

La preparación del sistema de influencias educativas para la inclusión de educandos con necesidades educativas especiales

The preparation of the system of educational influences for the inclusion of students with special educational needs

Elia Oliveisy Avila Garcés¹

Jixy Martínez Galiano²

Eriberto Bauzá Vázquez³

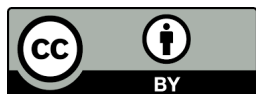
Resumen

El artículo refiere los resultados de implementación de una investigación vinculada a un proyecto territorial dirigido por la autora desde la Universidad de Las Tunas. La necesidad de lograr resultados positivos en el proceso de inclusión en la educación para la atención a educandos con necesidades educativas especiales es esencial a partir de las relaciones sociales que se establecen con los agentes socializadores, como rol esencial en la formación de la personalidad. En la provincia de Las Tunas existe un número importante de educandos con necesidades educativas especiales que son atendidos desde la educación general, a partir del cual el estudio reveló una atención educativa con tendencia hacia la homogeneidad de los educandos. Como objetivo se proponen acciones metodológicas tomando como eje transversal la inclusión educativa de los educandos con necesidades educativas especiales, a las necesidades de favorecer una cultura

¹ Licenciada en Educación. Especialidad Educación Especial. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba. E-mail: oly8605@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3980-2329>

² Licenciada en Educación. Especialidad Educación Especial. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Departamento de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas, Cuba. E-mail: jixymg@ult.edu.cu ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8805-3382>

³ Licenciado en Psicología. Especialidad Psicología. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Departamento del Centro de estudios de Dirección Científica de la Universidad de Las Tunas, Cuba. E-mail: eribauza@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4411-2728>



inclusiva que posibilite la aceptación de otros con sus diferencias, al proyectar una coherencia entre todos los elementos y componentes que intervienen en la educación general. De forma que las acciones que se desarrollen garanticen con un carácter intencional la inclusión educativa, que promueva la formación de actitudes positivas con respecto ellos, conocimientos, habilidades, valores y aspectos afectivos motivacionales, su concreción en la actividad práctica, y modos de actuación adecuados en las relaciones sociales que se establecen y contribuyen a la formación de la personalidad de estos educandos. Se emplearon como métodos de investigación, el histórico y lógico, así como el análisis y la crítica de fuentes.

Palabras clave: inclusión educativa, necesidades educativas especiales, preparación

Abstract

The article refers the results of the implementation of research linked to a territorial project directed by the author from the University of Las Tunas. The need to achieve positive results in the process of educational inclusion for the care of students with special educational needs is essential from the social relationships that are established with the socializing agents, as an essential role in the formation of personality. In the province of Las Tunas there is a significant number of students with special education needs who are saved by general education, from which the study revealed educational attention with a tendency towards the homogeneity of students. As an objective, methodological actions are proposed taking as a transversal axis the educational inclusion of students with special educational needs, the needs to promote an inclusive culture that enables the acceptance of others with their differences, by projecting a coherence between all the elements and components involved in the pedagogical process of general education. So that the actions that are developed intentionally guarantee educational inclusion, which promotes the formation of positive attitudes with respect to them, values and

motivational affective aspects, their concretions in practical activity, and appropriate modes of action in the social relations that are established and contribute to the formation of the personality of these students.

Keywords: educational inclusion, special educational needs, preparation

Introducción

Para lograr la inclusión educativa de los educandos con necesidades educativas especiales en la educación general, se debe 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.

En la provincia de Las Tunas se encuentran un número significativo de educandos con necesidades educativas especiales que reciben atención desde la enseñanza general, fundamentalmente en la Educación Primaria que a tono con las transformaciones asumidas con el Tercer Perfeccionamiento de la Educación Primaria del MINED (2017), 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 necesidades educativas especiales, 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)

Al enunciar dichos propósitos, ya 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 como colectivo pedagógico, sino que también dentro de este colectivo, 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 inclusión educativa desde un enfoque optimista

La institución educativa es la encargada de rectorar de manera consciente el proceso educativo, 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.

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

Estudios realizados por García (1984), 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 necesidades educativas especiales, 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, es Blanco (2001) quien plantea 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 necesidades educativas especiales, 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 estos educandos, que requieren de una atención especializada, por lo que es necesario sustentarse en las concepciones de la escuela Histórico Cultural de Vigotsky (1987) 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 por lo 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 el proceso educativo 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 general 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 necesidades educativas especiales y la necesidad de organizar desde el proceso educativo los recursos, medios y materiales indispensables para lograrlo. También es importante reconocer las potencialidades para desarrollar las aspiraciones deseadas en el educando.

Un proceso educativo 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. Al tomar en consideración estos elementos, se brinda la posibilidad de reconocer que los educandos con necesidades educativas especiales 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 el entorno social en el que tiene lugar el desarrollo enunciado 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 las particularidades que adquiere en cada uno de los educandos atendiendo a su diagnóstico,

en la cual la dialéctica entre lo interno y externo es peculiar y requiere tomarse en cuenta en el proceso de inclusión en la educación, 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 (2014) está reconocido su carácter inclusivo, en la articulación entre los subsistemas educativos para garantizar ese propósito y la necesaria organización escolar.

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 para que sea 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 cambiar el sistema educativo 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) Además, 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), quienes 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 et al. (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.

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.

Propuesta de acciones y resultados de la preparación del sistema de influencias educativas para la inclusión

Las acciones se desarrollan con la participación de maestros, maestros de apoyo, especialistas de la educación general y especial, metodólogos, investigadores de reconocido prestigio del municipio Las Tunas, entre otros. Se consideró que los participantes constituyeran una población representativa en la atención a educandos con necesidades educativas especiales. Para el inicio de la aplicación de las acciones se convino con las direcciones de Educación Primaria y Especial en la provincia.

Se explicó la estrategia a seguir a los participantes de los diferentes cursos de superación dirigidos desde el proyecto: la preparación del sistema de influencias educativas para la corrección de las necesidades educativas especiales y la estimulación a niños, adolescentes y jóvenes en la Educación General y Especial, y además como generalización de algunas tesis de doctorado vinculados a este proyecto.

En los cursos participaron maestros, especialistas y directivos que atienden educandos con necesidades educativas especiales en sus instituciones, teniendo en cuenta los siguientes criterios de selección: que las maestras tuvieran experiencia de trabajo y fueran graduadas del nivel superior y que en el centro no se hubiese realizado con anterioridad ninguna intervención de esta naturaleza con los educandos, la familia y la comunidad, de manera que paulatinamente se puedan replicar en cada colectivo pedagógico las experiencias socializadas en cada curso.

La valoración de los resultados de la aplicación de la propuesta se realizó basada en las tres etapas de trabajo, previamente determinadas. La primera etapa, fue de diagnóstico, se realizó basado en las dimensiones e indicadores previamente elaborados, estuvo dirigida a determinar el estado de la cultura inclusiva hacia los educandos con necesidades educativas especiales en la Educación Primaria.

Se aplicaron diferentes instrumentos (entrevista y encuesta) a partir de los cuales se conoció, no solo los recursos humanos con los que cuenta la escuela para llevar adelante el proceso educativo para todos sus educandos, sino también los recursos materiales que cada contexto posee para materializar diferentes acciones. Por ejemplo, el gabinete logopédico, el laboratorio de computación, las áreas deportivas, la biblioteca, el gabinete psicopedagógico y las condiciones constructivas.

El primer intercambio con el colectivo pedagógico tuvo la intención de conocer el nivel de conocimientos que poseían sobre la inclusión educativa de educandos con necesidades educativas especiales y su aceptación hacia ellos, para a partir de este, determinar el contenido de los talleres, en el cual se apreció cierto rechazo manifiesto o encubierto a la posibilidad de lograr calidad en la educación de los educandos con necesidades educativas especiales en la Educación Primaria.

En los momentos iniciales se escuchaban expresiones tales como: no somos especialistas ni graduados en la Educación Especial, es difícil tratar a estos educandos cuando hay otros que avanzan muy rápido con respecto a estos, no conocemos exactamente cómo proceder desde la clase y su seguimiento, así como el trabajo en su expediente psicopedagógico, acumulativo y la familia de estos educandos en general es muy complicada. Es necesario que se prepare la escuela para enfrentar este proceso.

La realidad revelada en el colectivo pedagógico dio la medida de la necesidad de sensibilizarlos y prepararlos acerca de la concepción del diagnóstico, desde una posición optimista a través de las potencialidades de estos educandos, su importancia y actualidad desde el proceso de inclusión en la educación. Estos resultados orientaron hacia la planificación de varios talleres (<http://roa.ult.edu.cu/jspui/handle/123456789/4584>).

El diagnóstico, ofreció información acerca del nivel de sensibilidad y aceptación del colectivo pedagógico con respecto a los educandos con necesidades educativas especiales, así como de los conocimientos que posee el colectivo pedagógico acerca de esta problemática, de las necesidades y potencialidades de los educandos, las adecuaciones a realizar para alcanzar el desarrollo de estos educandos, cómo lograr su participación activa en todas las actividades a partir de sus relaciones con el resto.

Además, se tuvo en cuenta la proyección que se lleva a cabo desde la escuela para fomentar la relación con la comunidad, de la que forma parte la familia y la preparación que se ofrece a los maestros desde los órganos de dirección para lograr un mejor desempeño de los mismos en la atención a la diversidad, específicamente para la atención a las necesidades de estos educandos.

De forma general fue imprescindible constatar la percepción que tienen acerca de estos educandos, cómo consideran será su futuro, cuáles son sus potencialidades para aprender, hacia qué áreas requieren mayor ayuda y cómo brindársela, con la participación de todos. Todo ello nos permitió adecuar los contenidos de los talleres realizados.

Además, fue preciso realizar un análisis de los documentos, relativos al Consejo de Dirección y consejo técnico para conocer las estrategias que se traza la escuela en función de atender a educandos con necesidades educativas especiales. Las principales reflexiones que se obtuvieron son las siguientes:

- Es posible lograr una adecuada inclusión educativa de los educandos con necesidades educativas especiales atendiendo a que la escuela primaria cuenta con la existencia de especialistas que pueden realizar una labor de asesoría eficiente y llevar a cabo un seguimiento detallado a cada educando.

- Se requiere de una profundización en la preparación que posee el colectivo pedagógico de la Educación Primaria para garantizar una adecuada inclusión educativa de los educandos con necesidades educativas especiales.

Como parte del diseño de las acciones, con el objetivo de sensibilizar al colectivo y favorecer el desarrollo de la conciencia, con respecto a ideas que se formulan en relación con estos educandos, se proyectaron varios materiales audiovisuales, como por ejemplo, un cinema indio con el título Pequeñas estrellas sobre la tierra, el motivo de que fuese este el filme seleccionado, se debió en esencia, a que están presentes en un inicio, manifestaciones de rechazo hacia los educandos con necesidades educativas especiales, tanto de los maestros como de sus coetáneos, falta de conocimiento para tratar adecuadamente los procesos afectados.

Por último, en la película se resaltan prácticas educativas adecuadas empleadas por un maestro recién llegado al centro y demuestra con sus métodos al resto del colectivo, que la educación y aprendizaje de educandos como estos es posible, a partir de la sensibilidad hacia ellos, el respeto, la aceptación, la tolerancia y el conocimiento.

Como resultado de estas actividades se logró sensibilizar a los participantes, se debatió y se organizó cómo preparar al colectivo para lograr el impacto deseado. Estuvieron de acuerdo en lo oportuno que sería su proyección al colectivo pedagógico, a la familia y comunidad, del cual se prepararon a los docentes que podían llevar a cabo la actividad y lograr generar los espacios de debate y reflexión en cada escuela como objetivo de este proyecto, que se repliquen las acciones a todos los colectivos pedagógicos del que forman parte la familia y la comunidad.

De estas actividades se acordó elaborar una parrilla audiovisual con la colaboración de los maestros que atienden esta tarea en las escuelas, donde se incluían diversos materiales audiovisuales para todo tipo de público, en su mayoría animados, en relación con la inclusión educativa, de manera que resultaran atrayentes, de fácil comprensión y debate, entre ellos, Pequeñas estrellas sobre la tierra, Cuerdas, Un viaje inesperado, entre otros.

Esta programación genera un espacio en el colectivo pedagógico que promueve la inclusión educativa, para ello se determinó en previa coordinación, que se desarrollaran en las tardes de miércoles, con el tema Tardes de cine, para reflexionar de manera amena sobre estos temas y cambiar la percepción y las aptitudes ante los educandos con necesidades educativas especiales, de la que luego fueron partícipes la familia e invitados de la comunidad.

Lo anterior conllevó a la creación de una mochila pioneril, que fue solicitada y compartida con representantes de la comunidad, para que formara parte de las actividades que

desarrollan y que tanto los educandos como los docentes de la escuela pudieran compartir con su familia.

Como resultado de estas acciones se logró sensibilizar al colectivo pedagógico participante de cuál era el objetivo y favorecer el cambio hacia una conciencia, como preámbulo al logro de una cultura inclusiva hacia los educandos con necesidades educativas especiales, en el proceso de inclusión en la Educación Primaria, como condición necesaria para el cambio hacia el respeto, aceptación y reconocimiento.

De esta forma transcurrieron las actividades realizadas, propiciando el debate y esclareciendo las inquietudes que se fueron presentando, lo que a su vez fue permitiendo:

- Un diagnóstico de la situación de la preparación del colectivo pedagógico y los agentes socializadores que intervienen en la formación del educando, así como de las condiciones reales que existen en la escuela para ejecutar las acciones previstas.

- Una aproximación del colectivo pedagógico a la problemática, con un espíritu más optimista y de búsqueda de soluciones.

- Reflexiones más concretas acerca de cómo ayudar a la elaboración de estrategias colectivas para la atención a los educandos.

Dentro de la segunda etapa, el primer paso se encaminó al diseño de las acciones a implementar, de acuerdo con las derivadas de la etapa anterior y del conocimiento de las principales necesidades y potencialidades, así como partiendo de la positiva sensibilización inicial del colectivo pedagógico, se desarrollaron temas de preparación para los maestros de aulas y se consideró decisiva la integración del resto del colectivo pedagógico y la jefes de ciclo, de modo significativo los especialistas que interactúan con los educandos con necesidades

educativas especiales, con el objetivo de elevar su preparación sobre la inclusión educativa y brindar mejor respuesta educativa para estos educandos.

Desde el primer momento la propuesta fue acogida con entusiasmo en su mayoría, dada la necesidad de prepararse en este tema según sus propios criterios, lo que permitió que fluyera sin dificultad. Las preparaciones a través de los talleres se desarrollaron en previa coordinación con la dirección provincial de educación en el territorio y se insertaron en el sistema de trabajo de la escuela, donde se presentó un plan de temas, atendiendo a las necesidades de la provincia.

Los temas determinados para los talleres se derivaron de los problemas detectados sistemáticamente, apoyados en documentos metodológicos de consulta; durante los mismos se emplearon diferentes formas de motivación a través de materiales fílmicos, citas y reflexiones que tuvieran relación con la temática, presentación de situaciones pedagógicas con elementos problemáticos, de manera que se estimulara el debate de cuestiones relacionadas con la búsqueda de alternativas adecuadas en cuanto a la atención a los educandos con autismo, discapacidad intelectual, necesidades educativas más complejas, lengua de señas cubanas, además de la inclusión de preparaciones referente al Tercer Perfeccionamiento (medios, recursos y apoyos a emplear con educandos con necesidades educativas especiales) y la participación de todo el colectivo en esta actividad.

Se debe reconocer que las expresiones un poco pesimistas para llevar a cabo esta labor no perduraron, estuvieron motivadas por el desconocimiento para la atención a educandos con necesidades educativas especiales desde este contexto, pues les parecía una tarea adicional, paulatinamente el colectivo se fue involucrando responsablemente en la necesidad de lograr mayor calidad en la educación que brindamos. Surgieron así preocupaciones, interrogantes que

más tarde se convirtieron en entusiasmo, deseo de ejecutar las acciones y espíritu de optimismo, además han pedido asesoría, orientación y ayuda en situaciones que se les han presentado.

En la medida que se fueron impartiendo los temas se ha ido evidenciando mayor conocimiento y disposición para implicarse en la realización de las actividades que deben ejecutar, así como en la concepción de actividades que contribuyan con el mejoramiento de su calidad, aunque todavía quedan aspectos en los que es necesario sistematizar las acciones, retomar contenidos, profundizar en otros, así como integrar conocimientos. Los resultados se exponen a continuación: (<http://roa.ult.edu.cu/jspui/handle/123456789/4584>).

En el primer taller impartido, se abordó sobre la concepción actual de la inclusión educativa para Cuba y para el mundo. En este taller se explicaron las características de las preparaciones, la importancia de su sensibilización, su implicación y participación. Se fundamentó por qué se selecciona el taller como forma de organización, que permitió sentar las bases para contribuir a un ambiente de intercambio agradable, de colaboración y sensibilidad para el desarrollo de las actividades propuestas.

Este tema se escogió porque permite realizar un recorrido histórico de la concepción del educando con necesidades educativas especiales, y la necesidad de lograr una verdadera inclusión educativa, pero que es fundamental alcanzar una cultura inclusiva como resultado del fortalecimiento de valores como el respeto a la personalidad del educando, independientemente de sus dificultades, los cuales requieren ser escuchados y tomados en consideración y que pueden pedir ayuda si lo requieren. Además de la aceptación y reconocimiento de sus valores humanos, que sienta que aprende, que es querido y valorado, de la sensibilidad y tolerancia que les permita reconocerlos por sus logros con amor.

Se abordó además sobre la política educativa en el mundo y para Cuba, los retos y actualidad en la Educación Primaria para la atención a la diversidad. Se reflexionó sobre el reconocimiento y utilización de las potencialidades de los educandos para su desarrollo y de cómo el proceso educativo que se da en la educación primaria puede ser utilizado para mejorar la inclusión educativa.

El segundo taller estuvo dirigido a un aspecto fundamental, que es hacia el conocimiento de las características de los educandos según la entidad diagnóstica, para los cuales fue necesario implicar a especialistas del departamento de Educación Especial para que impartieran los temas para las entidades como el Autismo, Limitados Físicos Motores, necesidades más complejas y otros que prevalecen con mayor predominio en las escuelas del territorio.

En el desarrollo de los cursos se apreció mayor participación con respecto al anterior sobre aspectos fundamentales, en otros casos fue preciso seguir profundizando, sobre todo en lo relativo a la participación del maestro desde las actividades cotidianas que lleva a cabo. En un inicio se tomó por parte del colectivo, la idea del tratamiento al diagnóstico solo como una actividad de los especialistas, lo cual debía cambiarse.

Por tanto, fue necesario ejemplificar a través de diferentes situaciones cómo desde su actividad cotidiana pueden contribuir al conocimiento que poseen acerca de las áreas afectadas y a la corrección y/o compensación, desde las acciones que desde el contenido de la clase y otros espacios de la escuela pueden contribuir a ello. Además, se le dejó un material adjunto para la profundización, la superación individual y preparación para los talleres.

A partir de este momento, cobraron intencionalidad las actividades docentes vinculadas al medio social, para el cual fue posible ejemplificar cómo se pueden vincular las escuelas a la comunidad, como por ejemplo, los beneficios de visitar el Jardín Botánico de la provincia, donde

los educandos apreciaran, desde su propia vivencia, elementos relacionados con el amor, el cuidado hacia las plantas, sus formas, modos de cultivo y que ellos pueden hacerlo.

Además, visitar el zoológico, que hace posible la socialización del grupo con el educando con necesidades educativas especiales desde distintos contextos, transmitir sus emociones, lo aprendido; lo que posibilitó mejoras considerables en la motivación por las clases, y en la calidad de las redacciones sobre la experiencia vivida.

Como resultado del intercambio, se acordó por el colectivo pedagógico incluir de manera sistemática el análisis de la efectividad de las acciones, que hasta el momento había estado desarrollando la escuela, desde el trabajo del consejo de escuela, Consejo de Dirección, colectivo de ciclo, con el objetivo del rediseño de las mismas, en función del apego al diagnóstico de este educando y del aprovechamiento de las potencialidades, al considerar necesario estos espacios, se propuso incluir a estudiantes en formación.

En el tercer taller, se inicia empleando una reflexión: El maestro es ideal, de Pullias, a partir del cual se invitó a escuchar los criterios con relación a cómo obtener el éxito como expresión del bien común, se escoge esta reflexión pues permite introducir el tema a tratar: El educando con discapacidad intelectual en la Educación Primaria, el cual genera retos y desafíos en esta educación.

Esta temática resultó esencial para el colectivo, generó polémica desde el punto de vista de las experiencias de cada participante según sus funciones. Fue creciente el nivel de participación al mostrar con ejemplos lo complejo que les resulta llevar a cabo la tarea en cada horario y desde cada materia, sobre todo en el análisis a los indicadores que se ofrecen en la estrategia pedagógica de inclusión educativa y las oportunidades para este educando en el perfeccionamiento de la educación.

Se emplearon situaciones pedagógicas basadas en casos reales para ejemplificar las principales características en el educando que pueden manifestarse en la escuela primaria, se analizaron y se pidió el diseño de las acciones que fueran posible por parte de ellos y luego se le ofrecieron otras sugerencias para completar el tratamiento adecuado a estos. Del taller fue consenso el rediseño del trabajo de los especialistas con los educandos con necesidades educativas especiales, con énfasis en el modo de discusión, diseño de las acciones según el diagnóstico, así como lo que debe realizar cada especialista con la implicación del colectivo pedagógico.

En el taller número cinco, al abordar las realidades a las que se enfrenta el educando con necesidades educativas especiales en sus actividades diarias, se apreció disposición e interés por los participantes, así como mayor preparación a partir de lo debatido en el tema anterior. Se profundizó en las características que deben adquirir las actividades en la escuela, el grado de implicación de todos los agentes y la intencionalidad que se les deben dar para hacer posible que estos educandos se incluyan con el resto de manera más activa y protagónica, donde pueda ser reconocido por lo que es capaz de hacer.

Se debatió sobre las actividades educativas para la vida, que mayormente desarrollan los maestros de apoyo, pero significando el carácter multifactorial que deben adquirir desde su preparación, con una finalidad que sea comprendida y luego incorporada por los educandos en sus modos de actuación, cómo colaborar con el educando en cada actividad, siempre motivados por aquellas que para él son de mayor relevancia y atracción, para luego paulatinamente lograr el tránsito hacia lo que necesita que aprenda. Este tema generó iniciativas en el colectivo pedagógico de las que surgieron y quedaron como acuerdo el diseño y realización de las actividades pioneriles con un enfoque inclusivo.

En el taller número seis, sobre el ambiente inclusivo en la institución educativa y cómo los educandos con necesidades educativas especiales pueden participar con el resto, fue necesario retomar aspectos debatidos en el taller anterior, a partir del cual se pudo apreciar el grado de interés de los participantes y su motivación por continuar profundizando y buscando las vías necesarias que permitan perfeccionar su trabajo.

Se tomaron como premisas indispensables, los estudios realizados por la investigadora Leyva (2017), sobre la organización escolar y los estudios realizados por Booth y Ainscow (2000) con el Índice de inclusión, estos últimos determinaron dimensiones que favorecen la autoevaluación de cuan inclusivas pueden llegar a ser las escuelas, se explica que se trata de la dimensión cultura inclusiva, políticas inclusivas y prácticas inclusivas, que se contextualizaron en sus indicadores para ejecutarlas en nuestras escuelas, ajustadas a sus características.

Este tema resultó un poco más novedoso para el colectivo, no obstante, a partir de la experiencia en la práctica educativa se comprendió lo determinante que llega a ser la creación del clima favorable para el desarrollo de los educandos, así como la imprescindible implicación de todos los agentes educativos. De este taller se derivó la necesidad de otras actividades metodológicas en relación con el tema.

Al abordar las funciones de los especialistas para materializar la inclusión educativa a través de cultura, políticas y prácticas inclusivas en la Educación Primaria, se realizó el análisis, no sólo de la importancia y el rol que entraña el desempeño de cada uno, sino además del rol protagónico que ha ganado la familia unida a la escuela.

Se profundizó en las propuestas para perfeccionar el accionar de la escuela a través del trabajo en red y el proyecto educativo a tono con el tercer perfeccionamiento y se valoraron los aspectos que favorecen desde la propuesta, la participación de la familia en el proyecto educativo

de la escuela y el trabajo en red, así como las condiciones que deben darse en la escuela primaria para la concreción de dichas funciones.

De los talleres realizados con el colectivo pedagógico de las escuelas primarias, se derivan las siguientes reflexiones finales:

- El reconocimiento y compromiso de los directivos sobre las necesidades de la escuela y su colaboración para el trabajo en el colectivo pedagógico, se convirtió en una vía favorable para el tratamiento a esta problemática.

- La preparación al colectivo pedagógico de las escuelas primarias desde una visión optimista favorece la motivación, la reflexión y el trabajo colectivo acerca del mejoramiento de la educación que se brinda al educando con necesidades educativas especiales para favorecer su inclusión educativa en este contexto, con el aprovechamiento de las potencialidades que brinda el propio contexto en la familia y la comunidad a partir del proyecto institucional y trabajo en red.

- El colectivo pedagógico se ha apropiado de elementos decisivos acerca de la atención a los educandos con necesidades educativas especiales, como lo han sido el trabajo con el diagnóstico particularizado y el diseño de las adecuaciones curriculares necesarias, con una inclinación hacia el optimismo ante las posibilidades de transformar la realidad educativa.

- El trabajo cohesionado, sistemático y organizado de los diferentes especialistas, que actúan como asesores de la actividad, en la atención a los educandos con necesidades educativas especiales, es determinante en la escuela.

Al concebir los principales espacios donde interactúan los educandos en condiciones de inclusión educativa, se desarrolló una propuesta, la cual tuvo un carácter flexible, que se enriqueció a partir de la puesta en práctica y tuvo que ver con la descripción y características

fundamentales que deben adquirir cada uno de estos espacios, que no generó otros espacios educativos, sino que reforzó los que ya estaban creados en la escuela.

Lo anterior permitió rediseñar con intencionalidad, la concepción de la escuela como palacio de pioneros y centro cultural más importante de la comunidad, dentro de la cual jugaron su papel protagónico la organización de pioneros y de jóvenes comunistas en cada actividad desarrollada con el colectivo, la familia y la comunidad, de manera que en la organización de la escuela para trabajar la preparación de los educandos para la vida, se convocó y logró vincular de manera activa a organismos cercanos al centro educativo.

En la tercera etapa, se constata la realización aparejada de actividades con el colectivo pedagógico previstas en el tercer paso de la estrategia que fortaleció su preparación y les dotó de herramientas para, a su vez, implementar con éxito las acciones que realizan desde su labor en las escuelas de educación familiar, donde también participan los miembros de la comunidad donde vive el educando.

Se recogió el criterio de cada uno de los agentes socializadores durante la implementación de esta propuesta, lo que permitió realizar los ajustes necesarios en función de lograr la mayor calidad posible en cada actividad. Como estaba previsto se generó el debate, el intercambio, cada uno de los participantes jugó un papel relevante en cada una de las etapas de trabajo previstas, lo que les permitió sugerir nuevos temas relacionados con las abordadas. Las encuestas aplicadas al concluir cada actividad o taller permitieron conocer el grado de satisfacción de los participantes y realizar los ajustes necesarios.

Al constatar el conocimiento adquirido por el colectivo pedagógico sobre la inclusión educativa de los educandos con necesidades educativas especiales, para trabajar de acuerdo al diagnóstico, que les permitiera realizar las adecuaciones necesarias que pusiera en condiciones

de inclusión educativa a estos educandos con el resto del colectivo, los resultados arrojan que en relación al colectivo pedagógico, la mayoría de los maestros demuestran estar preparados para desempeñar su trabajo y cuatro se valoran de regular y los principales argumentos que necesitan actualizarse a diario en los contenidos y es complejo la realización de adecuaciones curriculares.

En cuanto al tratamiento dado a este aspecto en la escuela mediante el trabajo metodológico, se valoran adecuadamente, sobre todo lo relacionado con la prevención y el trabajo correctivo compensatorio, y se ha logrado seguimiento a esto en las demás actividades que se controlan. Por otro lado, se observa disposición, implicación y responsabilidad para acometer la tarea, y acuden a la ayuda para lograr una mejor preparación.

De forma general, los maestros muestran mayor conocimiento sobre la inclusión educativa, manifiestan que, si poseen conocimientos sobre el tema, alegan contar con educandos con estas características en sus aulas y ofrecen detalles sobre sus particularidades, por lo que la preparación del maestro en relación con el dominio psicopedagógico de los educandos con necesidades educativas especiales se ubica en un nivel alto. Comprenden que todos los educandos deben tener derecho a ser atendidos en las escuelas primarias, teniendo un buen diagnóstico y realizando un tratamiento diferenciado, por lo que el nivel de conciencia de los maestros para atender a educandos con necesidades educativas especiales.

Lo anterior fue corroborado en la observación a las actividades de las escuelas que sirvieron de muestras, que permitió constatar que existe coherencia entre las actividades que proyecta cada uno de los miembros del sistema de influencias, se orientan desde este proceso, acciones que contribuyan de manera intencional a aprovechar las potencialidades del contenido para la atención a los educandos con necesidades educativas especiales, por tanto se controlan aspectos en este sentido, logrando sistematicidad en el trabajo. Se constata que en las prioridades

LA INCLUSIÓN DE EDUCANDOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

de esta escuela están los aspectos que aluden a la necesidad de atender de una manera más eficiente e individualizada a aquellos educandos, que necesitan atención especial debido a una variedad de factores.

Se alcanzaron niveles superiores de aceptación, respeto, sensibilidad, conciencia y participación de todos, a pesar de las diferencias. Se acometieron acciones de organización educativa en función de los educandos con necesidades educativas especiales que implicó el horario, funciones de maestros y especialistas. Se comprendió por parte del colectivo los procedimientos necesarios desde el diagnóstico para el trabajo con estos educandos desde las asignaturas, cómo debe ocurrir su preparación laboral y participación en movimientos deportivos como las olimpiadas especiales.

El empleo de métodos y procedimientos para potenciar las relaciones sociales que se establecen a diario se comportó de forma diferente al indicador anterior, dependiendo del diseño y la intención de cada actividad planificada, tanto el colectivo pedagógico como la familia se apropiaron de las tareas y funciones que le corresponden y los métodos fundamentales para fortalecer valores y cualidades morales que les permitan aceptar y respetar a los demás con sus diferencias. De la aplicación de estas acciones como el segundo paso de la cuarta etapa, se puede determinar aspectos esenciales como:

- La preparación del colectivo pedagógico es posible con la participación colectiva de diferentes factores
- El proyecto institucional y el trabajo en red de la escuela primaria y de otros que realizan labor de asesoría y complementan esta preparación.

Al concebir el proyecto institucional con la participación de todos los factores, haciendo parte esencial la familia y comunidad, se logran mejores resultados en la preparación para la vida

de todos los educandos. El sistema de trabajo logrado en el la escuela y las características de la localidad, hizo posible mayores resultados en este sentido, constatado en el desempeño de los educandos para demostrar las habilidades adquiridas.

En la participación de la familia, la comunidad y los organismos empleadores para el diseño del proyecto institucional y el trabajo en red, se destacaron los organismos de la comunidad para el trabajo de educación familiar, los cuales hicieron posible el aprovechamiento de sus potencialidades para alcanzar mejores resultados en la formación vocacional, habilidades profesionales de los educandos y el tránsito hacia la modificación de la conciencia pública.

Al evaluar el impacto las adecuaciones curriculares para la atención a los educandos con necesidades educativas especiales a partir de las preparaciones al colectivo pedagógico y del funcionamiento óptimo del grupo de trabajo preventivo institucional, se constató que se trabaja con apego al diagnóstico más certero del educando y que se aprovechan de las potencialidades de estos y de la familia, lo que hace posible mayor participación de estos educandos en el proceso de adquisición de los conocimientos con el resto del grupo, favorece la socialización y aceptación de todos y se constataron mejores resultados académicos.

La manera en que los educandos mejoraron sus resultados de aprendizaje, sus actitudes con el resto y viceversa, mostraron sus habilidades profesionales, cualidades morales. Constituyó el salto a la mayor motivación para que el colectivo pedagógico en general reforzara sus deseos de hacer y crear en función de la educación.

Conclusiones

Se corroboró a partir de los resultados obtenidos de varias tesis de doctorado vinculadas al proyecto de investigación: la preparación del sistema de influencias educativas para la corrección de las necesidades educativas especiales y la estimulación a niños, adolescentes y

jóvenes en la Educación General y Especial y que se generalizan en el territorio tunero a través de formas de superación de posgrado, constituyen una vía favorable para la inclusión educativa de educandos con necesidades educativas especiales en la Educación Primaria en la provincia de Las Tunas, a partir de los resultados evidenciados con su aplicación.

Se sistematizan elementos teóricos y prácticos en cuanto a cómo determinar las condiciones reales (indicadores para el diagnóstico) de las instituciones educativas, cómo aprovechar las modificaciones que se llevan a cabo en la escuela primaria en el contexto del Tercer Perfeccionamiento de la Educación, así como la necesaria modificación de la conciencia pública, y 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 necesidades educativas especiales en la Educación Primaria.

Referencias

- Blanco, A. (2001). *Introducción a la sociología de la Educación*. Pueblo y Educación.
- Borges, S. (2015). *La inclusión educativa, un tránsito a la inclusión social*. Evento Internacional Pedagogía 2015 (págs. 15-19). 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*. 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*. Pueblo y Educación.
- Cobas, C. (2008). *Las adaptaciones curriculares y la igualdad de oportunidades en la escuela*. 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 (Dirs.). Tratado sobre discapacidad (pp. 1103-1133). Navarra: Aranzadi
- García, M. (1984). *La integración del niño disminuido en la escuela ordinaria: actas de las IV jornada de Educación Especial y de Escuelas Universitarias del profesorado de EGB, CEPE Ciencias de la Educación Prescolar y Especial*. N° 101. Zaragoza 1984.
<https://dialnet.inirioja.es/servlet/libro?codigo=7550>
- Leyva, M. (2017). *Una nueva mirada a la Educación Especial en Cuba a partir del concepto de discapacidad según la CIF*. www.pdfactory.com
- Meier, A. (1984). *Sociología de la educación*. Editorial Ciencias Sociales.
- MINED. (2014). *Fin y objetivos de la Educación Especial*. [Material digital]
- 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*. Editorial Ciencia y Técnica.