí y Henry Reeve permite observar cómo la historia nacional se articula también desde experiencias individuales donde la voluntad, la perseverancia y la dignidad se convierten en ejes estructurantes del comportamiento humano.

Este enfoque cobra una relevancia particular en el contexto de la educación inclusiva Rodríguez Gaeta (2025). Especialmente en aulas donde existen estudiantes con deficiencia física. En estos casos, la manera en que se presentan los referentes históricos puede influir directamente en la construcción de la autoestima, en la percepción de la propia valía y en los procesos de identificación con los contenidos de la asignatura. Cuando los héroes se muestran como figuras idealizadas, sin fisuras humanas, se genera una distancia simbólica que puede limitar la apropiación significativa del conocimiento; sin embargo, cuando se revelan sus procesos de lucha interna, sus limitaciones y sus formas de superación, la historia adquiere un valor formativo mucho más cercano y transformador.

Desde esta perspectiva, el análisis de la Unidad 3 permite no solo estudiar acontecimientos fundamentales del proceso independentista cubano, sino también reflexionar sobre la relación entre limitación, voluntad y acción histórica. Las fuentes utilizadas evidencian que las figuras estudiadas no se definen por la ausencia de dificultades, sino por la manera en que enfrentaron y transformaron esas condiciones, lo cual abre un importante campo de reflexión pedagógica para la formación integral del estudiantado en la Secundaria Básica. De este modo, la enseñanza de la Historia de Cuba se convierte en un escenario propicio para la construcción de una mirada más humanizada del pasado, en la que la diversidad de experiencias humanas, incluidas aquellas asociadas a limitaciones físicas, adquiere un valor educativo significativo en la formación de la autoestima y la identidad de los estudiantes.

En el tratamiento de la Unidad 3 “Las Luchas por la independencia (1868-1898)” del programa de Secundaria Básica 9º grado, especialmente en los contenidos 3.4, 3.5 y 3.11, (Dávila Valdés, *et al.*, 2025a), la construcción de la personalidad histórica constituye un eje formativo de gran valor para el desarrollo de la autoestima en estudiantes con deficiencia física, en tanto los referentes históricos seleccionados permiten observar procesos reales de superación, sacrificio y compromiso patriótico en condiciones de adversidad.

En el contenido 3.5, referido al fin de la Guerra de los Diez Años y la Protesta de Baraguá, la figura de Antonio Maceo Grajales se presenta como un referente central. Según Fernández Carcassés (2025), Maceo no es un sujeto que se define por una perfección inicial, sino por un proceso de transformación personal en el que supera limitaciones tempranas, incluyendo dificultades en la pronunciación, particularmente con la letra “c”, así como su condición de joven con rasgos de sencillez propios de su origen en Majaguabo. El autor subraya que, sin abandonar su carácter afectivo —valorado por quienes lo rodeaban—, Maceo evoluciona hacia una personalidad marcada por la dignidad como principio rector de sus decisiones, lo cual se expresa en las múltiples encrucijadas de su vida, donde opta consistentemente por el camino que lo acerca a ese valor.

En este sentido señala Fernández Carcassés (2025):

(...) no sería más el joven tartamudo con dificultades para pronunciar la letra “c” ni el simple guajirito (...) La vida le pondría en el camino numerosas encrucijadas: en cada caso, su opción sería siempre la que lo acercara a la dignidad. Al final de su vida, era considerado el más brillante de los jefes cubanos (p. 28-29).

En la misma línea, Mourlot (1998) profundiza en la dimensión formativa de su personalidad al señalar que vencer la tartamudez, controlar impulsos como la de jugador de azar, dominar las iras y sostener la serenidad

ante las presiones, así como asumir exigencias sociales complejas sin ceder a modas perjudiciales, implica un ejercicio constante de paciencia, perseverancia y voluntad. Este autor interpreta este proceso como una “inmensa y callada épica”, comparable tanto a la guerra como al esfuerzo autodidacta que conduce del desconocimiento a la cultura. En este sentido, la personalidad de Maceo se construye a partir de un proceso sostenido de autodominio y formación ética, más que de condiciones iniciales excepcionales.

En el contenido 3.4, referido al desarrollo de la guerra y sus acontecimientos, la personalidad de Francisco Adolfo Flor Crombet permite analizar la dimensión simbólica de las experiencias personales en la guerra. Según Padrón (2025), durante un viaje en tren de Cayo Hueso a Nueva York en 1888, Flor Crombet percibe cómo dos jóvenes comentan en tono burlesco una cicatriz en su labio. Ante esta situación, responde en español, francés, italiano e inglés explicando que dicha cicatriz constituye “el beso de Cuba”, otorgándole un significado patriótico a una marca física asociada a una herida de combate.

El mismo autor explica que dicha lesión fue producto de un combate en 1874 en Naranjo, cuando se encontraba bajo las órdenes de Máximo Gómez y Antonio Maceo, y que posteriormente fue atendida en el campamento. Incluso se relata una situación humorística en la que un compañero le señala las posibles dificultades sociales derivadas de la cicatriz, a lo que Flor responde con serenidad y risa. En este sentido, la cicatriz es reinterpretada como símbolo de orgullo y entrega a la causa independentista. Al respecto señala:

(...) Flor les contó que esa cicatriz era producto de una herida que le habían hecho en 1874, en el combate de Naranjo, cuando estaba a las órdenes de Gómez y Antonio Maceo. (...) De vuelta en el campamento, atienden y cosen la herida de Flor. Un compañero se le acerca y muy serio, le explica la dificultad que tendría el día de su boda con esa herida al salirse todo el aire cuando besara a la novia y lo escenifica. Flor, entre las manos del médico, mira de reojo y termina riendo. (Pp. 244-245)

En este mismo contenido bajo el subtítulo: Rescate de Sanguily, la figura de Henry Reeve permite profundizar en la relación entre limitación física y continuidad en la acción histórica. Integrante de la caballería mambisa bajo el mando de Ignacio Agramonte, participó en el rescate del brigadier Julio Sanguily el 8 de octubre de 1871, uno de los hechos más audaces de la Guerra de los Diez Años. No obstante, su trayectoria adquiere un valor particular cuando se analizan las condiciones adversas que enfrentó en el transcurso de la guerra.

Según González Quijano & Cárdenas Robledo (2020), en uno de los combates sufrió una herida que afectó de forma permanente su capacidad de desplazamiento. Esta situación no determinó su salida definitiva del escenario bélico, sino que dio lugar a un proceso de adaptación que incluyó el uso de una prótesis en la pierna derecha, así como ajustes en su forma de montar. Luego de varios meses de recuperación, regresó a la lucha armada, manteniendo una participación activa y contribuyendo a las acciones del Ejército Libertador.

En el caso de Francisco Gómez Toro (Panchito), contenido 3.11 de la unidad, su personalidad se vincula directamente con la lealtad y el compromiso en la campaña de Maceo en Occidente. Según Padrón (2017), Panchito nació con un defecto físico en el pie derecho, lo cual no impidió su desempeño como hombre de confianza de José Martí y ayudante cercano de Antonio Maceo. El texto destaca un hecho fundamental: en el momento de la muerte de Maceo, decide permanecer junto a su cadáver, aun en condiciones de peligro, y escribe una carta dirigida a su familia en la que expresa su decisión de no abandonar el cuerpo del general, asumiendo su propia muerte como acto de honra a Cuba. En sus palabras declara que muere en su puesto y que lo hace con gusto por la honra de la patria (Franco Ferrán, 1973).

En esta misma unidad, la figura de José Martí, trabajada de manera transversal en el contenido 3.4, permite integrar la dimensión física y moral de la personalidad histórica. Según Hodelín Tablada (2022), Martí sufrió múltiples afecciones físicas derivadas del presidio político y las condiciones de trabajo en las canteras, entre ellas problemas respiratorios, digestivos, irritaciones oculares provocadas por la cal, lesiones en el tobillo y úlceras en la región testicular, lo cual contribuyó al deterioro progresivo de su salud. Sin embargo, a pesar de este cuadro clínico, el autor destaca su extraordinaria fortaleza física y moral, así como su capacidad para mantener una intensa actividad intelectual y revolucionaria. Su disciplina, resiliencia y compromiso con la independencia de Cuba le permitieron continuar su labor incluso en condiciones de dolor y debilidad, convirtiendo la voluntad en eje de su acción vital.

El análisis conjunto de estas personalidades dentro de la Unidad 3 muestra un elemento común en los textos citados: la presencia de limitaciones físicas, dificultades personales o condiciones adversas que no determinan el valor histórico de los sujetos. En Maceo se observa la superación de dificultades en el habla y el dominio de la voluntad; en Flor Crombet, la resignificación de una cicatriz como símbolo patriótico; la figura de Henry Reeve permite profundizar en la relación entre limitación física y continuidad en la acción histórica; en Panchito, la existencia de un defecto físico que no limita su entrega absoluta; y en Martí, la coexistencia de enfermedades graves con una actividad intelectual y política sostenida.

Desde este enfoque, la enseñanza de estos contenidos en Secundaria Básica permite que el estudiante comprenda la personalidad histórica como un proceso de construcción atravesado por contradicciones, esfuerzos y superaciones reales. La autoestima del estudiante con deficiencia física se vincula aquí con la posibilidad de reconocer que las limitaciones corporales no aparecen en la historia como factores excluyentes del valor humano, sino como condiciones que han coexistido con altos niveles de compromiso, voluntad y acción transformadora en figuras representativas de la nación cubana.

El valor pedagógico de estos referentes históricos dentro de la Unidad 3 de la Secundaria Básica no puede reducirse únicamente a su dimensión narrativa o descriptiva, sino que adquiere una relevancia formativa en la medida en que se convierten en mediadores de procesos psicológicos complejos, entre ellos la construcción de la autoestima en estudiantes con deficiencia física. La presencia de limitaciones corporales o condiciones adversas en figuras como Maceo, Flor Crombet, Henry Reeve, Francisco Gómez Toro y José Martí, tal como aparecen en las fuentes citadas, permite desmontar una visión reduccionista de la historia basada en la perfección heroica y abre paso a una comprensión más cercana a la experiencia humana real, donde la voluntad, la ética y la perseverancia se imponen como factores decisivos.

Importancia pedagógica en el aula

En el caso de Antonio Maceo, la interpretación que ofrecen Fernández Carcassés (2025) y Murlot (1998) no solo describe un proceso de superación individual, sino que evidencia la construcción progresiva de una personalidad sustentada en la dignidad, el autocontrol y la perseverancia. La insistencia en su transformación desde dificultades iniciales, tanto en el plano comunicativo como en el dominio de impulsos y conductas, permite comprender que la formación del carácter no depende de condiciones físicas ideales, sino de procesos internos de autorregulación y decisión consciente. Este elemento resulta esencial en el contexto del aula, ya que ofrece un modelo de desarrollo humano que no excluye a quienes presentan limitaciones físicas, sino que los reconoce dentro de un marco más amplio de posibilidades de crecimiento personal.

De igual manera, el análisis de Francisco Adolfo Flor Crombet según Padrón (2025) introduce una dimensión pedagógica fundamental relacionada con la resignificación del cuerpo y sus marcas. La cicatriz, en lugar de ser entendida como elemento de estigmatización, es transformada por el propio sujeto en un símbolo de identidad patriótica. Este proceso de resignificación no es meramente anecdótico, sino que revela una operación psicológica y social de alto valor educativo: la capacidad de atribuir sentido positivo a una condición corporal que podría ser percibida como limitante. En estudiantes con deficiencia física, este tipo de lectura histórica favorece la construcción de una autopercepción más sólida, al mostrar que el valor del sujeto no está determinado por la apariencia física, sino por el significado que este otorga a su propia experiencia.

En el caso de Henry Reeve, su experiencia refuerza de manera significativa esta perspectiva. La necesidad de adaptarse físicamente mediante el uso de una prótesis y la continuidad en su accionar militar permiten comprender que la limitación corporal no define el alcance de la acción humana. Desde el punto de vista educativo, este referente contribuye a que el estudiante con deficiencia física reconozca en la historia ejemplos concretos de superación donde la adaptación, la perseverancia y la voluntad desempeñan un papel determinante.

En el caso de Francisco Gómez Toro, la fuente de Padrón (2017) permite apreciar cómo un defecto físico en el pie no constituye un obstáculo para su incorporación activa a la lucha independentista ni para asumir responsabilidades de alta complejidad junto a figuras como Martí y Maceo. Su decisión final de permanecer junto al cadáver de Maceo, aun en condiciones extremas, y su carta de despedida, en la que afirma morir en su puesto por la honra de Cuba, expresan una coherencia ética que trasciende cualquier limitación corporal. Este hecho, llevado al contexto educativo, permite reforzar la idea de que la valía humana no se mide en términos de capacidad física, sino en función del compromiso, la lealtad y la coherencia entre pensamiento y acción.

Por su parte, José Martí, según Hodelín Tablada (2022), constituye un ejemplo de resistencia física y moral ante condiciones de salud extremadamente adversas. Las múltiples afecciones derivadas del presidio político y del trabajo forzado no interrumpen su producción intelectual ni su acción revolucionaria, lo cual evidencia una relación directa entre voluntad, disciplina y continuidad de la obra personal. Esta persistencia en condiciones de dolor físico prolongado introduce en el análisis didáctico un elemento esencial: la comprensión de que el cuerpo puede ser un límite, pero no necesariamente una barrera absoluta para la realización personal o social. A partir de estos elementos, se hace evidente la necesidad de una enseñanza de la Historia de Cuba en la Secundaria Básica que asuma estas perspectivas no como contenidos complementarios, sino como ejes estructurales del proceso formativo. La presencia de estudiantes con deficiencia física en el aula exige una mediación pedagógica consciente, capaz de evitar enfoques que refuercen la exclusión simbólica o la comparación implícita con modelos de perfección inalcanzables. Cuando la historia se presenta como un

conjunto de figuras idealizadas sin fisuras, se corre el riesgo de generar en estos estudiantes una percepción de distancia o insuficiencia respecto a los referentes históricos, lo cual puede incidir negativamente en su autoestima.

Sin embargo, cuando los contenidos de la unidad se trabajan desde la perspectiva de la complejidad humana que revelan los propios autores citados, la dinámica cambia de forma significativa. El estudiante no se enfrenta a modelos inalcanzables, sino a sujetos históricos reales, atravesados por dificultades, limitaciones y procesos de superación. Esta identificación no se produce por imitación superficial, sino por reconocimiento profundo de la condición humana compartida. En este sentido, la historia deja de ser un discurso distante para convertirse en un espacio de reflexión sobre la propia vida del estudiante coincidiendo con Merchán & Cortez (2026).

La enseñanza de estos contenidos también obliga a reconsiderar el rol del docente como mediador del sentido histórico. No se trata únicamente de transmitir información sobre Maceo, Martí, Panchito o Flor Crombet, sino de orientar la interpretación de sus experiencias desde una lógica inclusiva, donde la diversidad corporal no sea invisibilizada ni sobrevalorada, sino comprendida como parte constitutiva de la experiencia humana. Este enfoque permite transformar el aula en un espacio donde la diferencia no es motivo de exclusión, sino de análisis y aprendizaje compartido.

En consecuencia, la incorporación consciente de estas perspectivas en la enseñanza de la Unidad 3 contribuye a que el estudiante con discapacidad física no solo adquiera conocimientos históricos, sino que también fortalezca su percepción de valía personal. La autoestima, en este contexto, no surge de la negación de la limitación, sino de la comprensión de que esta ha coexistido históricamente con procesos de alta significación social y humana. De este modo, la Historia de Cuba se convierte en un recurso pedagógico de alto impacto formativo, capaz de articular conocimiento, identidad y desarrollo emocional dentro del proceso educativo de la Secundaria Básica.

Estrategia didáctica para la enseñanza inclusiva de la personalidad histórica en la Unidad 3 de Historia de Cuba (9.º grado)

1. Fundamentación pedagógica y curricular

La enseñanza de la Historia de Cuba en la Secundaria Básica, especialmente en la Unidad 3 “Las luchas por la independencia (1868–1898)”, constituye un escenario privilegiado para la formación integral del estudiantado, al articular dimensiones cognitivas, éticas y socioemocionales.

La educación inclusiva contemporánea plantea la necesidad de transformar el currículo para eliminar barreras al aprendizaje y garantizar la participación efectiva de todos los estudiantes, especialmente aquellos con discapacidad (Ortiz-González, 2023). En este sentido, no basta con adaptar actividades, sino que es necesario reinterpretar los contenidos desde la diversidad humana.

Asimismo, la formación docente en inclusión educativa se reconoce como un eje esencial para garantizar prácticas pedagógicas transformadoras, capaces de atender la diversidad del aula (Ancaya Martínez et al., 2024).

2. Objetivo general

Contribuir a la formación de la autoestima en estudiantes con discapacidad física mediante la enseñanza inclusiva de la personalidad histórica en la Unidad 3 de Historia de Cuba, promoviendo la comprensión humanizada de las figuras históricas del proceso independentista.

3. Estrategia didáctica por fases

Fase 1: Contextualización inclusiva del contenido programático.

Se parte del análisis del programa oficial de Historia de Cuba (9.º grado), particularmente los contenidos:

3.4 El desarrollo de la guerra. Acontecimientos y reveses. Rescate de Sanguily. El joven José Julián Martí Pérez.

3.5 Fin de la Guerra de los Diez Años. Antonio Maceo Grajales y la Protesta de Baraguá.

3.11 Campaña de Antonio Maceo Grajales en Occidente.

Estos contenidos permiten estudiar la personalidad histórica desde su dimensión humana, no solo como relato heroico. La educación inclusiva exige que el currículo sea reinterpretado para garantizar accesibilidad cognitiva y emocional (Ortiz-González, 2023).

Fase 2: Análisis de la personalidad histórica

Antonio Maceo (3.5)

Su proceso de formación evidencia superación de limitaciones iniciales y desarrollo de la dignidad como eje ético.

Fernández Carcassés (2025) destaca su evolución desde dificultades en el habla y rasgos juveniles simples hacia una personalidad marcada por la dignidad. Mourlot (1998) interpreta este proceso como autodominio progresivo.

Valor didáctico: demuestra que la limitación no determina el valor histórico.

Francisco Adolfo Flor Crombet (3.4)

Transforma una cicatriz en símbolo patriótico.

Padrón (2025) explica la resignificación de la herida como “el beso de Cuba”.

Valor didáctico: el cuerpo puede ser fuente de identidad, no de exclusión.

Henry Reeve

Adaptación física mediante prótesis tras lesión.

Valor didáctico: continuidad de la acción histórica pese a limitaciones corporales.

Francisco Gómez Toro (3.11)

Defecto físico en el pie no limita su participación ni su decisión ética final.

Padrón (2017) destaca su coherencia moral hasta la muerte.

Valor didáctico: la valía humana se expresa en decisiones éticas, no en condiciones físicas.

José Martí

Múltiples enfermedades coexistiendo con intensa producción intelectual, política y revolucionaria. Hodelín Tablada (2022) documenta su resistencia física y moral.

Valor didáctico: la voluntad puede sostener la acción humana incluso en condiciones adversas.

Fase 3: Construcción de significados personales

Actividad: “La historia también habla de mí”

Los estudiantes relacionan procesos históricos de superación con su propia experiencia.

Fundamentación: el aprendizaje significativo se potencia cuando el estudiante conecta el contenido con su realidad (Quispe Choque, et al., 2023).

Fase 4: Producción creativa inclusiva

1. Dramatizaciones
2. Ensayos reflexivos
3. Mapas conceptuales

Fundamentación: la diversidad de formas de expresión favorece la participación inclusiva (Ancaya Martínez et al., 2024).

4. Rol del docente

El docente actúa como mediador inclusivo del conocimiento histórico, reinterpretando el currículo desde la diversidad del aula. La inclusión educativa depende en gran medida de la transformación de las prácticas pedagógicas y de la cultura escolar (Ortiz-González, 2023).

5. Evaluación

1. Comprensión de la relación limitación–superación
2. Participación activa
3. Reflexión ética e histórica
4. Desarrollo de autoestima
5. Evaluación formativa y continua.

6. Consideraciones finales

La Historia de Cuba, al ser enseñada desde la personalidad histórica humanizada, permite que los estudiantes comprendan que la limitación física no excluye la construcción de valores, dignidad ni aportes sociales.

Esto es especialmente relevante en contextos inclusivos, donde el aula debe convertirse en un espacio de reconocimiento de la diversidad humana y no de comparación con modelos ideales.

CONCLUSIONES

El análisis realizado permite afirmar que el tratamiento de la personalidad histórica en la Unidad 3 “Las luchas por la independencia (1868-1898)” de la Historia de Cuba en la Secundaria Básica posee un elevado potencial formativo para la educación inclusiva, en tanto muestra a las figuras históricas como sujetos reales atravesados por limitaciones, adversidades y procesos de superación. La incorporación de referentes como Antonio Maceo, Francisco Adolfo Flor Crombet, Francisco Gómez Toro, José Martí y Henry Reeve evidencia que la acción histórica no depende de la ausencia de dificultades, sino de la capacidad de los individuos para transformar las condiciones adversas mediante la voluntad, la perseverancia y el compromiso ético. Este enfoque contribuye a una comprensión más humana y cercana de la historia, favoreciendo la identificación del estudiante con los contenidos.

Asimismo, se constata que este tratamiento de la personalidad histórica incide positivamente en el desarrollo de la autoestima en estudiantes con deficiencia física, al ofrecer modelos de referencia que no idealizan la

perfección corporal, sino que reconocen la diversidad de experiencias humanas. Desde esta perspectiva, la enseñanza de la Historia de Cuba en la Secundaria Básica puede convertirse en un espacio formativo más inclusivo, donde el estudiante se reconozca como parte activa del proceso histórico y social. En consecuencia, se reafirma la necesidad de promover enfoques didácticos que integren la dimensión humana de los hechos históricos como vía para fortalecer la formación integral del alumnado.

Referencias bibliográficas

Ancaya Martínez, M. D. C. E., Távara-Sabalú, C. D. J., & Yarin Achachagua, A. J. (2024). Estrategias en la formación docente para promover la inclusión educativa: una revisión sistemática. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–18. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-886>

Dávila Valdés, Y.; Ravelo González, Y.; Núñez Díaz, L.; Young Hernández, V.Y.; Roque Ramos, G.; León Castillo, Y.; Rodríguez Díaz, A. R.; & Palomino García, J. R. (2025b). Historia de Cuba noveno grado. Editorial Pueblo y Educación. <https://biblioteca.cubaeduca.cu/s/biblioteca-cubaeduca/item/805>

Dávila Valdés, Y.; Valdés López, M. M.; Young Hernández, V. Y.; Ravelo Gonzales, Roque Ramos, G. (2025a). Programa Historia de Cuba noveno grado. Editorial Pueblo y Educación.

Delgado Fernández, A. A.; & Leal Cosme, Y. (2023). El proceso de orientación profesional desde la visión sociológica de José Martí. *Varona (77)*, 1–8. <http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rVar/article/view/217>

Fernández Carcassés, M. (2025). Antonio Maceo Grajales. Ensayo biográfico sucinto. Casa Editorial Verde Olivo. <https://share.google/smWJgKy4CWxrFWF4>

Franco Ferrán, J. L. (1973). Antonio Maceo, apuntes para una historia de su vida, 3 t. Editorial de Ciencias Sociales.

González Quijano, H.; & Cárdenas Robledo, J. (2020). Henry Reeve (“Enrique el Americano”, “El Inglesito”) Brigadier del Ejército Libertador. X Jornada Científico Pedagógica I Jornada Virtual. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. <https://share.google/Ry9iloylN9KDain9j>

Hodelín Tablada, R. (2022). Enfermedades de José Martí. Editorial Oriente. <https://share.google/hiHW8fVCfubodTtt>

Merchán Sánchez, D. J., & Cortez Clavijo, P. E. (2026). Comunicación inclusiva en los procesos de fortalecimiento de la cultura organizacional. *Santiago*, (167), 408–421. <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/29091>

Mourlot. M. J. (1998) “Heroísmo y sindéresis en Antonio Maceo”, en Colectivo de autores: *Visión múltiple de Antonio Maceo*. Editorial Oriente.

Ortiz-González, M. D. C. (2023). Hacia una educación inclusiva. La educación especial ayer, hoy y mañana. *Siglo Cero*, 54(1), 25–96. <https://doi.org/10.14201/scero202354125096>

Padrón, A. (2017). *Mambisadas*. Casa Editora Abril.

Padrón, A. (2025). El General Flor Crombet. El Francesito Criollo. Editorial de Ciencias Sociales. <https://share.google/8geMQjGOTgbFaiuLr>

Quispe Choque, M. E., Concha Abarca, J., & Quispe Choque, M. (2023). Actitud del docente en la educación inclusiva. *Revista científica de educación inclusiva*, 15(2), 45–60. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/123>

Ramírez Pérez, J. B., Henríquez Coronel, M. A., & Fernández Fernández, I. M. (2026). Tecnología e inclusión educativa para estudiantes con discapacidad auditiva en pregrado: Impacto y estrategias de optimización. *Santiago*, (167), 1–9. <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/28982>

Rodríguez Gaeta, N. E. (2025). Educación inclusiva: algunas notas y reflexiones. *Punto Norte* 20 (11) <https://www.scielo.org.mx/pdf/cunorte/n20/2594-1852-punto-1-20-e20218.pdf>

Rosales Gómez, H. R. (2019). La formación de valores en la educación secundaria básica. *Revista estudiantil de la Universidad de Granma* 1 (2), 197–201. <https://revistas.ugg.co.cu/index.php/reudgr/es/article/download/1820/3342>

Declaración de conflicto de intereses: Los autores declaran no tener conflictos de interés.

Declaración de contribución de los autores/as utilizando la Taxonomía CRediT:

Carlos Rafael Riquelme Benítez y Frank Cruz Ortega: recolección, interpretación y análisis de los datos, redacción del manuscrito elaboración de las conclusiones y aprobación en su versión final.

Declaración de aprobación por el Comité de Ética: Los autores declaran que la investigación fue aprobada por el Comité de Ética de la institución responsable, en tanto la misma implicó a seres humanos.

Declaración de originalidad del manuscrito: Los autores confirman que este texto no ha sido publicado con anterioridad, ni ha sido enviado a otra revista para su publicación.

