



## La educación inclusiva: una reflexión pedagógica más allá de las audiencias

### Inclusive education: a pedagogical reflection beyond the audiences

Mercedes de la Caridad Alcuria Reyes<sup>1</sup>

[mercedesar94@nauta.cu](mailto:mercedesar94@nauta.cu)

<https://orcid.org/0000-0001-8162-6002>

Meibys Laura Ravelo Valdés<sup>2</sup>

[meibys8995@gmail.com](mailto:meibys8995@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-4650-6432>

Karla Hernández Rodríguez<sup>3</sup>

[Karlahr1998@gmail.com](mailto:Karlahr1998@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-6882-1863>

Lorena Laffita Bedoya<sup>4</sup>

[lorenalaffita@gmail.com](mailto:lorenalaffita@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-4123-1046>

Recibido: 07/04/2021, Aceptado: 20/06/2021

#### Resumen

En las últimas décadas, congresos y múltiples reuniones de carácter multidisciplinar sirvieron de marco a la configuración y evaluación de las políticas nacionales acerca de la inclusión social y la educación inclusiva. Pedagogos de todo el mundo se unen en la lucha por el respeto a la diversidad, la integración social y la inclusión educativa. Más allá de los encuentros y desencuentros de estos años, aún queda mucho por hacer. Con el propósito de aportar al análisis actual desde la práctica, se organizó un proyecto de investigación en el que se entrecruza la información recopilada mediante observaciones, entrevistas grupos de discusión y el planteamiento teórico que sirve de marco a la concreción de la inclusión en las prácticas educativas cienfuegueras. El interés de esta comunicación rebaza la crítica; es, ante todo, una llamada de atención de cuanto queda aún por hacer la escuela, la familia y los líderes comunitarios cuando se trata de inclusión socioeducativa. El compromiso de las autoras está anclado en su actividad como psicopedagogas encargadas de la orientación educativa en función de los objetivos estatales y los compromisos asumidos en el cumplimiento de los objetivos de la Agenda 2030

**Palabras clave:** educación, inclusión, orientación, integración social.

---

<sup>1</sup> Universidad de Cienfuegos, Cienfuegos, Cuba.

<sup>2</sup> Universidad de Cienfuegos, Cienfuegos, Cuba.

<sup>3</sup> Universidad de Cienfuegos, Cienfuegos, Cuba.

<sup>4</sup> Universidad de Cienfuegos, Cienfuegos, Cuba.

### Abstract

In recent decades, congresses and multiple multidisciplinary meetings served as a framework for the configuration and evaluation of national policies on social inclusion and inclusive education. Pedagogues from all over the world unite in the fight for respect for diversity, social integration and educational inclusion. Beyond the encounters and misunderstandings of these years, there is still much to do. In order to contribute to the current analysis from practice, a research project was organized in which the information collected through observations, focus group interviews and the theoretical approach that serves as a framework for the concretion of inclusion in practices is interwoven. educational institutions from Cienfuegos. The interest of this communication outweighs the criticism; it is, above all, a wake-up call of how much the school, the family and community leaders still have to do when it comes to socio-educational inclusion. The authors' commitment is anchored in their activity as psychopedagogues in charge of educational guidance based on state objectives and the commitments assumed in fulfilling the objectives of the 2030 Agenda.

**Keywords:** education, inclusion, orientation, social integration.

### Introducción

La inclusión en los procesos educativos de los últimos 30 años ha tenido un amplio marco de referencia internacional en el que se han establecido lineamientos de acción orientados a evitar la segregación dentro de los espacios escolares. Los análisis al respecto (Duk y Murillo, 2018; Sharma, 2015) reconocen a la Conferencia Mundial de Salamanca, celebrada en 1994, como uno de los principales fundamentos para impulsar la creación de políticas educativas referentes a la atención de la diversidad. La afirmación de que la educación debe ser para todos, gratuita y obligatoria, tiene más de medio siglo en las luchas por la democratización de las políticas públicas. Tienen derecho a la educación viene de larga fecha. Se debe abogar que existe una diferencia entre dos términos que han prescindido en la educación para todos, siendo igualdad y equidad. El primero, enfatiza en entregar las mismas oportunidades a todas y todos, pero, el segundo además de esto embona en lograr darle lo que cada quién en verdad necesita (De la Cruz, 2017).

Ligado a esto, se genera la urgencia de la implementación de planes que conozcan las necesidades específicas de cada estudiante, en orden de subsanar estas carencias, mejorar su aprendizaje, el rendimiento académico y brindar tutoría-asesoría académica con el fin de evitar y abatir el rezago (Ramírez, 2021).

La concreción de estas ideas en las últimas décadas ha generado diversas experiencias en las que, de una u otra forma, se confirma que, desde la perspectiva pedagógica, la educación inclusiva impulsa la superación de estereotipos, de prejuicios y, apuesta por mejorar la convivencia con importantes ventajas para la formación de todos los que participante en el proceso educativo. Por un lado, mediante una interacción que tiene lugar en diversos grupos de estudiantes, se crean las condiciones para satisfacer las necesidades intelectuales, sociales y emocionales de los participantes y por otro, es una de las mejores maneras de combatir estereotipos y promover la conciencia sobre la igualdad y la dignidad humana.

Más allá de los debates en torno a las definiciones conceptuales y la delimitación de los marcos jurídicos internacionales y nacionales, los resultados en las prácticas pedagógicas se sustentan en la manera en que a nivel social y escolar se acoge y crean alternativas concretar la inclusión como un principio esencial de la educación de calidad.

Las experiencias centradas en las escuelas de educación básica, dieron lugar a un cambio en el acceso y en la organización de los servicios de apoyos considerando la importancia de desarrollar todas las posibilidades en las personas para ser comprendida y aceptada en las escuelas y en las comunidades. Al mismo tiempo, se promovió la innovación didáctica desplegando iniciativas para proporcionar materiales didácticos de calidad y prever la formación constante de personal docente y de apoyo. Reconocer las diferencias, respaldar estrategias de enseñanza-aprendizaje que respondan a las necesidades de cada cual, sustentó un cambio en la manera de ver este tema al considerar que la educación inclusiva, no alude solo a las personas con discapacidad, sino que se trata de una concepción que fundamente todas las influencias que promuevan valores y posturas contra la discriminación y a favor de la convivencia en la diversidad, de respeto tanto las diferencias culturales de todos los seres humanos.

Concebida como principio o concepción de referencia para la toma de decisiones pedagógicas. La educación inclusiva, gana espacios; en los debates y en las prácticas educativas; sin embargo, aún se enfrentan obstáculos para conseguir los propósitos planteados en las agendas y conclaves internacionales que abogan por el reconocimiento, el ejercicio y disfrute del respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales de cada ser humano a lo largo de la vida.

Bajo la condición de derechos, la inclusión social y educativa no alude sólo a las personas con discapacidad o de grupos marginadas por edad, sexo, raza, religión o cultura, se trata de una postura abierta a la participación y legitimación de la diferencia que debe ser exigida, y ejercida con una conciencia clara de que mediante ella es que la persona logra su verdadera realización.

Desde una perspectiva transformadora, la inclusión educativa considera tanto los procesos escolares como los que se desarrollan desde el entorno, con el propósito de eliminar las condiciones que originan la exclusión (Ramírez Iñiguez, 2016a; Simón y Barrrios, 2019; Simón, Giné y Echeita, 2016).

En este marco, todo tipo de discriminación, distinción o preferencia que sea identificada, sentida o ejecutada en el ámbito socioeducativo a lo largo de la vida, marcará el desarrollo de la personalidad y se convierte en un referente para entender y actuar con los demás. Por tanto, se trata de llevar a cabo proyectos de educación inclusiva. En este propósito, sin embargo, es necesario explorar las concepciones, prácticas que caracterizan los espacios educativos.

Los marcos jurídicos y de las políticas nacionales o internacionales, implica una mirada aporta a la configuración de un marco de referencia para determinar los procedimientos que prioricen el cambio de pensamiento y actitudes como base para la transformación de las relaciones y del clima escolar.

Desde el ámbito escolar, se reconocen como factores de inclusión la atención a la diversidad de formas de aprendizaje de acuerdo con las características individuales, culturales y lingüísticas del alumnado, así como sus condiciones sociales y económicas. Del mismo modo, se considera fundamental la participación de las familias en la toma de decisiones, así como la flexibilidad en la organización escolar y la forma en la que se utilizan los recursos disponibles. Por otra parte, la articulación de las acciones escolares con aquellas que desarrollan otros agentes del entorno como las organizaciones sociales y las autoridades locales es un factor que favorece la inclusión de los sectores más vulnerables a la segregación.

Se trata de promover la reflexión desde la intersubjetividad que caracteriza el pensamiento inclusivo, no solo a nivel social sino, orientado a las personas que tienen la tarea de implementar y promover un el cambio. Así, directivos escolares, docentes, familiares y líderes comunitarios constituyen sujetos claves, para entender las posibilidades reales del cambio de concepciones, al tiempo que estos deberán ser empoderados par aportar de modo creativo a dinamizar posturas inclusivas a nivel social.

Interesados en aportar a este tipo de análisis se reconoce el desconocimiento con que se viene trabajando el tema en las escuelas cienfuegueras, donde realizan las prácticas preprofesionales, los estudiantes de la Licenciatura en Educación, especialidad Pedagogía psicología; pues, no se logra rebasar los marcos normativos aun cuando otorgan relevancia al valor cultural y educativo de la educación inclusiva.

Desde fines del siglo XX y durante la primera década del siglo XXI, en Cuba, se organizaron y desplegaron con éxito proyectos e imitativas orientados a este tema. Entre los resultados científicos y metodológicos de estas investigaciones, se elaboraron importantes apuntes metodológicos acerca de la labor especializada de los profesionales de la educación, con énfasis en psicopedagogos y los especialistas en educación especial, por su vínculo directo al trabajo preventivo y la implementación de estrategias de compensación y corrección de necesidades.

Estrategias, manuales, actividades, programas de capacitación o de orientación a docentes y padres, así como alternativas de trabajo en las comunidades con carácter de propuesta se promovieron desde estudios en y desde las escuelas. Con mayor prioridad, la atención a las necesidades del desarrollo en el área cognitiva y comportamental, fueron dibujando el interés por lograr una mayor comprensión de la importancia de preparar a la ciudadanía para apoyar y participar en los procesos de la inclusión social.

Loables fueron los esfuerzos de los investigadores del proyecto vinculado al tema en Cienfuegos consiguieran ampliar la preparación de los docentes y directivos, dejar planteada las herramientas necesario para estimular el desarrollen edad temprana, promover acciones de integración de influencias entre psicopedagogos y profesionales de educación especial e incluso dejaron plantea la necesidad de plantearse una didáctica universitario que asuma la inclusión como un requisito de calidad en las actividades académicas, investigativas y extracurriculares.

Para entonces vieron la luz varios resultados metodológicos que, bien por el carácter innovador que poseen, o por la posibilidad que ofrecen para confirmar las teorías fundamentadas, permitieron ampliar la concepción acerca del diagnóstico, el tratamiento psicopedagógico, didáctico y social, en función de propiciar el cumplimiento de los objetivos de la educación inclusiva a nivel nacional e internacional. Sin embargo, entre los aspectos que también se identificaron en estos años las necesidades de determinar los factores y condiciones que actúan como barreras para hacer sostenible el cambio en la educación inclusiva a nivel escolar y social de manera que se lograra superar los esfuerzos e iniciativas aisladas.

Despejar esta incógnita, se asumió como el pretexto formal para el desarrollo de un estudio exploratorio que permitirá poner sobre la mesa de discusión, aristas poco abordadas en el estudio y determinar la dirección estratégica que desde la proyección metodológica y científica debía acometerse. Se explica así que el objetivo sede este trabajo se enfoque al análisis cuali-cuantitativo de los resultados de información obtendría a partir de la búsqueda de información obtenida desde observaciones, encuestas, discusiones grupales y la triangulación de fuentes, aspectos que legitiman las decisiones metodológicas del estudio.

### **Metodología**

El estudio incluyó, 17 escuelas (10 primarias, 5 secundaria básica y 2 preuniversitarios), en diferentes comunidades cienfuegueras. Bajo consentimiento informado se pudo explorar con un sentido crítico, aspectos relacionados con las concepciones y prácticos de los educadores (directivos, docentes escolares, familiares y líderes comunitarios).

Al optar por una metodología concurrente la selección de los métodos y técnicas fue posible concebir la utilización de las técnicas desde una concepción estratégica que secuenció la profundización de la información hasta que los investigadores puedan conformar una opinión fundamentada acerca de cuáles son los obstáculos y qué aspectos los condiciona. Se consideró que al responder a estas interrogantes es posible configurar las posibles alternativas de intervención y, en consecuencia, dejar planteada la orientación de las decisiones que deberán ser tomadas en la práctica pedagógica.

La observación de las prácticas, contó con el apoyo de estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación especialidad Pedagogía-psicología. Atendidos por profesores tutores autoras, se encargaron de registrar actitudes discriminatorias más frecuentes que tenían lugar en las diferentes actividades educativas escolares. Se otorgó relevancia la identificación de los contextos, sujetos y situaciones en que estas manifestaciones tenían lugar, pues de esta relación podría ser determinada las áreas de profundización.

Para la encuesta se optó por un cuestionario cerrado que indagaba concepciones de todos los docentes y directivos que decidieran colaborar al responder a la convocatoria. En total, participaron 26 directivos, 52 docentes, no sin encontrar en estas resistencias a someter su criterio a escrutinio, pues fue frecuente que aludieran a la falta de tiempo y la necesidad de proteger identidades.

Pero, el alcance del estudio, no debía enfocarse en el análisis del problema, se incluiría el propósito de aprovechar la socialización de los resultados e presenta con posibles niveles de transferibilidad práctica. Al mismo tiempo, se consideró que, el análisis de la información podía convertirse en un paso importante para derribar las resistencias ante el cuestionamiento de que la inclusión es un hecho y que, en este momento, es una necesidad para la sostenibilidad de los cambios que se están llevando a cabo en la educación inclusiva.

En este momento, la posibilidad de incluir los familiares y líderes comunitarios en el estudio, se justificó al considerar la pertinencia de estudiar el tema desde varias perspectivas y hacer de este un proyecto más participativo, sobre todo, al reconocer el compromiso por esclarecer los enjuiciamientos que afectar el avance del proceso de cambio. Se optó así, por el desarrollo de grupos de discusión en los que el registro semántico y gestual, permitiría una interpretación más coherente acerca del tema.

En este caso, se desarrollaron 15 grupos de discusión conformado por diferentes grupos de categoría de participación: directivos, docentes, familiares en las que se crearon, primero, las condiciones para intervenir. En cada grupo se contó con la participación de 15 a 25 participantes, asegurando en cada caso, el conocimiento y la utilización de las ideas más críticas aquí discutidas promovieran una visión diferente del cambio al que estamos convocado los educadores.

No se descartó la posibilidad de incluir en la contratación de criterios, el análisis de la percepción que los propios estudiantes tienen del proceso, en un interés por develar la sinérgica entre las influencias educativas y las posturas o actitudes que asumen los estudiantes en el contexto escolar. Por eso, se utilizó un grupo de discusión con niños (32); adolescentes de secundaria básica (23) y preuniversitario (41).

La triangulación de la información se realizó como un recurso para la interpretación de las relaciones entre las manifestaciones y factores asociados a su comportamiento. Por tanto, resultó un ejercicio analítico e interpretativo que permitiera llegar a establecer las regularidades y tendencias como base para llegar a conclusiones.

La presentación de los resultados de este proceso se ajustó a las dinámicas del trabajo académico e investigativo de las autoras en el marco de la reflexión teórica y metodológica de la didáctica de la Pedagogía en las carreras de formación docente tanto universitaria, como de nivel medio, durante un año y medio.

Las dificultades más frecuentes en el proceso fue la disposición y uso de los tiempos para las tareas de procesamiento y análisis de los resultados. El trabajo de equipo se vio, primero, interrumpida por otras prioridades de formación de los miembros del proyecto y, luego quedó varada, durante los meses de confinamiento impuesto por la pandemia. Sin embargo, estas distancias temporales no afectaron el análisis, sino que se vio beneficiada pues, los investigadores dedicaron ese tiempo a profundizar en la reflexión teórica metodológica lo cual, permitió dibujar un marco de análisis y propuesta con nuevas posibilidades para incluir en el análisis los recursos que pueden facilitar la compensación o modificación de las barreras identificadas.

### **Resultados y discusión**

Como un requisito de las investigaciones descriptiva de carácter cualitativo; pero, con el apoyo de recursos cuantitativos que sirvieron para establecer las tendencias y regularidades de la muestra incluida de manera intencional, no probabilística al asumir como criterios, las posibilidades de acceso al campo de los investigadores; la disposición de los participantes y la intencionalidad de la tarea para los estudiantes implicados.

En correspondencia con el objetivo de esta comunicación se opta aquí por dejar explícitos los resultados de cada método aplicado al tiempo que se dejan expuestas las conclusiones parciales que sentaron las bases para argumentar las posturas que defienden las autoras.

En principio, al sistematizar el registro de observación de las prácticas se pudo identificar que en las escuelas tienen lugar frecuentes manifestaciones de discriminación y exclusión asociadas a las actividades del proceso. En este caso se identificaron las siguientes regularidades y tendencias

- Los escolares con limitaciones o discapacidad física son identificados y aceptados en los grupos de escolares, aunque las actividades que se organizan se diseñan sin tener en cuenta sus limitaciones, lo que se dificulta la participación masiva y el éxito de inclusión. Estos quedan como exportadores o con participación limitada.
- La atención de padres y maestros hacia estos casos es más directa y protectora lo que enfatiza la diferencia con respecto al resto de los escolares.
- Se percibe cierto distanciamiento entre escolares y los niños con necesidades educativas, solo un pequeño grupo de escolares muestra interés en desarrollar relación directa con estos niños aun cuando no se apreció desprecio u otro tipo de comportamiento que pudiera interpretarse como exclusivo.
- Entre los grupos se identifican manifestaciones de bullying, sobre todo, en Secundaria Básica, sobre todo, atendiendo a las limitaciones de integración por presencia física, y por el déficit de habilidades sociales para la integración a los grupos.
- Los escolares se clasifican en " buenos y malos", se utilizan motes, que expresa de manera denigrante la valoración que se tiene de los otros lo que conduce a la formación de subgrupos, al aislamiento, el rechazo y la apatía ante las actividades.
- Se evidencia un déficit en el desarrollo de empatía global (cognitiva afectiva) en un grupo de escolares los que se identifican con dificultades de aprendizaje y comportamientos asociados a manifestaciones asociadas de desconfianza en los otros, sentimientos negativos, violencia verbal y física, egoísmo, indiferencia, intolerancia y desinterés.

Del análisis de las observaciones se infiere que se avanza en la integración de los niños con necesidades educativas especiales; pero, aun las concepciones educativas acerca de la inclusión educativa no se traducen en crear los espacios para que estos puedan participar de manera inclusiva en actividades escolares o se identifiquen otras que puedan crear oportunidades para la realización de actividades que, ajustadas a las necesidades educativas que poseen, puedan compartir en igualdad de condiciones con sus compañeros de aula. Asimismo, los tiempos de entrada a la escuela, el tiempo de receso, no hay marcadas expresiones de exclusión; pero, es evidente que los subgrupos que se forman en el patio responden a las características que los integrantes.

La encuesta aplicada a docentes demostró que estos remarcan la inclusión a escolares con Necesidades Educativas especiales; advierten las posibilidades del sistema; y las dificultades para el trabajo reclamando preparación y apoyo en este sentido. En este caso, los directivos y docentes reconocen las bondades de la educación inclusiva, en su aceptación amplia.

Al mismo tiempo, refieren logros en cuanto a la eliminación de las diferencias entre hembras y varones en las actividades; en la atención a los estudiantes con conductas disruptiva, el papel del psicopedagogo escolar y de los profesores guías de grupo, así como el trabajo de las organizaciones estudiantiles.

Sin embargo, reconocen que aún existen barreras para llegar a lograr el enfoque más elevado de la educación inclusiva. En este sentido, se identifica que existen barreras para una inclusión objetiva las escuelas, están asociadas tanto a los aspectos arquitectónicos: escaleras, aceras, limitados espacios para estudio el mobiliario. Los profesores no constan de todos los recursos didácticos y preparación para el trabajo con los estudiantes inclusivos. Muchas familias no están preparadas para incluir a sus hijos en las escuelas y otras no están de acuerdo que sus hijos compartan el aula con niños incluidos. Falta de trabajo grupal al realizar las diferentes actividades en el aula. Escases de los especialistas en las escuelas. Además, es evidente que no se logra la adaptación curricular personalizada para todos los estudiantes y asumir esta alternativa para aquellos que presentan problemas de aprendizajes, de cierta forma, excluyente; pues, los resultados de exámenes dejan fuera problemas de proceso, sobre todo, en cuanto a la valoración de las necesidades de apoyo y ayuda desde la escuela y de las potencialidades del estudiante para estimular motivaciones por el estudio y las habilidades sociales, sobre todo, las relacionadas la resiliencia ante situaciones de fracaso, el autoconocimiento y perseverancia ante las tareas difíciles.

Actividades como concurso, actividades que promueve el sistema educativo se desaprovechan en las escuelas para promover la inclusión; por lo regular los resultados destacados están relacionados con el trabajo diferenciado que algunos profesores realizan con estudiantes de alto aprovechamiento (muchas veces excluidos por su dedicación absoluta o control familiar a la actividad de estudio) y con el apoyo de la familia y el interés personal del escolar, pues no se identifican acciones sistémicas y coherentes de estimulación de la creatividad como un aspecto clave de las estrategias de inclusión educativa.

En los seis (6) grupos de discusión los directivos y docentes reconocen el trabajo que se viene realizando por el sistema educativo a nivel nacional, la atención que se le ofrece a los niños con NEE desde el Centro de Diagnóstico Provincial y las escuelas especiales así como la articulación de las actividades preventiva de los Grupos de Atención a menores atendidos entre el Ministerio de Educación y el Ministerio del Interior en cada territorio, así como y las estructuras de los Consejos populares y el apoyo del trabajo que realizan los trabajadores sociales. Sin embargo, reconocen que tema como las manifestaciones de bullying, violencia entre iguales, maltrato verbal o motes discriminatorios a estudiantes que presentan obesidad, insuficiencia para relacionarse en grupos, resultan identificadas como las principales formas de exclusión tanto por los iguales como por algunos profesores.

Por contra, los familiares y líderes comunitarios, reconocen la responsabilidad que tienen en ampliar el conocimiento del tema tanto en los hogares como en las instituciones comunitarias. En este sentido se listaron acciones sociales que ayudan a sensibilizar a las personas en el respeto a la diversidad y en crear condiciones básicas para que los niños con NEE pueden integrarse al Sistema General de Educación, destacando sobre todo campañas publicitarias, la preparación de los docentes y eliminación de barreras arquitectónicas, la preparación y orientación de las familias, el trabajo grupal con los estudiantes, la asesoría a directivos y jefes de ciclo.



La elaboración de medios de enseñanza. Aun así, la concepción que se defienden es restringida y se pondera a la necesidad educativa especial como condición básica para aludir a la inclusión socioeducativa.

El análisis de la percepción que los propios estudiantes; sin embargo, no evidencio un dominio concepto del término y no identifican la exclusión en ninguna de las formas o manifestaciones identificadas en las observaciones y confirmada con docentes y directivos. En el caso de los estudiantes de educación secundaria, los estudiantes confirman el uso de motes y comportamientos beligerantes; pero, no aceptan que estas sean con intenciones discriminatorias, sino que se utiliza para divertirse, jugar. Lo cual explica que este tipo de comportamiento no tiene una justificación racional y que, por tanto, no incluye la valoración de denigrar sino de entrar en juego con los otros que por sí mismo se mantienen excluidos por sus características.

En este sentido, los estudiantes en preuniversitario critican estas actitudes la asocian a los comportamientos infantil y de adolescentes de secundaria, reconocimiento las posibilidades de todos para hacer grandes cosas, la seguridad de que la diversidad no es problema, aunque no han recibido instrucción al respecto. Solo muy raros casos se mostraron conocedores del tema y es recurrente que ellos coincidan en tener experiencias familiares o vinculo afectivos directos con personas con alguna discapacidad o trastorno que lo enmarque en los grupos denominadas necesidades educativas especiales.

Los escolares de primaria solo reconocen que la inclusión es para niños con necesidades educativas especiales y no es amplia la experiencia en compartir actividades. En secundaria se mantiene la relación directa de la inclusión con las personas con determinada discapacidad; pero igual que en el preuniversitario, consideran las necesidades de aprendizaje y de conducta pueden ser superadas en la escuela con la ayuda de los profesores y de los demás miembros del grupo.

No se reconoce discriminación entre género, sin embargo, distinguen diferencias de comportamiento socioeducativo, sobre todo, al plantear que: las niñas más estudioso, más adecuadas en su modo de hablar y vestir mientras, solo los varones pueden ser menos exigente con relación a lo estudios, el lenguaje que utilizan y el tiempo dedicado a las actividades como deporte, y fiestas", aunque insisten en que, "*todos somos iguales pero diferentes*".

Reconocen que estas ideas se han venido construyendo desde la familia y en la propia escuela un grupo de frases registradas al respecto así los muestra. *^las niñas son más finas" los varones están para estudiar y el que no estudia deberá trabajar; las niñas deben venir temprano a la casa y no jugar con varones; los varones deben ser fuertes tener amigos no pueden llorar, las niñas deben cuidar su forma de comportarse su cabello, su forma de hablar; los varones deben estar limpio, que es eso de estar tanto rato en el espejo.* Los propios padres y docentes usan en sus expresiones en las que se cuestiona el comportamiento en función del género, es frecuente entonces responde: *esa actitud para una niña o los varones que son los fuertes y deben ser caballerosos.* No se pudo apreciar ninguna evidencia de discriminatoria por raza o religión, temas que no se incluyen en las discusiones.

A pesar de esto, la diferenciación en cuanto a estatus económico y su relación con lugar o confort donde vive, tenencia de equipos teléfonos, bicicleta, es referida como el conjunto de cosas en la que se diferencian. En este caso son los que no tienen esos medios los que generalmente se excluyen y poseen baja autoestima. Estas situaciones son más marcadas en las escuelas de secundarias básicas donde la formación de los grupos es más selectiva, peor menos estable por los conflictos que se generan por los que lideran su estructura y se vinculan a manifestaciones de segregación o bullying.

Al hilo de estos resultados, la triangulación de la información se realizó como un recurso para la interpretación de las relaciones entre las manifestaciones y factores asociados al comportamiento inclusión o no en la actividad educativa permitió concluir que:

- Existe claridad de la importancia y valor de la educación inclusiva para lograr una sociedad justa equitativa, sobre todo los avances en materia de justicia social u oportunidades de desarrollo.
- Se reconocen los aportes a la Pedagogía cubana, sobre todo en la atención a los estudiantes con discapacidad, la supresión de los obstáculos de excluyan o restrinjan su plena participación en la sociedad. De acuerdo con esta concepción, la discapacidad no es un rasgo individual, sino que es valorizada en gran medida en un ambiente hostil.
- Existen los medios y vías para evitar la discriminación y proporcionar la igualdad de oportunidades, pero aun estas se asocian a la integración de los niños con discapacidad en el sistema general y a determinados problemas y necesidades”, que no siempre encuentran las posibilidades de satisfacerse en la escuela. Las adaptaciones curriculares y los ajustes al proceso son menores que las posibilidades de acceso a servicios y programas de atención especializada.
- No se identifican en los objetivos y proyectos educativos de las escuelas la declaración explícita de trabajar por la educación inclusiva. Unas veces se asume como parte de la concepción del proceso; pero no se identifican acciones concretas, otras se declaran que no se sabe cómo hacerla.
- El análisis de la intervención educativa aun no logra el enfoque personalizado para el apoyo y el derecho a tener acceso a la educación regular, no garantiza la preparación y actuación consciente de los escolares ante el reto de la inclusión social deben ser impartidas en el contra turno y no en el mismo horario en que el estudiante frecuenta la clase común.
- Se reconoce también que existe un marco legal que prohíbe las prácticas educativas y sociales discriminatorias, promueve la valoración de la diferencia, acoge la pluralidad y garantiza la igualdad de oportunidades, pero la concepción que se posee se relaciona con el derecho a la educación para todos/as y el servicio de educación especial y en menor proporción la posibilidad de ajustar la oferta educativa a las necesidades y posibilidades de todos y cada uno.

- Se mantiene la didáctica para el grupo y solo en atención remedial las ayudas y apoyos personales a los identificados como "deficiente, desaprobados o problemáticos:
- La identificación de potencialidades en los niños no se incluye en la caracterización o el diagnóstico y es evidente la atención al problema cuando este se asocia a la conducta o al aprendizaje. Las asignaturas y actividades extracurriculares que pueden estimular el desarrollo de habilidades en el arte, el deporte, la innovación y creatividad y el liderazgo son asistemática y no construyen prioridad del proceso formativo.

Al considerar estos resultados es posible advertir que la educación inclusiva es uno de los aspectos esenciales para impulsar un cambio en el entendimiento de los desafíos educativos, el respeto a la diversidad, las posibilidades de interacción y convivencia pacífica, la realización personal de cada uno en función de la sociedad es entre otros los retos preconcebidos para proyectos de este tipo.

Por tanto, en materia de inclusión educativa es preciso superar el paradigma centrado en el déficit, las dificultades de aprendizaje y la desadaptación escolar por otro, más centrado en el potencial de los estudiantes para prender y alcanzar niveles superiores en su desarrollo sobre la base de la estimulación metacognitiva, el aprendizaje de habilidades prosociales.

Entonces, para enfrentar el gran desafío que constituye la implementación real de la educación inclusiva se considera una exigencia reinterpretar los marcos de acción propuestos para encaminar los esfuerzos hacia un proceso pedagógico centrado en el desarrollo máximo de las potencialidades de los escolares.

Esta postura exige un currículo con todas las oportunidades para aprender desde los ritmos y motivaciones de cada estudiante y al mismo tiempo que estimule el autoconocimiento, el planteamiento de metas, la apropiación de la ética con que ha de enfrentarse la convivencia y sobre todo capaz de reconocer y respetar la diversidad como un valor inherente a los grupos humanos que los hace fuertes en la medida que se pueda aprovechar lo que cada uno aprende y ofrece a los demás.

### **Conclusiones**

Al compartir la necesidad de una educación inclusiva como requisito de la calidad educacional de una nacional, se asume el compromiso de acortar las brechas que la diversidad puede generar cuando se crean estereotipo, que segregan o discriminan ya sea bajo criterios homogenices que deja fuera la posibilidad de disfrutar del derecho a desarrollar con plenitud todas sus capacidades.

La proyecciones avaladas en congresos reuniones internacionales han centrado el interés de atención o inclusión en uno u otro aspecto: la educación pública para todos es expresión de un primer intento de barrer con los aspectos que segregaron a generaciones entres de hombres y mujeres durante mucho años; peor hora los objetivos de educación de calidad, basado en la equidad, la justicia social y el desarrollo a lo largo de la vida, coloca a la escuela y a sus directivos, docentes y estudiantes ante una nuevo esfuerzo que se orienta a la inclusión social y educativa como apuesta también por el desarrollo sostenible.

Las iniciativas en estos años confirman la condición asumida para enfrentar estos proyectos; pero, queda por profundizar en las prácticas cuando se asiste un sólido marco político que sustenta y avala la organización y concreción de una educación inclusiva para todos y a lo largo de la vida.

La experiencia de las autoras en las investigaciones de campo en escuelas de enseñanza general, primera, secundaria y preuniversitaria, advierten la acogida de las pedagogías centradas en la inclusión social y atención a las necesidades educativas especiales y una proyección que desde el currículo tiende a colocar, en primer plano, la diversidad y el reconocimiento de la diferencia como potencialidad para los grupos; al tiempo que asume la estimulación de los recursos personales como una vía para potenciar el desarrollo de cada uno de los estudiantes que cursan esos niveles educativos y que podrán constituirse en la base de los proyectos prosociales inclusivos en la edad adulta.

El estudio, sin embargo, deja expuestas las direcciones hacia donde debe irse trabajando. La estructuración y organización del proceso pedagógico escolar deben pensarse para todos y eso implica no solo crear condiciones para aquellos que tienen necesidades educativas especiales sino, para identificar la diversidad única y escolar como un valor potencial para desarrollar las actividades curriculares y extracurriculares.

En efecto es de vital importancia entender la educación inclusiva, valora la diferencia en detrimento de la homogeneidad, promueve el aprendizaje a través de la cooperación, desarrolla las prácticas en relación con los derechos humanos, ofrece a todos los estudiantes oportunidades de aprendizaje para beneficio individual y de todo el colectivo.

Es preciso pasar de las posiciones centradas en las necesidades a una que, sin desconocer estas particularidades, ponga atención en la potencialidad, estimule el autoconocimiento, cree espacios de orientación psicopedagógica y asesoría a maestros, directivos, padres y a los propios grupos de estudiantes. Es necesario enseñar y aprender a disfrutar de una convivencia en la diversidad, en la pluralidad de la sociedad e impulsar el desarrollo de los niños y adolescentes, reconocer y respetar los derechos humanos, la solidaridad, la justicia y la paz, como claves para la contribución de un mundo mejor.

## Referencias

- Robles Ramírez AJ. Educación inclusiva, medio y propósito de la educación para todos. *bol.redipe* [Internet]. 1 de enero de 2021 [citado 30 de enero de 2021];10(1):173-84. Disponible en: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1171>.
- Simón, C. y Barrios, A. (2019). Las familias en el corazón de la educación inclusiva. *Aula Abierta*, 48(1), 51-58. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.1.2019.51-58>.
- Ávila, Y.; Aranda, B. y Paz, I. (2018) Estudio de Caso: Una Alternativa de Formación de la Competencia para la Orientación Educativa <http://ojs.formacion.edu.ec/index.php/rif/article/view/118> DOI: <https://doi.org/10.34070/rif.v6i3>.

- López-Vélez, A. L. (2018). La escuela inclusiva el derecho a la equidad y la excelencia educativa. España: Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, Argitalpen Zerbitzua.
- Bell, R. (2018) Diversas Perspectivas en Relación con Algunos Aspectos Conceptuales y Prácticos de la Inclusión Educativa <http://ojs.formacion.edu.ec/index.php/rif/article/view/105>. DOI: <https://doi.org/10.34070/rif.v6i2>.
- Duk, C. y Murillo, F. J. (2018). El mensaje de la educación inclusiva es simple, pero su puesta en práctica es compleja. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 11-13. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100011>.
- De la Cruz, G. (2017). Igualdad y equidad en educación: retos para una América latina en transición, *Educación*, 26(51),159-178. <https://doi.org/10.18800/educacion.201702.008>.
- Sevilla, D. E., Martín, M. J. y Jenaro, C. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman para docentes, CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, 25, 83-113. <http://www.scielo.org.mx/pdf/cpue/n25/1870-5308-cpue-25-00083.pdf>.
- Azorín Abellán, C.M. (2017). Análisis de instrumentos sobre educación inclusiva y atención a la diversidad. *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1043-1060.
- Sevilla, D. E., Martín, M. J. y Jenaro, C. (2017).
- Ramírez Íñiguez, A. (2016a). Repensar la inclusión social desde la educación: Algunas experiencias en América Latina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 5(1), 177-194.
- Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman para docentes, CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, 25, 83-113. <http://www.scielo.org.mx/pdf/cpue/n25/1870-5308-cpue-25-00083.pdf>