

EL PROCESO DE INCLUSIÓN DE EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA. SUS FUNDAMENTOS, DESDE UNA CONCEPCIÓN OPTIMISTA

EL PROCESO DE INCLUSIÓN DE EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

AUTORES: Elia Oliveisy Avila Garcés¹

Jixi Martínez Galeano²

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: olyyoel@ult.edu.cu.

Fecha de recepción: 19-9-2020

Fecha de aceptación: 5-10-2020

RESUMEN

Este trabajo constituye un resultado de investigación vinculado al proyecto institucional de la Universidad de Las Tunas: La atención educativa de calidad a niños, adolescentes y jóvenes. Se plantea como objetivo: fundamentar teóricamente el proceso de inclusión educativa de los educandos con discapacidad intelectual en la Educación primaria, y como novedad, se pretende develar la carencia teórica de este proceso. Para este estudio se emplearon como métodos de investigación el histórico y lógico, así como el análisis y la crítica de fuentes.

PALABRAS CLAVE

Inclusión educativa; discapacidad intelectual.

THE PROCESS OF INCLUSION OF EDUCATORS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN PRIMARY EDUCATION. ITS FOUNDATIONS, FROM AN OPTIMISTIC CONCEPTION

ABSTRACT

This work constitutes a research result linked to the institutional project of the University of Las Tunas: Quality educational attention to children, adolescents and young people. The objective is: theoretically base the process of educational inclusion of students with disabilities intellectual in primary education, and as a novelty, it is intended to reveal the theoretical lack of this process. For this study, historical and logical research methods were used, as well as analysis and criticism of sources.

¹ Licenciada en Educación Especial, Profesora Asistente de la disciplina Formación Pedagógica General del departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba. E-mail: olyyoel@ult.edu.cu ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3980-2329>

² Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora. Titular de la disciplina Formación Pedagógica General de la carrera de Educación Especial y Logopedia. Universidad de Las Tunas, Cuba. E-mail: jixymg@ult.edu.cu. ORCID: orcid.org/0000-0001-8805-3382.

KEYWORDS

Educational inclusion; intellectual disability.

INTRODUCCIÓN

Lograr la inclusión educativa de los educandos con discapacidad intelectual en la Educación Primaria, permite contribuir con el esfuerzo que realiza el país en la búsqueda de una sociedad más justa y con el de los educadores cubanos en el cumplimiento de la política educacional, de la cual el educando es resultado. No obstante, para ello se requiere encontrar las vías adecuadas en correspondencia con las necesidades de cada cual, donde se tome en consideración la equiparación de oportunidades.

La Educación Primaria cuenta con condiciones más favorables, pues en su modelo, se han determinado como principios esenciales la equidad, la justicia, el trabajo preventivo y la atención individualizada de la diversidad, lo que demanda que su accionar se perfeccione en aras de lograr una mayor calidad y eficiencia de los procesos que en ella se desarrollan como resultado de la labor educativa que realizan.

Los procesos que se desarrollan en la Educación Primaria adquieren un carácter singular, al formar parte del mismo, la inclusión educativa de educandos con discapacidad intelectual, donde se concretan los fines como aspiración social, que tienen una particularidad por educaciones.

En los documentos emanados del Tercer Perfeccionamiento de la Educación Primaria del MINED (2017) se plantea en relación con el proceso de enseñanza aprendizaje:

[...] un alto significado lo tiene en los procesos educativos, la prevención y potenciación del desarrollo en la atención a la diversidad a educandos con necesidades educativas especiales, mediante la orientación a docentes y padres, con la utilización de estrategias de orientación e intervención psicopedagógicas, lo que debe permitir ganar cada vez más, en los procesos de inclusión educativa de estos educandos a su grupo, tanto desde las relaciones afectivas, como de los ajustes que se requieran como parte del aprendizaje para el alcance de los objetivos (p. 22).

Y por otro lado en los documentos del citado Perfeccionamiento, del MINED (2017), se plantea:

La flexibilización al currículo y la existencia de proyectos institucionales y de grupo, propios de cada institución, así como el trabajo en red, entre otros aspectos novedosos, pero resulta necesario encontrar las vías de insertar a los educandos con discapacidad intelectual y sus familias en procesos tan renovadores y exigentes, para lograr su inclusión educativa (p. 24).

Enunciar esos propósitos es un logro de la nueva concepción que se adopta en la educación cubana, presupone un cambio importante, renovador en ese contexto educativo, sin embargo, es necesario profundizar en el modo de

lograrlo, en el cual no solo participa la escuela, sino que también juegan un rol esencial la familia y las instituciones sociales de la comunidad con sus organismos y organizaciones, donde la participación de los agentes socializadores no puede ser espontánea, tiene que estar intencionalmente dirigida y esa labor corresponde a la escuela.

DESARROLLO

La Educación Primaria ha de jugar un rol fundamental como institución encargada de rectorar de manera consciente el proceso pedagógico, sin embargo, se precisa del correcto funcionamiento de los órganos técnicos y de dirección, de la influencia de los diferentes agentes y de la actividad coherente de estos en cada contexto en el que interactúa el educando, en los que se encuentran fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos.

En este análisis se asume la concepción materialista de la historia y como sustentos los principios, las leyes del desarrollo social y las categorías de la dialéctica materialista. El método dialéctico materialista posibilita profundizar en la inclusión educativa como un proceso complejo, en el cual se debe tomar en cuenta que las relaciones sociales se van estableciendo en la conciencia de las personas, de manera paulatina.

En estos análisis se asumen las contradicciones como elemento impulsor del desarrollo, los educandos con discapacidad intelectual son, ante todo, niños con características acordes a la edad, pero con particularidades propias de la discapacidad y con singularidades que responden al impacto que en cada uno de ellos ocasiona esta. A las personas diferentes, se debe ofrecer un tratamiento diferente, como fundamento de la igualdad en el sistema educativo y contenido de la función ideológica de la filosofía de la educación.

Si se encuentran en un mismo contexto, características diferentes como las de los educandos con discapacidad intelectual en la Educación Primaria, se deben tomar en consideración las relaciones dialécticas entre unidad y diversidad, relacionado con la materialidad del mundo y la concatenación de los fenómenos que en él existen, pero aunque esta unidad está relacionada con la uniformidad e identidad, es relativa, pues a la vez existen diferentes niveles de organización en esos fenómenos, los cuales le conceden diversidad y determinada jerarquía, tanto en el orden cualitativo como cuantitativo.

Tomar en cuenta estos elementos conduce a la necesidad de analizar las diferencias que existen entre los educandos, sobre todo si se trata de aquellos en los que se observan capacidades diferentes en su desarrollo, pero que sin negar los aspectos comunes que los unen a los demás, las diferencias conllevan a que requieran atención diferente.

Desde el punto de vista sociológico, es esencial el sistema de relaciones sujeto-objeto y sujeto-sujeto, que se presuponen recíprocamente en la actividad cognoscitiva, valorativa, práctica y se expresa en la actividad comunicativa en interacción, mediada siempre por la práctica. La inclusión educativa de los

educandos con discapacidad intelectual, a partir de estas relaciones, conlleva a la consideración del medio social en una relación bilateral que se manifiesta en la transformación de estos y de la sociedad.

Las cualidades de la personalidad, en su función reguladora del comportamiento, constituyen un sistema que fundamenta la integración de valores y se convierten en plataforma para su inclusión educativa, con una mirada optimista por parte de todos los agentes que interactúan con el educando con discapacidad intelectual. Una cuestión esencial, es la conducción del proceso pedagógico para el logro de la inclusión educativa, porque es este el momento en que el educando adquiere las habilidades instrumentales básicas para todo el aprendizaje posterior, que tiene una repercusión social, pero a la vez en su formación inciden los cambios sociales y culturales que van operándose en la sociedad.

Es importante tomar en cuenta la concepción de la educación como un fenómeno social por su valor para la inclusión educativa de estos educandos. Ello resalta el papel que tienen las influencias externas organizadas en el desarrollo del sujeto, por lo que, en esta investigación se asume el proceso pedagógico en la Educación Primaria como un fenómeno social, basado en la concepción de la preparación del hombre desde, durante y para la vida en la sociedad, para interactuar con el medio, transformándolo y transformándose a sí mismo, de ahí su función social.

Lo anterior se logra mediante un proceso de socialización e individualización en el que no pueden faltar valores inclusivos que no se han definido para este contexto, que contribuyan a la aplicación de normas de comportamiento socialmente válidas, procesos que se producen en las interacciones que se dan entre los agentes socializadores, educando, grupo, maestro, familia y comunidad.

Responder a las necesidades de los educandos con discapacidad intelectual, permite su comprensión como un fenómeno social determinado y determinante, en el que los educandos desarrollan su individualidad y tiene lugar la socialización. También, se considera la determinación social de la personalidad, el análisis diferenciado de los condicionamientos sociales y la personalidad como sujeto del conocimiento, y la transformación del mundo.

El proceso pedagógico del educando con discapacidad intelectual tiene lugar en un contexto socio-histórico concreto, en el que las prácticas inclusivas constituyen una demanda social como expresión de atención a los educandos con discapacidad intelectual. Estos elementos están en correspondencia con el desarrollo actual de la educación y requieren ser abordados desde el propio proceso pedagógico, donde interactúan los agentes socializadores necesarios con el educando.

Los estudios realizados por García (1993), Meier (1984) y Blanco (2001), guardan relación con las reflexiones anteriores, en relación con la categoría socialización. Sin embargo, se asume la definición dada por Blanco (2001)

porque contiene otros elementos que resultan pertinentes al abordar la significación que adquiere en lo particular para los educandos con discapacidad intelectual, las relaciones sociales.

Según la opinión de Blanco (2001): la socialización es “la apropiación por el sujeto de los contenidos sociales válidos y su objetivación expresadas en formas de conductas aceptables para la sociedad”; en cuanto a la individualización plantea que: “es la objetivación de los contenidos sociales, o sea, cuando estos se convierten en algo individual, personalizados en el que cada sujeto procesa la realidad de manera particular, aportando los resultados de su propia recreación, como ente social activo”. (p. 27)

También plantea Blanco (2001) que se aprecia la socialización e individualización, como “apropiación y ulterior aplicación de normas de comportamiento socialmente válidas, procesos que se producen en las interacciones que se dan entre los agentes socializadores”. (p. 27) Estos análisis son la razón por el cual se asume, puesto que la significación que adquiere la influencia de las agencias socializadoras en la formación de los educandos con discapacidad intelectual, es determinante y le corresponde a la escuela aglutinar para entre todos concebir una estrategia de intervención acorde a sus necesidades.

Este proceso resulta complejo por las características psicológicas que presentan los educandos con discapacidad intelectual, que requieren de una atención especializada, por lo que es necesario sustentarse en las concepciones de la escuela Histórico Cultural de Vigotsky (1896-1934) y sus seguidores, con énfasis en la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, la zona de desarrollo próximo y la ley genética general del desarrollo. Como sustento de la inclusión educativa en el desarrollo de la actividad, se toman en cuenta las vivencias y experiencias, así como los elementos motivacionales. Las vivencias en el desarrollo del educando juegan un rol esencial, marcan paulatinamente su desarrollo, sus experiencias y su actitud como sujeto, por lo que en el proceso serán un elemento decisivo en su formación y relación con los demás.

Es por ello que se considera necesario el reconocimiento de las relaciones que se establecen entre los aspectos biológicos, psicológicos, sociales y los agentes socializadores, como elementos de importancia para brindar atención oportuna desde un proceso pedagógico que los conciba.

Desde una posición optimista se analizan los factores sociales como determinantes en la personalidad, que permite considerar la posibilidad de continuar creando condiciones en la Educación Primaria para la inclusión educativa y la preparación del maestro, puede alcanzar niveles superiores a partir de una concepción que lo prepare de una forma científica para asumir el reto de atender a educandos con discapacidad intelectual y la necesidad de organizar desde el proceso pedagógico los recursos, medios y materiales indispensables para lograrlo. También es importante reconocer las

potencialidades para desarrollar las aspiraciones deseadas en el educando con discapacidad intelectual.

Un proceso pedagógico consecuente con esta escuela psicológica, debe considerar las posibilidades de desarrollo de los seres humanos como ilimitadas y en este caso, es posible tomar en cuenta que en los momentos actuales existen condiciones educativas para favorecer esto y alcanzar niveles superiores. Tomar en consideración estos elementos nos brinda la posibilidad de reconocer que los educandos con discapacidad intelectual tienen potencialidades para aprender, que, siendo estimuladas desde la creación de condiciones de la Educación Primaria, es posible su inclusión educativa, basadas en lo que se puede llegar a hacer con ayuda de otros más capaces, a partir de la zona de desarrollo próximo.

En esta problemática juega un rol importante la situación social del desarrollo enunciada por Vigotsky (1987), la cual se reconoce como:

La combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas, que es típica en cada etapa y que condicionan la dinámica del desarrollo psíquico durante el correspondiente período evolutivo y las nuevas formaciones psicológicas, cualitativamente peculiares, que surgen hacia el final de dicho período. Al mismo tiempo considera que al inicio de cada período de edad la relación que se establece entre el niño y el entorno que le rodea, sobre todo el social, es totalmente peculiar, específica, única e irrepetible para esta edad. (p. 204)

Esta cuestión no ha sido suficientemente profundizada en los estudios realizados acerca de la discapacidad intelectual, en la cual la dialéctica entre lo interno y externo es peculiar y requiere tomarse en cuenta en el proceso de inclusión educativa, pues estos elementos distinguen el contexto educativo con estos educandos, por lo que debe formar parte de los aspectos que se analicen en este sentido, tenerlo en cuenta en el diagnóstico y precisar los procesos internos, y las condiciones externas que condicionan la dinámica del desarrollo en el educando.

Desde esta perspectiva se explica la relación entre educación y desarrollo, teniendo en cuenta el desarrollo alcanzado, que no solo incluye la zona de desarrollo actual (lo que el sujeto es capaz de hacer por sí mismo) sino, también, y, sobre todo, la zona de desarrollo potencial. Si bien en los principios de la Educación Especial cubana determinados por el Ministerio de Educación (2015) está reconocido su carácter inclusivo, en la articulación entre los subsistemas educativos para garantizar ese propósito y la necesaria organización escolar, estos están explicados desde presupuestos generales y no se llega a particularizar en la discapacidad intelectual.

Estos análisis permiten adoptar posiciones diferentes a las existentes hasta este momento en el estudio de los fenómenos educacionales y ello depende en gran medida de la labor de los profesionales de la educación, haciendo una pedagogía de éxito para todos, sin segregar, discriminar o excluir, en el que el

enfoque educativo es esencial para establecer un estrecho vínculo entre los objetivos del Modelo de la Educación y los problemas de la práctica.

Además, el carácter transformador de este proceso, si se tiene en cuenta la influencia que sobre el sujeto ejerce la acción del grupo en función de sus necesidades y sentimientos, del desarrollo de cualidades positivas y su crecimiento personal. Al brindar apoyo a todas las escuelas que puedan ofrecer educación de calidad a todos los educandos, se logran mejores resultados, partiendo de evaluar la calidad de la educación desde las instituciones educativas que la ofrecen, a partir de lo que ellas realizan como educación inclusiva.

Sobre la reflexión anterior Echeita y Simón (2013) refieren que:

El objetivo de la inclusión educativa es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje [...] debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito [...] es permitir que el profesorado y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad. (p. 17)

Otros autores como Castro (2012), refieren que la inclusión educativa “significaría la apuesta por una escuela que acoge la diversidad general, sin exclusión alguna, ni por motivos relativos a la discriminación entre distintos tipos de necesidades, ni por motivos relativos a las posibilidades que ofrece la escuela” (p. 25).

La inclusión educativa debe ser según Echeita y Simón (2013) “[...] un proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el rendimiento y la participación de todo el alumnado [...] con particular atención a aquellos más vulnerables a la exclusión [...]”. (p. 6)

Según Booth (2002) “La participación en educación implica [...] aprender con otros y colaborar con ellos [...]. Supone una implicación activa con lo que se está aprendiendo y enseñando [...] ser reconocido por lo que uno es y ser aceptado por esto mismo”. (p. 25)

Este proceso, según Leyva (2017) encierra:

Un conjunto de ideas que orientan a la Pedagogía en una dirección particular, es definida como una concepción que reconoce el derecho de todos a una educación de calidad, independientemente de sus particularidades o características que condicionan las variabilidades en su desarrollo, que propicie su inclusión educativa social como individuos plenos, en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que ella ofrece y contribuir a su perfeccionamiento. (p. 5)

A partir de las ideas de la autora mencionada, se asume esta posición, al considerar la inclusión educativa como posibilidad de que exista educación de

calidad y participación de todos los educandos, compartir valores inclusivos, promover la equidad y el desarrollo de la autoestima.

En relación con los aportes que se han realizado, es oportuno referirse a Booth y Ainscow (2000), los cuales elaboraron el “Index for Inclusion”, documento que permite, desde las dimensiones cultura, políticas y prácticas inclusivas autoevaluar cuan inclusivas son las escuelas. Ellos reconocen entre otros, el valor de los agentes, la escuela, la familia y a los miembros del Consejo de Escuela en la inclusión educativa, lo cual es favorable para estos propósitos y la organización de la escuela en la inclusión educativa, lo que constituye referencia para esta investigación.

Sin embargo, se considera que no particularizan en los aspectos a evaluar teniendo en cuenta las peculiaridades del desarrollo específicas de algunos de los tipos de discapacidad, por lo que tampoco proponen cuestiones para los que tienen discapacidad intelectual; además, se hace necesaria su contextualización a la realidad educativa cubana, al particularizar poco en las funciones que los maestros, especialistas, maestros de apoyo deben desarrollar para la inclusión educativa de estos educandos.

Acerca de las características que deben poseer las instituciones educativas, en aras de lograr una verdadera inclusión educativa, son valiosos los aportes de Terré (2003), donde en el marco de la Educación General, se incluyan verdaderamente, aquellos educandos con diferentes necesidades educativas especiales, entre ellos los que poseen discapacidad intelectual y que dependen de todas las influencias con las cuales interactúa el educando y donde a su vez sea un ente activo, que aprenda haciendo y que este proceso debe constituirse en un sistema.

Las concepciones de Borges (2015) y sus colaboradores acerca de la inclusión educativa parten de considerar que debe responder a las necesidades y demandas de la sociedad a la cual se debe y que su formación está dada en la síntesis de los componentes que intervienen en su formación. Sin embargo, aunque estas aseveraciones tienen un significado en la Pedagogía cubana y modifican el modo en que esta ha sido analizada en Cuba, pero no especifican cómo lograrlo y qué hacer para alcanzarlo en la práctica.

Según Cobas (2008), una cuestión esencial es garantizar la atención a la diversidad, la cual no implica una atención personalizada excluyente de la atención a la persona dentro de un colectivo. Implica reconocer a cada persona como miembro de un grupo, respetar la dimensión personal, pero no al margen de la dimensión social “yo soy yo, pero soy contigo”. (p. 24) Esta definición es valiosa por su connotación social, pero no se establecen precisiones específicas en cuanto a las características de este tipo de educandos en este contexto.

En los últimos años y a tono con el Tercer Perfeccionamiento de la educación cubana se ha incorporado el término de discapacidad intelectual (antes denominado como retraso mental) que ha sido abordado por diversos autores tales como Guerra (2011), Gómez (2019), los cuales se han centrado

fundamentalmente en aspectos relativos a su conceptualización teórica, al trabajo con familias y elementos relacionados con el trabajo correctivo compensatorio en la escuela especial, por lo que resulta necesario referirse a otros aspectos que conforman esta entidad, como su enfoque psicopedagógico y metodológico.

Plantea Leyva (2017) que la discapacidad intelectual es:

Una condición relativamente estable del desarrollo, que se caracteriza por limitaciones significativas y de diferentes grados en la actividad intelectual, en general, y en la adquisición de los aprendizajes conceptuales, prácticos y sociales revelados en los modos de actuación social, en particular; que requieren apoyos de diversa intensidad a lo largo de la vida. (p. 168)

A partir de asumir esta definición es que en la investigación se emplea el término de discapacidad intelectual, un educando con discapacidad intelectual, según Leyva (2017):

[...] posee limitaciones en el funcionamiento intelectual, en los modos de actuación social, es decir, en su modo de: comunicarse, cuidarse a sí mismo, en sus habilidades hogareñas, para utilizar los recursos y servicios de la comunidad, tener autodeterminación, cuidar de su salud y seguridad, usar los aprendizajes académicos para lo cotidiano, divertirse, emplear el tiempo libre y para el trabajo. (p.169)

Los educandos con este diagnóstico, de acuerdo con diversos autores como Guerra (2011), Gómez (2019), Leyva (2017), entre otros, presentan un conjunto de características biológicas (como organismo), psicológicas (como personalidad) y sociales (como ser social, que actúa y participa) las cuales se revelan en el área pedagógica.

Resulta esencial en cualquier análisis, tener en cuenta la relación entre lo interno y lo externo y la combinación especial que se produce entre esos elementos en los diferentes periodos etéreos, lo cual difiere de lo que sucede con los educandos sin esta discapacidad. En ellos ocurren retrasos en el desarrollo intelectual que provocan respuestas diferentes ante los diferentes eventos biológicos y psicológicos por los que transita la personalidad, además, la incidencia de los elementos socioeducativos, también tiene aspectos que es necesario analizar.

Estos educandos no constituyen una categoría homogénea, al presentar una evolución variable, en la cual lo individual se combina con lo social y varía con respecto a sí mismo y a los de su grupo. Por ello, es necesario admitir que cada uno de ellos es un individuo en particular con su personalidad propia, sus fortalezas y sus potencialidades de desarrollo, como ocurre con el resto de la población en cada una de las edades. Los elementos anteriores afectan la independencia, comunicación y lenguaje, interacción social, relaciones personales, motricidad y aprendizaje en general.

Estas dificultades inciden en el logro de aprendizajes prácticos y sociales. En el desarrollo social establecen adecuadas relaciones de empatía, son solidarios,

participan en actividades sociales, siempre que se les permita, sin que aparezcan rasgos significativos de frustraciones, cuando son adultos son capaces de trabajar y mantener buenas relaciones sociales y contribuir a la sociedad. La autonomía personal es un área afectada, que se requiere potenciar desde edades tempranas en estos educandos.

Cuando su educación se inicia en edades tempranas y se les brindan las oportunidades adecuadas y el apoyo correspondiente, una gran mayoría de ellos pueden desarrollar al máximo sus potencialidades, y pueden participar en actividades de la vida diaria.

Las características valoradas condicionan comportamientos en las personas que los rodean, que pueden estar comprendiendo un rango desde la compasión hasta el rechazo, debido a las representaciones sociales que se han acuñado acerca de ellos. Investigadores como Goffman (1981), han señalado que un individuo estigmatizado es aquel que posee una diferencia indeseable, y que la sociedad le aplica reglas, sanciones, que provocan en la persona una “identidad dañada”.

Para este autor el estigma es entonces un atributo descalificador. La etiqueta que se coloca a la persona conduce su comportamiento, estas personas son valoradas negativamente por la sociedad, pero ellas se someten a las valoraciones descalificadoras, hasta llegar a considerarse minusválidas.

Según el autor antes mencionado, los procesos que llevan a la estigmatización y discriminación de los sujetos “diferentes”, son parte esencial de la trama social en la que estamos todos inmersos, son formas de poder que despliegan variedad de mecanismos de control social. Existen representaciones sobre la discapacidad, esas representaciones abarcan muchos aspectos, se refieren a las personas que lucen diferente y se comportan de manera diferente. A nivel grupal y psicológico individual, se manifiesta un proceso de interiorización de estas representaciones, cada persona las interioriza, y las reproduce. Estas reacciones y comportamientos de rechazo de las personas que se encuentran ante estos sujetos diferentes, generalmente son tan evidentes que estos las perciben y se someten a ellas, junto a sus familias.

Sin embargo, se encuentran desde el Modelo de la Escuela Primaria (2013) presupuestos en relación con la atención a todos los educandos sin distinciones, pero en él se dedica la mayor parte a la atención a la generalidad de los educandos. Aunque en los documentos del Perfeccionamiento de esta educación se aboga por la inclusión educativa de los educandos con necesidades educativas especiales, el tratamiento que se ofrece con mayor amplitud está relacionado generalmente con los grupos homogéneos de educandos, por lo que el proceso de inclusión a estos educandos en la Educación Primaria se ve limitado.

En estos documentos se reconoce la existencia de la diversidad y su derecho a recibir educación de calidad como parte de la tarea de este sistema educativo y se plantea la necesidad de tener en cuenta que:

El sistema educativo, ha de asumir el reto de una eficaz atención a la diversidad presente en cada uno de los niveles de educación, desde un enfoque cada vez más personalizado y potenciador del desarrollo humano, condicionado por las estrategias que se tracen a partir de los resultados del diagnóstico integral de cada sujeto en formación hacia el alcance de las aspiraciones trazadas. (p. 20)

Y más adelante se afirma:

La educación es un derecho esencial de las personas, un indicador básico de calidad de vida, equidad, igualdad de oportunidades e inclusión social; si se fundamenta en el respeto a las diferencias de cada individuo, evita la exclusión y pondera la condición de persona por encima de las limitaciones, ventajas o desventajas. En cada niño (as), adolescente o joven debe considerarse ante todo su derecho a recibir una educación de calidad, sus potencialidades y posibilidades para alcanzar el máximo desarrollo personal. (p. 37)

En estos documentos, se hace referencia a la necesidad de tomar en cuenta la organización del centro educativo, las funciones del maestro de apoyo, el trabajo preventivo y participativo con la familia, lo cual se considera favorable para este propósito. No obstante, no se llega a describir los procedimientos necesarios de cómo el maestro, desde sus funciones, de conjunto con los especialistas y el resto de los agentes, puede realizar la atención del educando con discapacidad intelectual desde el proceso pedagógico de la escuela primaria y la organización del centro, que permita lograr con eficacia la atención integral de los educandos.

CONCLUSIONES

La sistematización teórica de los elementos anteriores, permite identificar como carencia teórica la insuficiente argumentación de la inclusión educativa de los educandos con discapacidad intelectual en la Educación Primaria, en cuanto a cómo determinar las condiciones reales (indicadores para el diagnóstico) de las instituciones educativas, cómo aprovechar las modificaciones que se llevarán a cabo en la escuela primaria en el contexto del Perfeccionamiento, así como tampoco, se han encontrado referencias acerca de la necesaria modificación de la conciencia pública, qué presupuestos teóricos respaldan esta problemática, de manera que permita la participación de los agentes socializadores, para brindarle una educación de calidad a los educandos con discapacidad intelectual en la Educación Primaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blanco, A. (2001). *Introducción a la sociología de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003). *Filosofía de la Educación*. Selección de lecturas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Borges, S. (2015). *La inclusión educativa, un tránsito a la inclusión social*. Evento Internacional Pedagogía 2015 (pp. 15-19). La Habana: Sello Editor Educación Cubana.

Booth, T. (2002). *Inclusion and exclusion in the city: concepts and context*. En Potss, P. y Booth, T. (Eds). *Inclusion in the city*. Londres. Routledge.

Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol UK ISBN: 84-607-5734-X. Depósito Legal: M- 50289-2002.

Castro, P. (2012). *Herramientas básicas para el trabajo con la familia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Cobas, C. (2008). *Las adaptaciones curriculares y la igualdad de oportunidades en la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Echeita, G. Y Simón, C. (2013). *La contribución de la educación escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad. Ante el desafío de su inclusión social*. En R. de Lorenzo & L.C. Pérez Bueno (Dir.). *Tratado sobre discapacidad* (pp. 1103-1133). Navarra: Aranzadi

Echeita, G. (2013). *Inclusión y exclusión educativa. "Voz y quebranto"*. REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2008, 6(2), pp. 9-18. Disponible en <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art1.pdf>.

García, A. (2013). *Proponiendo un concepto nuclear latente en educación: las Necesidades Educativas Personales (N.E.P.)*. (Tesis doctoral). Universidad

Goffman, E. (1981). *Forms of Talk*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press.

Gómez, E. (2019). *La superación de los trabajadores sociales del centro de diagnóstico y orientación dirigida a la orientación a las familias de educandos con disfasia*. (Tesis doctoral). Universidad de Camagüey, Cuba.

Gómez, L. (1997). Congreso Iberoamericano de Educación Especial. La Educación en Cuba y la atención a los niños con Necesidades Educativas Especiales: Conferencia especial, La Habana, Cuba.

Guerra, S. (2011). *Diversidad, diferencia y accesibilidad: enfoques educativos*. La Habana: CELAEE.

Leyva, M. (2017). Una nueva mirada a la Educación Especial en Cuba a partir del concepto de discapacidad según la CIF. PDF created with pdf Factory Pro trial version www.pdffactory.com.

Meier, A. (1984). *Sociología de la educación*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Mined. (2017). El Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Cambios más significativos. [Material digital]

Terré, O. Parés, B. y Castilla, M. (2003). Conclusiones del V Encuentro Mundial de Educación Especial. Lima. Simposio Internacional de Educación Inicial y preescolar. Educación, salud y vida.

Vigotsky, L. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Editorial Ciencia y Técnica.