

EVENTO INTERNACIONAL
RED DE INNOVACIÓN E INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

La inclusión socioeducativa de los educandos con discapacidad intelectual en el contexto cubano actual.

Socio-educational inclusion of students with intellectual disabilities in the current Cuban context

Dr. C Adalay Serra Castro Asesora técnico docente del Ministerio de Educación Superior aserra@mes.gob.cu

Dr. C Mirtha Leyva Fuentes Investigadora auxiliar del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. mirthaleyvafuentes@gmail.com

Dr. C Amada Gárciga Domínguez

Resumen En este artículo se abordará la inclusión socioeducativa de educandos, sus fortalezas, vulnerabilidades y retos. Se reflexiona acerca de la inclusión socioeducativa como espacio en donde niños, niñas, adolescentes, educadores, familias y comunidad, independientemente de sus condiciones, pueden conseguir altos niveles de desarrollo y sentirse una parte importante e insustituible de su entorno social. Se prestó atención mediante una investigación-acción a la caracterización de las prácticas educativas respecto a las dimensiones inclusivas que aseguran el tránsito exitoso de educandos con discapacidad intelectual por la educación regular, a partir de detectar fortalezas y debilidades que permitieron valorar el estado de la atención y a partir de ello determinar cómo elevar la preparación de directivos y docentes.

Palabras clave: educación inclusiva; discapacidad intelectual; cultura inclusiva; políticas y prácticas inclusivas; preparación de docentes.

Abstract:

This article will address the socio-educational inclusion of students, their strengths, vulnerabilities and challenges. Socio-educational inclusion is reflected on as a space where children, adolescents, educators, families and the community, regardless of their conditions, can achieve high levels of development and feel an important and irreplaceable part of their social environment. Attention was paid through action-research to the characterization of educational practices regarding the inclusive dimensions that ensure the successful transition of students with intellectual disabilities through regular education, based on detecting strengths and weaknesses

that allowed assessing the state of care and from this, determine how to raise the preparation of managers and teachers.

Keywords: inclusive education; intellectual disability; inclusive culture; inclusive policies and practices; teacher preparation.

Introducción

En la última década se han producido importantes avances conceptuales y metodológicos que han influido significativamente en la forma de organizar y planificar la respuesta educativa, a los educandos con diferencias en la expresión de su desarrollo. Se aboga por avanzar desde un modelo centrado en el déficit, en la persona y sus carencias, caracterizado por el establecimiento de categorías y etiquetas; hacia un modelo inclusivo con énfasis en la atención a la diversidad del contexto, caracterizado por una institución comprensiva, fraterna, flexible, dinámica y eficiente que asuma y celebre la diversidad como fortaleza y se adecue a ella. Es decir que la gestión educacional genere transformaciones en las culturas, las políticas y las prácticas para que sean las instituciones cada vez más inclusivas.

Se defiende una inclusión socioeducativa no solo desde el salón/aula, sino que sobrepase los muros de la institución educativa para sumar a la familia y la comunidad como responsables también de los procesos de desarrollo y aprendizaje por los que atraviesa el educando. Para el logro de tales propósitos, el funcionamiento hacia adentro de las instituciones ha cambiado en los últimos años y debe continuar su transformación e irradiarse. (Ferrer Madrazo 2019)

Sin embargo, las múltiples investigaciones precedentes no logran develar los factores que determinan que la atención que reciben los educandos con discapacidad intelectual en el contexto regular aun no alcance las expectativas y metas esperadas y constituyen desafíos para la práctica pedagógica.

Luego de la problematización y contextualización en correspondencia con los antecedentes y la pertinencia social se procedió a la sistematización teórica de los referentes desde un enfoque inclusivo que sustentase la investigación.

Para ello se realizó una investigación cuyo propósito fue caracterizar el contexto educativo donde se atendían educandos con discapacidad intelectual, detectar su estado real, proyectar el ideal y a partir de una contextualización razonable, ajustar el proceso educativo. Teniendo muy en cuenta el trasfondo internacional actual, los compromisos relacionados con la Agenda 2030 y el marco legal.

Materiales y métodos

Al nivel internacional, la educación inclusiva tiene entre sus máximos exponentes a Tony Booth y Mell Ainscow (2000) pues son autores del Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas propuesto por el CSIE¹. (Autores: Booth Tony; Ainscow Mel. et al. Marzo de 2000). Es una iniciativa que nace para proveer de herramientas sistemáticas que faciliten el proceso de cambio en las escuelas hacia la inclusión en el Reino Unido. Inmediatamente aceptado y generalizado en Noruega, Finlandia, Alemania, Rumania, Cataluña y Portugal

El Índice de inclusión es un instrumento diseñado con el objetivo de que la escuela “mire” hacia adentro de sí misma y haga un proceso de evaluación interno, teniendo como producto la definición de prioridades y propuestas para la mejora de la educación en su escuela. Incluye la descripción general sobre el Índice, los conceptos que en él se manejan y la metodología propuesta en el mismo. En resumen garantiza la información que como punto de partida se requiere para continuar construyendo una escuela incluyente de calidad.

En Cuba, desde el triunfo de la Revolución el primero de enero de 1959 se ha desarrollado en el país un proyecto social basado en la equidad y la justicia, en el que constituye una prioridad el desarrollo y protección de la niñez, que desde esa fecha, cuenta con garantías constitucionales y jurídicas y un Programa Integral de Protección y Desarrollo con resultados que significan que en la sociedad cubana lo más importante son sus niñas y niños.

El carácter inclusivo de la educación se encuentra legislado desde la Constitución de la República, a través de los artículos 41, 42 y 51. Estos reconocen la igualdad de derechos y deberes de los que gozan todos los ciudadanos. El derecho a la educación gratuita, por ejemplo, que ofrece la oportunidad a cada niño o joven, cualquiera sea la situación económica de su familia, sin distinción de raza, color de la piel, sexo, creencias religiosas y cualquier otra lesiva a la dignidad humana, de disfrutar de la enseñanza en todas las instituciones.

A su vez la propuesta del Plan de Acción Nacional para la Infancia, la Adolescencia y sus Familias (PANIAF), para el periodo comprendido entre el 2015-2020, plantea, como uno de los objetivos de trabajo, la necesidad de perfeccionar el Sistema Nacional de Educación. Para lo cual sugiere crear las condiciones que permitan dar

¹ Por sus siglas en inglés: Centre for Studies on Inclusive Education: se refiere al Centro de Estudios sobre Inclusión Educativa de Inglaterra.

un salto cualitativo en la educación cubana, de modo que esta pueda adaptarse a las nuevas condiciones. Este documento también sugiere que los cambios que se realicen deben propiciar la participación activa de la escuela, sus profesores y directivos, la familia y la comunidad, en la formación de las nuevas generaciones.

El tercer perfeccionamiento del sistema nacional de educación se encuentra enfocado en ello. Se enfatiza en considerar como centro de atención al entorno que rodea a los educandos, de modo que los contextos, institucional, familiar y comunitario, se organicen y aprovechen de modo que se eliminen o mitiguen las barreras que obstaculizan aprendizaje y participación de los educandos.

La complejidad de las relaciones entre educación y sociedad, la marcada necesidad de comprender lo educativo desde la globalidad social, así como las alternativas de atención educativa a lo diverso desde lo común y viceversa, han aportado interrogantes y respuestas, que han constituido cruciales temáticas para el debate científico en el ámbito de la educación.

Numerosas investigaciones continúan desarrollándose con vistas a conseguir que los educandos con diferentes expresiones de su desarrollo sean favorecidos en cualquier contexto educativo. Sin embargo, aun las instituciones educativas no logran el ideal de inclusión; por tanto, deben transformar sus culturas (posicionamiento teórico, valores, creencias), políticas (modalidades, programas, proyectos educativos, sistema de trabajo) y prácticas (sus acciones, procederes, funcionamiento y modos de actuación) para reducir las barreras a la presencia, al aprendizaje y la participación que vive gran parte del alumnado, así como impulsar los facilitadores que los favorezcan.

Se ha seleccionado una referencia de la Agencia de inspectores de educación de Inglaterra (OFSTED), que, en un documento de orientación a docentes, Citado por Mel Ainscow, 2001, que planteó:

“Una escuela inclusiva desde el punto de vista educativo, es aquélla donde se considera que la enseñanza y el aprendizaje, los logros, las actitudes y el bienestar de todos los jóvenes son importantes. Las escuelas eficaces son escuelas educativamente inclusivas. Esto queda demostrado no solamente en sus rendimientos, sino además en su carácter distintivo y en su disposición a ofrecer nuevas oportunidades a aquellos alumnos que puedan haber experimentado previamente dificultades... Las escuelas más eficaces no dan la inclusión educativa por sentado. Estas escuelas hacen un seguimiento y evalúan constantemente el

progreso de cada estudiante. Identifican a los alumnos que pueden encontrarse perdidos, que encuentran dificultades para seguir el ritmo, o que de alguna forma se sienten fuera de lo que la escuela pretende proporcionar”.

Con este propósito, investigadores del ICCP se encuentran coordinando y liderando estudios para su aplicabilidad. Para orientar la reflexión hacia los cambios que se deberían llevar a cabo en las instituciones cubanas, se han elegido las tres dimensiones que atribuye la plataforma teórica del índice a la inclusión educativa como proceso de cambio; ellas son: culturas inclusivas, políticas y prácticas inclusivas. A través del desarrollo de las primeras se pueden producir cambios en las políticas y en las prácticas, que pueden mantenerse y transmitirse a los nuevos miembros de la comunidad educativa. Aunque estas tres dimensiones aparecen en un determinado orden, en este documento deben ser consideradas de igual importancia para el desarrollo de la inclusión en la escuela. Veamos cuál es la esencia de cada una.

Culturas inclusivas: Esta dimensión se relaciona con la creación de una comunidad educativa institucional segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado y aceptado, lo cual es la base fundamental, primordial, para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro de los objetivos. Se refiere al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todos (el personal de la institución, los educandos, los miembros del Consejo de padres/escolar y las familias), que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad educativa. Los principios que se derivan de esta cultura son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas de cada institución y en su quehacer diario, para apoyar el desarrollo/aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo institucional.

Políticas inclusivas: Esta dimensión tiene que ver con asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la institución, permeando todas las políticas para que mejore el desarrollo, el aprendizaje y la participación de todos. Se configura la inclusión como el terreno de cultivo para establecer y desarrollar las actuaciones de funcionamiento y mejora institucional, los apoyos o actividades que aumenten su capacidad para dar respuesta a la diversidad de educandos.

Prácticas inclusivas: Esta dimensión se refiere a que las prácticas educativas reflejen la cultura y las políticas inclusivas de la institución. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan

la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los educandos fuera de la escuela. Se refiere al funcionamiento habitual o tradicional de la institución; que se revela en las actividades que suceden en el aula/salón y las extrainstitucionales. Son inclusivas si alientan y garantizan la participación de todos y tienen en cuenta las experiencias de todos los actores.

Una definición esencial para trabajar es la calidad de la educación.

“La calidad educativa consiste en el comportamiento del conjunto de cualidades del Sistema Educativo Nacional, que lo singulariza y permite la comparación con sus semejantes (incluyéndose él mismo, con el paso del tiempo), así como su calificación en dependencia del acercamiento al ideal de educación, determinado histórica y concretamente”²

Más concretamente se ha definido como “un servicio educativo organizado y científicamente dirigido que se concreta en el proyecto educativo institucional, de grupo e individuales; que tiene en cuenta las condiciones previas o de “entrada” de sus educandos, personales o contextuales, su historia de vida, educativa, de los procesos formativos y las barreras. Este servicio se concreta en una atención educativa de calidad erigida sobre un grupo de medidas planificadas a realizar por la institución educativa para compensar todas las expresiones de diferencias posibles (de género, capacidades, motivacionales, socioeconómicas, culturales, entre otras) y poder lograr la plena participación y el máximo aprendizaje en cada uno de sus educandos”³

La calidad de la educación a nivel institucional defiende un proyecto educativo ajustado a las necesidades de todos sus educandos, de todos y cada uno, basada en la equidad y la igualdad de oportunidades, la participación activa de los educandos en el proceso, el respeto a las diferencias, su aceptación y un ambiente de total acogida que convoque a todos los educandos a estar, pertenecer y permanecer.

No hay una educación de calidad sin equidad, ni equidad sin calidad; lo que sustenta la necesaria igualdad de oportunidades. Sin embargo, equidad e igualdad de oportunidades son definiciones similares, pero no idénticas, hay que distinguir una de la otra.

². Torres P. ¿Qué es la Calidad Educativa? El Evaluador Educativo No.3 / Año I. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. 2009.

³ Leyva, F. M., La labor preventiva desde el mejoramiento de las prácticas inclusivas. 2016.

“La equidad significa que cada persona reciba los recursos y ayudas que requiere para participar y aprender a niveles de excelencia, de forma que la educación no reproduzca las desigualdades de origen de los educandos... no hay una educación de calidad sin equidad, ni equidad sin calidad”⁴

En cambio, al hablar de equidad educativa se admite que esta:

Equidad “(...) hace referencia a la reducción al máximo posible, mediante la instrumentación y desarrollo del servicio educativo, de las consecuencias de las desigualdades de índole físico-motor, socioeconómico y/o cultural entre escolares de una misma nación, con la intención de desbloquear las barreras que impiden el desarrollo integral de su personalidad y dotarlos de oportunidades para que puedan insertarse plenamente en la sociedad”⁵

La igualdad de oportunidades en el acceso a los procesos educativos es un aspecto esencial de una educación de calidad. En relación con el acceso, es preciso garantizar: la accesibilidad física, al currículo, la participación en actividades educativas, y la accesibilidad económica. Implica un trato diferenciado, pero no discriminatorio o excluyente.

Por ejemplo, un currículo flexible e intercultural, recursos y apoyos adicionales para todos aquellos que los necesiten para avanzar en su aprendizaje; aprender en la lengua materna; o materiales educativos pertinentes a los diferentes contextos y culturas.⁶

La igualdad de oportunidades no significa entonces, tratar a todos los educandos por igual, o sea, que un idéntico tratamiento pedagógico no es lo que se pondera, sería una respuesta errónea a la igualdad de oportunidades, de lo que se trata es de hacer valer el principio de justicia social, que cada cual reciba lo que merece, ajustado a su individualidad y a sus derechos; los cuales deben ser concretados en la propia oferta educativa diseñada a partir de la atención individual y diferenciada. Al reconocer que cada individuo es diferente, cada uno distinto de los otros, se asume entonces se les debe tratar de forma diferente para alcanzar los mismos propósitos. Es decir que puede existir igualdad en los recursos, en los procesos y en los resultados, para poder hablar de equidad.

Para la investigación se tomaron, como punto de partida, estudios actuales sobre: la valoración del aprendizaje en niños con necesidades educativas específicas; sobre

⁴ Fundación HINENI. “*Inclusiva* Modelo de evaluación. Enfoque y componentes”. Ed. Valente.

⁵ Torres P. ¿Qué es la Equidad Educativa? El Evaluador Educativo No.4 / Año I. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. 2009.

⁶ Fundación HINENI. “*Inclusiva* Modelo de evaluación. Enfoque y componentes”. Ed. Valente.

familias y discapacidad; de correlación de las familias en situaciones de vulnerabilidad social con niños con alguna discapacidad y de necesidades de medios indispensables para garantizar una atención a la diversidad de situaciones de discapacidad en la educación regular. Mediante un accionar basado en la investigación acción participación, que garantizó el levantamiento de datos, la caracterización que aportó las dificultades, necesidades y fortalezas de la educación regular para atender a los educandos con discapacidad intelectual en instituciones de la educación regular; a partir de lo que se diseña y aplica una estrategia de orientación y capacitación a docentes que incluyó la producción de recursos educativos. Se proyectó y realizó una sistematización de experiencias en la práctica que basada en los ejes determinados y los registros de cada fase, revelaron las lecciones aprendidas.

Las principales problemáticas que arrojó el diagnóstico inicial fueron:

1. Insuficiente preparación de agentes de la enseñanza regular que atienden a niños, niñas y adolescentes con discapacidad
2. Necesidad de:
 - Estrategias de capacitación y preparación del personal docente.
 - Estrategia de comunicación y capacitación a las familias.
 - Apoyo en creación de condiciones materiales para diseñar una institución educativa inclusiva desde su organización y funcionamiento, así como de sus condiciones físicas.

Las principales acciones que se realizaron fueron:

- ✓ Sistematización teórica para la conformación de la **Fundamentación teórico-metodológica de la estrategia de educación y orientación a familias y docentes que atienden niños con Discapacidad intelectual.**
- ✓ Creación del Sistema instrumental y estudio de caracterización.
- ✓ Acciones de Capacitación (Presenciales y mediante la creación de grupos de acompañamiento, apoyo y capacitación en las plataformas de WhatsApp y Telegram)
- ✓ Elaboración de Materiales (digitales, impresos y audiovisuales)
- ✓ Celebración de fechas internacionales relacionadas con la inclusión y la discapacidad.
- ✓ Realización de sesiones de video “en vivo/facebook lives”

- ✓ Acciones de divulgación y comunicación social, mediante las campañas: Piensa en colores, Juntos por la inclusión.
- ✓ Creación de canales en Telegram como repositorios para la accesibilidad a materiales digitales y audiovisuales.

Resultados y discusión

Se emplearon variadas alternativas para la valoración de impacto, durante y al concluir las acciones. Algunas de ellas fueron: talleres de reflexión, consulta a los actores, beneficiarios o expertos, encuestas, entrevistas y técnicas participativas.

Los resultados revelan que las acciones interventoras y la provisión de apoyos en forma de capacitación o de materiales diseñados y ajustados a sus necesidades, comienzan a mostrar indicios de mejoras en las culturas, políticas y prácticas inclusivas, aunque todavía debe darse continuidad a la estrategia de capacitación.

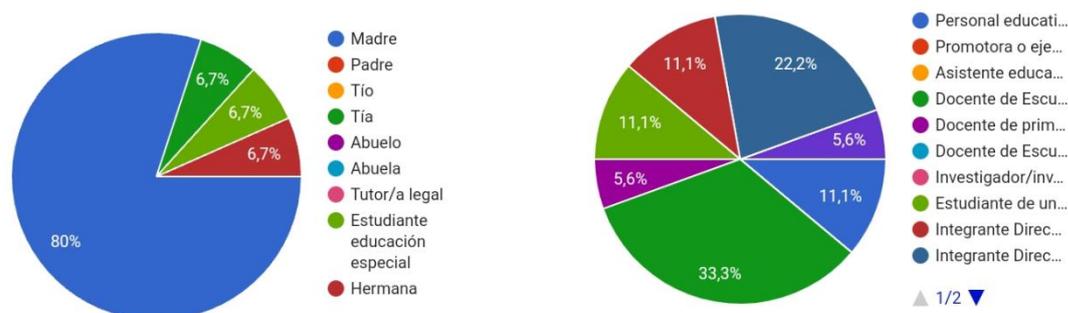
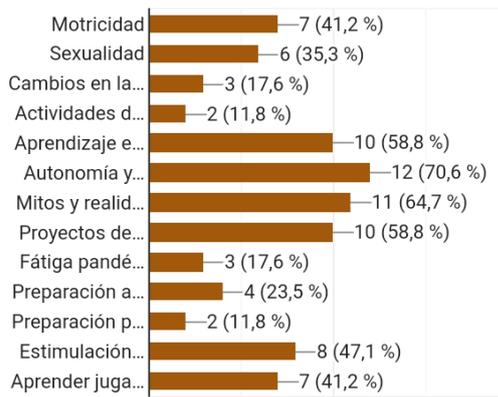


Fig. 1 Composición de familias y docentes encuestados



Fig. 2 Instituciones donde recibe su atención educativa



Motricidad
Sexualidad
Cambios en la pubertad
Aprendizaje en casa. Consejos útiles
Autonomía/autovalidismo
Mitos y realidades sobre discapacidad intelectual
Proyecto de vida y expectativa familiares
fatiga pandémica
preparación aprendizajes conceptuales prácticos y sociales
preparación para la vida
Estimulación del lenguaje
aprender jugando

Fig 3. Temas de capacitación

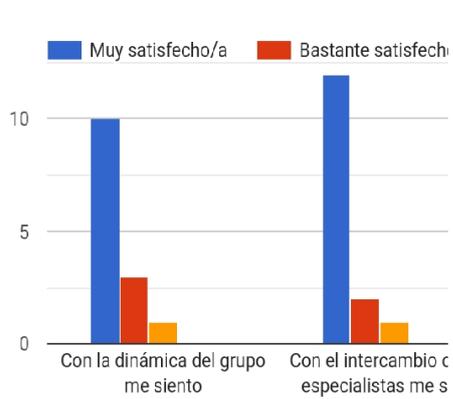


Fig. 4 Nivel de satisfacción

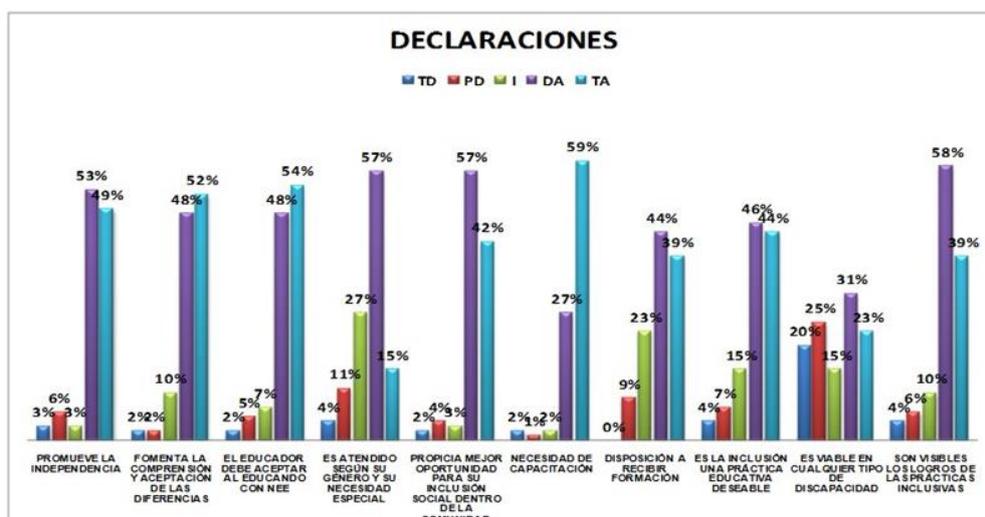


Fig- 5. Declaraciones sobre inclusión socioeducativa

Se realizaron encuestas a los participantes (docentes y familiares) en las que se encontró un alto nivel de satisfacción, un agradecimiento por el acompañamiento recibido por las especialistas. En general se obtuvieron respuestas mayoritarias de aceptación y de reconocimiento de la necesidad y validez de las acciones estratégicas de capacitación y de provisión de recursos. Sus opiniones sobre la inclusión, también favorables y críticas. Además, revelaron un reconocimiento a las posibilidades de compartir experiencias entre las familias, de sentirse mejores preparadas para enfrentar los retos y asumir la educación de sus hijos/educandos con mayor efectividad y seguridad en el éxito.

Conclusiones

Se presentan resultados de una estrategia de capacitación para la inclusión de educandos con discapacidad intelectual, que lideran investigadores en pedagogía abocados en aportar, desde la ciencia, un modelo fundamentado y contextualizado para la inclusión socioeducativa, mediante la investigación acción participación, a la vez que aporta, no solo un sistema instrumental para evaluar el estado de la inclusión, sino también literatura actualizada con la producción intelectual que el colectivo de sus investigadores va generando para poner al acceso del 100% de las instituciones educacionales regulares.

Las acciones comunitarias interventoras ejercen un impacto transformador (acometidas por los investigadores y auspiciadas por la oficina de Unicef Cuba); mediante la capacitación, provisión de recursos y apoyos a las instituciones, organismos, organizaciones comunitarias y familias para la mejora de la atención educativa en condiciones de inclusión que se brinda a educandos con discapacidad

intelectual en el contexto regular, que favorecen significativa y ascendentemente las culturas, políticas y prácticas inclusivas socioeducativas.

Referencias bibliográficas

Ainscow, M. (2001). Comprendiendo el Desarrollo de Escuelas inclusivas. Versión digital.

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

Borges, S. A. y Orosco, M. (2014). Inclusión educativa y educación especial. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.

Borges, S. A. y Orosco, M (2014). Inclusión educativa y Educación Especial. Un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo. La Habana: Educación Cubana.

Leyva, M. y Barreda, M. (2017). Precisiones para la atención educativa a educandos primarios con necesidades educativas especiales asociadas, o no, a discapacidades. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.