

FORMACIÓN ACADÉMICA DEL DOCENTE PARA UN PROCESO INCLUSIVO DE CALIDAD

**Sandra Ramírez Hernández &
Olivia García Reyes**

Recibido: 28-03-2023

Aprobado: 13-07-2023

Publicado: 31-12-2023



Esta obra está desarrollada bajo la iniciativa de acceso abierto (Open Access) y posee una Licencia Creative Commons CC BY-NC, la cual permite a los reutilizadores distribuir, remezclar, adaptar y construir a partir del material en cualquier medio o formato únicamente con fines no comerciales, y siempre y cuando se le otorgue la atribución al creador.

FORMACIÓN ACADÉMICA DEL DOCENTE PARA UN PROCESO INCLUSIVO DE CALIDAD.

Academic training of the teacher for an inclusive quality process

Autoras

Sandra Ramírez Hernández*
Olivia García Reyes**

Cuba

*Cubana, Máster en Educación Especial, Metodóloga de Trabajo Preventivo, Dirección Provincial de Educación en Pinar del Río, Cuba

Correo electrónico:
sandrarh435@gmail.com

ORCID:

<https://orcid.org/0009-0003-4826-2341>

**Cubana, Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular, Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca" Cuba

Correo electrónico:
olitalyk@gmail.com

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0003-0318-0628>

RESUMEN

El artículo aborda problemáticas identificadas en los docentes para desarrollar un proceso de atención educativa inclusivo en los educandos en situación de vulnerabilidad. En el estudio exploratorio se utilizaron métodos como el análisis documental, la observación científica, la entrevista y la encuesta. Se desarrolló un sistema de talleres que incluye principios teórico-metodológicos y orientaciones metodológicas, estructurado en siete talleres. La valoración de especialistas y los resultados cuantitativos y cualitativos recalcaron la pertinencia de la propuesta para eliminar o minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación social.

Palabras clave: *preparación docente, participación social, inclusión educativa, situación de vulnerabilidad.*

Cómo citar este artículo:

Ramírez, S.& García, O. (2023).
Formación académica del
docente para un proceso
inclusivo de calidad. *Revista
Estudios en Educación*
(REeED), 6(11), p.p. 11 – 32.

ABSTRACT

The article addresses problems identified in teachers to develop an inclusive educational care process for students in vulnerable situations. In the exploratory study, methods such as documentary analysis, scientific observation, interview and survey were used. A system of workshops was developed that includes theoretical-methodological principles and methodological orientations, structured in seven workshops. The evaluation of specialists and the quantitative and qualitative results emphasized the relevance of the proposal to eliminate or minimize the barriers to learning and social participation.

Key words: teacher preparation, social participation, educational inclusion, vulnerable situation.

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva ha irrumpido en el ámbito mundial como respuesta trascendental de todos los que anhelan una sociedad diferente, inclusiva y participativa. (Sierra y García, 2020). A decir de Simón y Echeita (2013), la educación inclusiva es un derecho que implica el desafío del cambio educativo hacia sistemas de calidad, equitativos y para todos a lo largo de toda la vida, sin descalificar a las personas por su lugar de origen, sexo, salud, nivel social, etnia o cualquier otra singularidad.

La inclusión educativa se considera como la mejor práctica en educación durante muchos años (Stites et al., 2018). Cuando en el sistema educativo persisten prácticas verdaderamente inclusivas, se crean expectativas para todas las personas y grupos que tienen que ver, en su trabajo, con personas que requieren ciertos apoyos para enfrentar no solo su interacción y aprendizaje en el aula, sino también en su familia y comunidad. (Soto 2003)

Los resultados de García y Tamayo (2018) indican que la inclusión educativa exige un ajuste en el modelo de escuela actuante, profesores distintos, padres diferentes, una organización escolar integrada y un funcionamiento de comunidad entre todos, que se centre en las habilidades y potencialidades y no en deficiencias y dificultades de los educandos.

Los mismos autores refieren que la inclusión educativa implica, además, una reformulación del accionar del sistema educativo en todos los aspectos: teóricos, metodológicos, organizativos y administrativos lo que presupone la búsqueda de alternativas para viabilizar una nueva ideología en la escuela, lo que supone acceder con mayor facilidad a la institución escolar, a los programas de estudio u otros materiales escolares.

De acuerdo con Casanova (2011), desarrollar escuelas con carácter inclusivo y de atención a la diversidad es un reto de la educación contemporánea. Se debe conocer la escuela a profundidad para reconocer los valores de la educación inclusiva y crear un ambiente de convivencia en la diversidad que fortalezca las estrategias para desarrollar aprendizajes válidos y personalidades equilibradas, respetuosas y condiciones necesarias para formar una ciudadanía responsable ante sí mismo y ante el mundo que le toca vivir a los individuos.

En este sentido, Soto (2003), refiere que la inclusión o educación para todos es una tarea que le compete a la sociedad, pero, sobre todo, a los centros educativos, los cuales deben, de alguna manera, cuestionarse sobre su proyecto de centro y su compromiso como institución para responder a las demandas de los educandos.

En 2019, Figueredo et al., concluyó que el desarrollo de la educación inclusiva requiere de transformaciones que abarcan a la totalidad del sistema educativo, de ahí la importancia de que no se lleve a cabo de manera aislada, pues es difícil su puesta en práctica cuando no se han reformado otros aspectos de los sistemas educativos y sociales que tienen efecto de exclusión.

Por su parte, Holguín (2019) hace énfasis en que la diversidad identificada en los docentes es mucho más amplia de la que señala el sistema educativo; se concuerda además

con el criterio de Leal (2014) al reconocer el papel de los docentes como formadores y mediadores de los proyectos de vida de los educandos.

De hecho, llevar a cabo un proceso de inclusión educativa de calidad no solo centra la atención en los educandos con necesidades educativas especiales, como se admitía en años anteriores, hoy se tienen en cuenta otros sectores que encuentran barreras para el aprendizaje y la plena participación social.

En Cuba, el proyecto “Atención a infantes, adolescentes y jóvenes en situación de riesgo”, que responde al programa: “Prevención social y atención a las vulnerabilidades” y al macroprograma: “Desarrollo humano, equidad y justicia social”; establece entre sus objetivos principales reducir las vulnerabilidades que limitan la formación integral de infantes, adolescentes y jóvenes para enfrentar las amenazas y aprovechar las oportunidades que les brinda la sociedad y contribuir a la elevación de la calidad de vida con equidad y justicia social a partir de elevar la calidad en su identificación, análisis, atención y seguimiento para garantizar una respuesta efectiva, oportuna y con equidad a aquellos infantes, adolescentes, jóvenes y sus familias que, por su situación familiar, social, de salud, aprovechamiento escolar o de comportamiento, lo requieran.

Los indicadores de dicho proyecto están relacionados con vulnerabilidades que pueden constituir o no barreras para el aprendizaje y la participación social y que en ocasiones se convierten en motivo de exclusión; entre ellos se encuentran los menores de 0-6 años en situación social compleja; embarazo en las adolescentes; menores en situación de riesgo que participan en hechos tipificados como delitos, conductas agravadas y nocivas; menores con indicios y práctica de prostitución; hijos de reclusos; estudiantes vinculados al consumo o participación en hechos de droga y desvinculados del Sistema Nacional de Educación en edad escolar.

En este sentido, juega un papel importante los directivos y docentes en las instituciones educativas, no solo en el conocimiento de las materias que imparten y las programaciones para el vencimiento de los objetivos del currículum establecidos para el grado, sino también las habilidades que posean para resaltar la necesidad de la formación de valores y la capacidad de resiliencia de estos, en especial aquellos que por estar en situación de vulnerabilidad son objeto de exclusión; además de ser capaces de identificar factores de riesgo que conlleven a estas situaciones.

Sin embargo, en no pocas situaciones y contextos, la práctica pedagógica demuestra que los docentes priorizan los conocimientos técnicos por encima de la formación de habilidades, valores y actitudes que les permita afrontar las vulnerabilidades que presentan. Por tanto, se propone como objetivo, en un primer momento, realizar un proceso de diagnóstico que permita un acercamiento a las principales problemáticas identificadas en los docentes para llevar a cabo un proceso de inclusión educativa de calidad.

En un segundo momento en el artículo se establece también como objetivo, proponer un sistema de talleres que contribuya a la formación académica de los docentes para la

atención a infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad desde un enfoque inclusivo. Para ello, se toma como referencia los resultados obtenidos en el diagnóstico a partir de la aplicación de los métodos y técnicas de investigación empírica.

DISEÑO METODOLÓGICO

La investigación tuvo lugar durante el período comprendido entre abril de 2022 y febrero de 2023 en la provincia Pinar del Río, en el municipio del mismo nombre. Se trabajó con una muestra integrada por 36 docentes de primaria, 21 de secundaria básica y 8 de preuniversitario y 9 de la Educación Técnica y Profesional (ETP), para un total de 74 docentes; se utilizó un tipo de muestreo aleatorio simple, sin reposición.

En la investigación se asumió como enfoque metodológico general el dialéctico materialista. Ello posibilitó no solo la sistematización de los antecedentes históricos y referentes teóricos relacionados con el tema, sino también constatar la problemática en la práctica pedagógica, concebir un sistema de talleres como solución al problema y luego de su aplicación en la práctica educativa medir impacto y las principales transformaciones en el orden cognitivo, procedimental y actitudinal de la muestra.

Como métodos teóricos se utilizaron: el analítico-sintético, empleado durante todo el proceso investigativo para la determinación de los referentes teórico-metodológicos y sus manifestaciones prácticas, hasta arribar a los criterios y a las conclusiones expuestas; el inductivo-deductivo se utilizó en el estudio para la delimitación de las concepciones teórico-metodológicas referidas a la inclusión educativa y la formación académica de los docentes para la atención a infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad. El análisis histórico y lógico permitió conocer las diferentes concepciones filosóficas, psicológicas y pedagógicas del proceso de inclusión educativa en su devenir histórico, así como los diferentes enfoques hasta la actualidad; el sistémico-estructural-funcional proporcionó la orientación general en la elaboración del sistema de talleres dirigido a la formación académica de docentes para llevar a cabo un proceso de inclusión educativa de calidad, mediante la determinación de sus componentes y las relaciones establecidas entre ellos; la modelación posibilitó crear una representación mental que ofrece información acerca de la estructura y las relaciones que se dan en el sistema de talleres propuesto.

Como métodos empíricos fueron utilizados: el análisis documental, que aportó organización, selección, estudio, tratamiento e interpretación de diferentes documentos (planes de clases, evaluaciones sistemáticas, Resoluciones Ministeriales, planes anuales de capacitación profesional y de trabajo metodológico, caracterizaciones psicopedagógicas y estrategias de atención educativas de los infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad).

Para ello fue analizado el tratamiento metodológico de los aspectos que comprende

la inclusión educativa en los materiales antes mencionados, analizando:

- Objetivos
- Contenidos
- Métodos
- Procedimientos
- Medios
- Formas de organización del trabajo
- Diseño de tareas docentes
- Evaluación empleada
- Estado del tratamiento a las situaciones de vulnerabilidad identificadas en la caracterización y la intervención educativa que se ofrece.

Se llevó a cabo la observación científica a 30 actividades de ellas 18 clases de las asignaturas Matemática, Español Literatura, Historia de Cuba, Educación Física, Educación Artística e Idioma Inglés; además se visitaron 12 actividades metodológicas desarrolladas en el marco de las visitas de ayuda metodológica realizadas en el propio municipio, se intencionó con el propósito de constatar la actualización cognitiva, procedimental y actitudinal que poseen los docentes para la atención a educandos en situación de vulnerabilidad desde un enfoque inclusivo; para ello se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores:

- Nivel de conocimiento del docente sobre los indicadores de vulnerabilidad establecidos en el proyecto “Atención a infantes, adolescentes y jóvenes”.
- Estado de los conocimientos para la identificación de educando y familias en situación de vulnerabilidad.
- Relación entre el diagnóstico realizado a los educandos y sus familias en situación de vulnerabilidad con las actividades diseñadas en los proyectos de grupo e institucional.
- Nivel de conocimiento del docente sobre las políticas inclusivas.
- Dominio de los aspectos a tener para la atención a la diversidad.
- Relación entre los resultados del diagnóstico y las actividades a realizar en las clases.
- Responsabilidad en el cumplimiento de las políticas, prácticas y culturas inclusivas.
- Disposición para la realización de actividades inclusivas con educandos y familias en situación de vulnerabilidad.
- Significación afectiva-emocional hacia la atención a educandos y familias en situación de vulnerabilidad.
- Aplicación de los contenidos asociados a la inclusión educativa como parte del proceso de capacitación recibida.
- Para la observación a clases se utilizaron los siguientes indicadores:
- El proceso enseñanza aprendizaje es del tipo que celebra la diversidad y los docentes trabajan para crear una atmósfera donde las diferencias se comprenden y se aprecian.

- Hay un enfoque en el aula de construir relaciones positivas entre todos los educandos en todas las actividades y en todos los ambientes.
- Existe un esfuerzo en el aula para enseñar participación activa y responsabilidad en la sociedad.
- Los docentes, asistentes y demás personal tienen un conocimiento sobre los indicadores de vulnerabilidad y el procedimiento para su identificación y atención.
- A todos los estudiantes se les asigna la misma tarea.
- Los docentes incorporan materiales visuales, táctiles y kinestésicos y actividades que cubran las diversas necesidades de los educandos.
- Los docentes utilizan rutinas y procedimientos en toda el aula para apoyar el aprendizaje y el manejo dentro del aula.
- Los maestros utilizan múltiples formatos para proporcionar instrucción tales como instrucción individual, en grupos de dos, en pequeños grupos y a toda la clase a la vez.
- Los docentes utilizan el diagnóstico individual y del grupo como base para la planificación de las actividades a desarrollar.
- Por lo regular los docentes planifican sus lecciones utilizando material que complementa el texto (como, por ejemplo, videos, DVD, recursos en la Internet, artículos de revistas, periódicos, etc.).
- Los docentes miden la comprensión del estudiante, y clarifican la instrucción utilizando una variedad de evaluaciones continuas (formativas).
- Se utilizan métodos variados en el aula para recopilar datos del progreso en el currículo y hacia las metas de los participantes.
- Los apoyos y estrategias que se implementan se actualizan de acuerdo al progreso de los participantes.

La entrevista a los docentes se realizó con la finalidad de obtener información sobre el tratamiento a la temática desde los espacios del trabajo metodológico para lo que se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores:

- Valoración de la formación académica teórica-metodológica del docente de la enseñanza general para la atención educativa a infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad, en función del:
 - nivel de conocimiento acerca de los indicadores de vulnerabilidad establecidos en el proyecto Atención a infantes, adolescentes y riesgos en situación de riesgo.
 - nivel de conocimiento acerca de los procedimientos para la atención a infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad.
 - nivel de conocimiento de los factores de riesgo que conllevan a situaciones de vulnerabilidad.
 - nivel de conocimiento y aplicación asociado con los métodos para el diagnóstico

escolar, la caracterización psicopedagógica y el diseño de la estrategia educativa en los infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad.

- nivel de conocimiento y aplicación relacionados con los apoyos educativos para la atención y la respuesta educativa a infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad.
- Valoración de la concepción de la aplicación de estos contenidos en el proceso de formación académica del docente de la enseñanza general. En relación con este aspecto referirse a las que se relacionan con su esfera de actuación asociadas con la formación inicial, permanente, trabajo metodológico, atención especializada, entre otras; unido al tratamiento interdisciplinario y/o intersectorial brindado o no, en el diseño del proceso.
- Consideraciones sobre el desarrollo de acciones en función de la formación académica del docente de la enseñanza general para la atención educativa a infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad. Argumentarlas.
- Formas organizativas y contenidos que según su valoración serían más pertinentes para su desarrollo.

La encuesta la que se aplicó para valorar a partir del criterio de especialistas la calidad del sistema de talleres como una vía para potenciar la formación académica de docentes para la atención a infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad desde un enfoque inclusivo.

A cada especialista se le hizo llegar el sistema de talleres elaborado como resultado de la investigación mencionada, para que se pronunciaran respecto a los aspectos (Tabla 1). En tal sentido marcaron en una escala de 5 categorías (C) cuán adecuado consideraron cada aspecto de la misma atendiendo a la valoración que se le merece desde el análisis del resumen de la propuesta que le ha sido entregado. Las categorías son:

C1: Muy adecuado.

C2: Bastante adecuado.

C3: Adecuado.

C4: Poco adecuado.

C5: No adecuado.

Tabla 1. Aspectos a evaluar por los especialistas.

No	Aspectos a valorar.	C1	C2	C3	C4	C5
1.	Grado de relevancia de las posiciones teóricas que sustentan el sistema de talleres.					
2.	Grado de relevancia de las fases asumidas en la organización y ejecución del sistema de talleres.					
3.	Grado de relevancia del sistema de talleres presentado.					
4.	La utilidad práctica del sistema de talleres diseñado.					
5	Aseguramiento para la realización de los talleres					
6	Relaciones entre los componentes estructurales del sistema de talleres.					
7	Coherencia entre la teoría asumida y los fundamentos establecidos para la concepción del sistema de talleres					
8	Variedad y diversidad en el tratamiento a diferentes temáticas					
9	Aplicabilidad del sistema de talleres					

Fuente: Elaboración propia

Además, los especialistas debían exponer, según su criterio, en qué medida el sistema de talleres puede ayudar al docente en la atención infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad desde un enfoque inclusivo y mencionar las sugerencias y recomendaciones para el perfeccionamiento de la propuesta.

El análisis, interpretación e integración de los resultados se realizaron desde el punto de vista cualitativo y cuantitativo.

RESULTADOS

➤ Análisis de documentos

El análisis de los planes de clases permitió constatar que no se tienen en cuenta un adecuado diagnóstico de las posibilidades reales de los participantes para cumplir con éxito el proceso docente educativo que les permita no solo aprender a hacer sino también aprender a vivir y aprender a convivir. Las tareas, en su mayoría, están sólo en función de los niveles de desempeño cognitivo, dejando a un segundo plano la estimulación deseada del desarrollo del pensamiento, la formación de cualidades y valores que le permitan actuar de forma activa ante los problemas que se les plantean. Las tareas que se elaboran para ser resueltas por los

participantes en el aula y las evaluaciones sistemáticas, no siempre el docente planifica actividades teniendo en cuenta las potencialidades y necesidad de la totalidad de la matrícula del grupo, las diferencias solo se tienen en cuenta con aquellos que presentan una necesidad educativa especial asociada a una discapacidad. Son asistemáticas las acciones y rediseño de las estrategias de atención educativa de aquellos educandos que no poseen esta condición y sin embargo se encuentran en situación de vulnerabilidad.

Durante el análisis de documentos fueron revisadas 14 estrategias de trabajo científico metodológica y de superación correspondientes, se pudo comprobar que en 12 de ellas, para el 85.7% no se declaraba como una de las necesidades de superación y capacitación de los docentes lo relacionado con la inclusión educativa, con énfasis en métodos y procedimiento, verificándose que son insuficientes las acciones de formación académica a los docentes para la atención a infantes, adolescentes y jóvenes desde un enfoque inclusivo, dedicándose mayor tiempo a la dirección del proceso educativo de las asignaturas priorizadas.

➤ **Observación**

Los principales resultados de las observaciones realizadas permitieron señalar que de las 18 clases observadas (Tabla 2), el 83.3% de los docentes, asistentes y demás personal tienen un conocimiento sobre los indicadores de vulnerabilidad y el procedimiento para su identificación y atención sin embargo solo el 38.9% utilizan el diagnóstico individual y del grupo como base para la planificación de las actividades a desarrollar durante el proceso.

A pesar de que en el 88.9% existe un esfuerzo para enseñar participación activa y responsabilidad en la sociedad; solo el 33.3% de los docentes miden la comprensión del estudiante, y clarifican la instrucción utilizando una variedad de evaluaciones continuas, utilizando rutinas y procedimientos en toda el aula para apoyar el aprendizaje y el manejo dentro del aula principalmente en las asignaturas Educación Física (en el nivel educativo primaria) y Educación Artística. En el 44.4% los apoyos y estrategias que se implementan se actualizan de acuerdo al progreso del educando.

El 66.7% de los docentes asignan la misma tarea a todos los educandos principalmente en las asignaturas matemática, Español Literatura e Historia de Cuba. En la educación primaria, secundaria básica y ETP por lo regular los docentes planifican sus lecciones utilizando solo el texto; no siendo así en el preuniversitario donde estos se complementan con otros materiales como videos, recursos en la Internet, artículos de revistas, y periódicos principalmente en las asignaturas Historia de Cuba, Educación Artística e Idioma Inglés. Lo que evidencia que no siempre incorporan materiales visuales, táctiles y kinestésicos y actividades que cubran las diversas necesidades de los educandos.

Solo el 61.1% de los docentes utilizan múltiples formatos para proporcionar instrucción tales como instrucción individual, en grupos de dos, en pequeños grupos y a toda la clase a la vez principalmente en Idioma Inglés, Educación Física y Educación Artística.

Se hace necesario en la totalidad de la muestra construir relaciones positivas entre todos los participantes en todas las actividades y en todos los ambientes donde se utilicen métodos variados en el aula para recopilar datos del progreso en el currículo y hacia sus metas logrando así que el proceso enseñanza aprendizaje sea del tipo que celebra la diversidad y los docentes trabajen para crear una atmósfera donde las diferencias se comprenden y se aprecian

Tabla 2. Total de clases observadas

Asignaturas	Niveles educativos				Total
	Primaria	Secundaria	Básica	Preuniversitario ETP	
Matemática	2			1	3
Español Literatura		2			2
Historia de Cuba		1		1	3
Educación Física	2				4
Educación Artística	1	1		2	4
Idioma Inglés		1		1	2
Total	5	5		5	3

Fuente: Elaboración propia

En las actividades metodológicas observadas se constató que los docentes, a pesar de conocer los elementos teóricos que sustentan el proceso inclusivo de calidad en la atención a infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad, estos nos los aplican en la práctica para la atención a la diversidad desde las actividades docentes y no docentes. Las principales dificultades detectadas están en que las acciones realizadas no siempre tienen un enfoque interdisciplinario y no se aprovechan oportunamente todos los espacios de sistema de trabajo metodológico para llevar a cabo un proceso de preparación donde se le brinde tratamiento a la temática.

➤ **Entrevista**

Los resultados mostraron que los docentes poseen dificultades en cuanto a la diferencia entre la integración y la inclusión educativa como fenómenos sociales, en la práctica los elementos que las distinguen suelen ser confundidos por ellos. Se declaró por parte del grupo la necesidad de profundizar en aspectos teóricos y metodológicos relacionados con la inclusión educativa; en la elaboración de estrategias de atención educativas con acciones medibles y flexibles teniendo como base el diagnóstico del 100% de los contextos de actuación de los participantes (escuela, familia y comunidad), no solo de aquellos con necesidad educativa especial asociada a una discapacidad sino también de los que por su situación de salud, comportamiento, aprovechamiento escolar y/o problemas familiares o personales se encuentran en situación de vulnerabilidad. Además, se destaca la

necesidad del perfeccionamiento de la formación académica del trabajador en educación, pues a un docente que no haya recibido adecuadamente, en su formación, los contenidos relacionados con la inclusión educativa le será más difícil enfrentar estas situaciones en la práctica.

La guía de entrevista aplicada a la totalidad de la muestra permitió constatar estas informaciones. El 100% de los entrevistados consideró necesario el tratamiento a la temática, de ellos el 79.7% se refirieron a los aspectos asociados con el diagnóstico escolar, la caracterización psicopedagógica y la estrategia educativa individual; más el 87.8% incluyeron las necesidades específicas de apoyo educativo y su concreción en la clase así como la identificación y tratamiento a infantes, adolescentes y jóvenes que presentan factores de riesgo que conlleven a situaciones de vulnerabilidad, debido a que en la mayoría de los casos la atención que se realiza es correctiva/remedial y no preventiva.

En ella se reveló que los indicadores evaluados se comportaron de poco adecuado, donde los de más bajo índice se asociaron con el nivel de conocimiento sobre los apoyos educativos para la atención y respuesta educativa a infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad.

Solo el 28.4% del total domina los procedimientos para la atención a infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad, valorando las carencias del docente para llevar a cabo una atención educativa de calidad.

El 82.4% reconoce que el taller metodológico constituye la forma más efectiva para el tratamiento a la temática debido a las posibilidades que brinda para que de manera cooperada se elaboren estrategias, alternativas didácticas y se discutan propuestas para la solución en la práctica educativa de esta problemática a partir de las conclusiones arribadas en equipo.

Los hallazgos sistematizados y categorizados hacen emerger, como categorías sobresalientes: inclusión educativa y transformación; formación académica; e implicación de situaciones de exclusión.

Una vez analizados y triangulados los resultados de los instrumentos se identificaron las siguientes necesidades en el proceso de preparación de docentes para la atención a educandos desde un enfoque inclusivo:

- Insuficiente dominio de los elementos teóricos, métodos y procedimentales para llevar a cabo un proceso de inclusión educativa.
- Insuficiente dominio de los indicadores de las políticas, culturas y prácticas de inclusión educativa.

Los resultados del diagnóstico del proceso de formación académica de docentes para la atención a infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad desde un enfoque inclusivo evidenciaron la necesidad de una búsqueda de solución desde la vía científica a partir de la puesta en práctica de un sistema de talleres.

En este sentido el taller constituye una manera rápida, efectiva y dinámica para optimizar el tiempo y lograr la preparación de directivos y docentes en un tema tan sensible como este a partir de relación que se establece entre la experiencia individual, la reflexión colectiva y la producción de conocimientos como principio rector; la vinculación de la teoría con la práctica y la reflexión, revisión y proyección crítica de los contenidos.

➤ **Propuesta de solución al problema identificado**

Para dar respuesta a las insuficiencias identificadas se propuso un sistema de talleres con el objetivo de contribuir a la formación académica de los docentes para la atención a educandos desde un enfoque inclusivo.

Para el desarrollo de los talleres fueron establecidas las siguientes orientaciones metodológicas generales:

- Es necesaria la consulta de documentos normativos y metodológicos sobre inclusión educativa. Así como otra bibliografía relacionada con el tema.
- Estructuración en los momentos del taller como forma de organización de la docencia: Introducción, Desarrollo y Cierre.
- Cada taller tiene una duración de una hora y se desarrollaron en los diferentes espacios del sistema de trabajo metodológico con una frecuencia mensual.
- La utilización de un lenguaje asequible, así como la flexibilidad en su funcionamiento, constituyen otros elementos a tener en cuenta para la obtención de una formación académica más efectiva y sensibilización de los docentes sobre la temática, y garantiza un mayor condicionamiento para asumir su rol directivo.
- El coordinador debe ser un profesional de experiencia en el tema de la inclusión educativa con una alta formación académica teórico-metodológica general y sobre todo en lo relacionado con el tema seleccionado en la presente investigación.
- Los métodos y procedimientos que se emplean para aprender permiten el desarrollo del grupo, entre los que se destacan: el debate, la conversación, las técnicas participativas y el intercambio de experiencias.
- La utilización de técnicas participativas en el desarrollo del sistema de talleres logrando el protagonismo de los participantes en la construcción del conocimiento.
- Pueden ser invitados miembros de diferentes organismos y organizaciones durante la puesta en práctica de los talleres, ellos pudiesen favorecer el intercambio de experiencias.
- Concepción de la evaluación con carácter formativo (evaluación diagnóstica e interventiva).

Como principios que rigen el funcionamiento del sistema de talleres se establecieron los propuestos por Torres (2003):

- Principio de la autenticidad: define que no existe una relación de subordinación, sino de coordinación. Cada nivel de dirección, institución, órgano u organismo tiene su

identidad propia y responsabilidad legal. Están obligadas a aportar a la formación y desarrollo integral de sus miembros escolares y ciudadanos.

- Principio de la aceptación: se expresa en el reconocimiento y respeto de los criterios, decisiones y espacios del otro. Es necesaria una comunicación profesional entre los participantes, donde cada uno comprenda que no posee toda la verdad, que debe ser flexible y estar sujeto a cambios en su forma de pensar, sentir y actuar. Lo que los otros opinen, piensen y valoren es también útil en las decisiones, es una condición en la ética de la relación.
- Principios de la participación: todos están implicados en el proceso formativo desde una posición activa, interactiva e integrada, donde quedan definidas las responsabilidades en cada nivel de dirección y el alcance de sus acciones. Todas deben contribuir a la toma de decisiones en la solución de las dificultades.
- Principios de la conciliación relativa: es la coherencia entre lo que se espera y lo que se hace en los grupos intermedios de socialización y formación, donde los mediadores principales son precisamente la familia, la escuela y la comunidad.

Durante la puesta en práctica, los docentes deben desarrollar habilidades relacionadas con identificar los principales problemas de vulnerabilidad que se presentan en el contexto socio-educativo además de demostrar sistemas de actividades para el tratamiento a diferentes situaciones de vulnerabilidad que se presentan en el contexto socio-educativo; modelar estrategias y alternativas pedagógicas para el tratamiento dichas situaciones y fundamentar desde el punto de vista teórico y metodológico las alternativas pedagógicas para su tratamiento.

El sistema de talleres fue integrado por las siguientes actividades:

Taller 1: Atención a la diversidad. Un análisis desde el enfoque histórico-cultural.

Objetivo: fundamentar el papel del enfoque histórico-cultural en el proceso de diagnóstico de infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad.

Método: (Conversación, discusión)

Ideas centrales abordadas en el taller: acciones que propicien la puesta en práctica de los principales postulados del enfoque histórico-cultural y su relación con el diagnóstico de los educandos en sus tres contextos de actuación.

Taller 2: Contexto escolar e inclusión educativa.

Objetivo: valorar la relación inclusión educativa y contexto escolar en la obtención de una educación de calidad.

Método: (Conversación, discusión)

Ideas centrales abordadas en el taller: acciones que permitan la reflexión sobre la importancia del diagnóstico como punto de partida para lograr una adecuada convivencia en el contexto escolar desde culturas y prácticas inclusivas.

Taller 3: Factores de riesgo y situaciones de vulnerabilidad.

Objetivo: Fundamentar teórica y metodológicamente el tratamiento a las vulnerabilidades en escolares de diferentes niveles educativos.

Método: (Conversación, discusión)

Ideas centrales abordadas en el taller: Tipología de vulnerabilidades: menores de 0-6 años en situación social compleja; embarazo en las adolescentes; menores en situación de riesgo que participan en hechos tipificados como delitos, conductas agravadas y nocivas; menores con indicios y práctica de prostitución; hijos de reclusos; estudiantes vinculados al consumo o participación en hechos de droga y desvinculados del Sistema Nacional de Educación en edad escolar.

- acciones que permitan identificar las vulnerabilidades en el contexto educativo, así como los factores de riesgo que pueden conllevar a dichas situaciones.
- Las formas de organizar el trabajo y métodos para el tratamiento de las vulnerabilidades: las actividades docentes, extra docentes y extraescolares.

Taller 4: Tratamiento a las vulnerabilidades en el contexto educativo.

Objetivo: modelar alternativas para el tratamiento a las vulnerabilidades en el contexto educativo.

Método: (Conversación, discusión)

Ideas centrales abordadas en el taller: Elaboración de situaciones pedagógicas correspondientes a factores de riesgos, correspondientes a vulnerabilidades en el contexto educativo.

- Alternativa para el tratamiento a una tipología de vulnerabilidad, para ello se sugiere considerar:
- Exigencias de la caracterización psicopedagógica al contexto vulnerable.
- Papel del sistema de influencias educativas en el tratamiento a las vulnerabilidades.
- Métodos, técnicas y vías para la atención de la vulnerabilidad.
-

Taller 5: Inclusión, equidad y calidad.

Objetivo: modelar acciones, desde el diagnóstico, para la atención oportuna e integral a infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad.

Método: (Conversación, discusión)

Ideas centrales abordadas en el taller: acciones a desarrollar desde el aula y el gabinete psicopedagógico con infantes, adolescentes y jóvenes que se encuentran en situación de vulnerabilidad.

Taller 6: Buenas prácticas en educación inclusiva.

Objetivo: modelar acciones que pueden utilizarse durante la clase para el desarrollo de la resiliencia en los infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad.

Método: (Conversación, discusión)

Ideas centrales abordadas en el taller: acciones a desarrollar desde la clase, vinculadas a las diferentes situaciones de vulnerabilidad que presentan los infantes, adolescentes y jóvenes.

Taller 7: Educación de calidad para todos.

Objetivo: modelar actividades que den respuesta desde la vía curricular a las situaciones de exclusión que se pueden presentar en el contexto educativo y social.

Método: (Conversación, discusión)

Ideas centrales abordadas en el taller: procedimientos para diseñar una propuesta curricular teniendo en cuenta las competencias básicas y las habilidades adaptativas y de interacción social de los infantes, adolescentes y jóvenes, con la participación de todos los profesionales

Taller 8: Proyectos inclusivos.

Objetivo: modelar actividades que desde el proyecto de grupo y del institucional permiten la atención a la diversidad.

Método: (Conversación, discusión)

Ideas centrales abordadas en el taller: acciones a desarrollar la participación de los infantes, adolescentes y jóvenes en acciones externas que proyecten la imagen inclusiva del centro.

Taller 9: Educación inclusiva. Visión y perspectiva futura.

Objetivo: modelar acciones que supongan una adaptación del sistema a los participantes y no de los participantes al sistema.

Método: (Conversación, discusión)

Ideas centrales abordadas en el taller: elaboración de actividades que garanticen entornos accesibles (físicos, cognitivos, comunicativos y actitudinales). Se establecen además acciones formativas que pretenden crear una cultura hacia la inclusión en toda la comunidad educativa

➤ **Valoración de los resultados de la puesta en práctica del sistema de talleres**

Se seleccionó un grupo de 11 profesionales con experiencia en la temática, ocho poseen la categoría académica de Máster en Ciencias de la Educación y tres con la categoría científica de doctor en Ciencias Pedagógicas. Siete son metodólogos en la Dirección Provincial de Educación y cuatro profesores de la Universidad “Hermanos Saíz Montes de Oca”. La propuesta de solución fue sometida a la valoración de cada uno de los especialistas por separado y de forma simultánea, con el objetivo de que no pudieran intercambiar criterios que falsearan los resultados, buscando niveles de coincidencias, discrepancias, criterios a favor o en contra, no influidos por el intercambio.

El 100% de los especialistas coinciden en que la planificación del diseño de la propuesta, presenta una notable variedad y diversidad en el tratamiento a diferentes temáticas, a través de los talleres, los cuales están en correspondencia con la necesidad de formación académica de docentes para la atención a educandos desde un enfoque inclusivo.

Encuentran muy adecuado la utilización de talleres como vía para el tratamiento a la temática 9 especialistas para un 81.8%, debido a su carácter vivencial y la vinculación de la teoría y la práctica que estos poseen. Se considera que la propuesta constituye una oferta novedosa, por cuanto, contempla detalladamente las vías para elevar la calidad del proceso de formación académica a los docentes, existiendo relaciones entre los componentes estructurales.

El 90.9% considera que poseen además coherencia entre la teoría asumida y los fundamentos establecidos para la concepción del sistema de talleres. Con respecto al aseguramiento para la realización de los talleres el 100 % se encontró muy adecuado, alegando que para los talleres no se necesitan recursos que no estén al alcance de los participantes por lo que su aplicabilidad es muy adecuada. Se recomienda que los talleres sean generalizados a los demás niveles educativos.

Una vez aplicados los talleres los participantes reconocen tener una mejor formación académica en cuanto al diagnóstico ofreciendo a cada educando aquello que necesita aprender, diseñando acciones orientadas a la construcción de competencias, en lugar de la corrección de debilidades, respetando los ritmos personales y teniendo en cuenta los intereses y las necesidades a partir de la utilización de metodologías personalizadas (ajustadas a las necesidades únicas de cada educando), a la vez que se favorecen las interacciones grupales de colaboración y respeto mutuo.

Estos docentes priorizan los aprendizajes significativos y funcionales, aplicables a diferentes contextos y situaciones, que sean de utilidad para cada persona en su contexto de vida. Están preparados para crear un centro educativo inclusivo que no solo eduque a los educandos, sino eduque personas, ciudadanos, por lo que sus acciones y planteamientos van más allá de las paredes del aula y de los muros del centro.

La evaluación de los participantes mantuvo un carácter procesal a partir de sus dos formas: diagnóstica, que permitió evaluar la situación de la formación académica de los docentes para la atención, declarando potencialidades y necesidades y áreas fuertes y débiles; y la evaluación interventiva realizada en el propio desarrollo del proceso considerando la asimilación y transferencia de la ayuda, disposición para la realización de las actividades y grado de aceptación a partir de los criterios, interrogantes, respuestas a las preguntas, y cambios observados en las actuaciones. Esto posibilitó la medición del desempeño durante todo el tiempo que se implementaron los talleres. Los docentes fueron evaluados de modo sistemático de manera escrita y oral, como actividad final presentaron y fundamentaron propuestas estratégicas que contribuyan a la solución de los principales problemas de

vulnerabilidad que se presentan en el contexto socio-educativo; de ellos 63 concluyeron con evaluación de Excelente y 11 con evaluación de Bien.

DISCUSIONES

La inclusión educativa es un reto que requiere modificaciones en las estructuras, recursos y estrategias en el funcionamiento de los sistemas educativos; es el gran reto al que se enfrentan los docentes por ser uno de los protagonistas en el proceso educativo, los que deben poseer conocimientos, habilidades, valores y actitudes para asumir con responsabilidad sus funciones dirigidas al trabajo metodológico, la superación y el trabajo científico con enfoque inclusivo en el contexto donde se desempeñan.

De acuerdo con las políticas públicas en educación a nivel internacional, se deben combatir conductas discriminatorias para crear comunidades y culturas de aceptación hacia la diversidad. Es importante diseñar cada actividad en dependencia de las características, conflictos y necesidades de cada estudiante y su familia. Se necesita entonces modificar nuestras creencias y actitudes, y dar comienzo a nuevas formas de entender y atender la educación

En este sentido, se coincide con Gómez (2021) quien conceptualiza la inclusión educativa como un proceso en donde la unidad educativa debe velar porque todos los intervinientes: padres de familia, docentes, autoridades y estudiantes tengan una inclusión real y efectiva en la comunidad, para esto se debe generar programas que permitan tener una educación de calidad para todos basada en políticas, culturas y prácticas inclusivas, es decir que la diversidad de educando ponga en práctica todo lo aprendido y llegue con los mejores estándares académicos al siguiente nivel.

Lo anteriormente analizado constata la necesidad de elaborar acciones que garanticen una educación equitativa y de calidad para todos a partir de identificar los principales avances y dificultades presentes en el proceso de inclusión educativa con el objetivo de elevar la calidad de las prácticas inclusivas para lo que se requiere, principalmente la organización y planificación de la formación continua de los profesionales de la educación así como un estricto control de dichas actividades, lo que será evidente en el nivel de competencias alcanzadas.

Para la retroalimentación de este trabajo se tuvieron en cuenta algunas obras que de alguna forma han experimentado puntos de coincidencia con el presente estudio. Dentro de estas investigaciones figuran los estudios realizados por Booth y Ainscow (2000), quienes refieren que para desarrollar una cultura inclusiva se debe tener en cuenta el desarrollo de valores inclusivos y que estos sean parte de la comunidad educativa, estos valores pertenecientes a la cultura escolar serán los que guíen las acciones que se tengan en cuenta en relación a las políticas escolares de cada institución para apoyar el proceso de desarrollo hacia una escuela inclusiva.

Así mismo, se asisten con el aporte de Clavijo y Bautista (2020) quienes explicaron que los valores inclusivos permiten mejorar la calidad educativa en las Instituciones Educativas. De ahí que los docentes deben recibir formación o capacitación relacionada a la calidad educativa, inclusión e igualdad de oportunidades, las cuales deben ser aplicadas con los educandos sin ninguna discriminación, volviéndose así una necesidad urgente para que los docentes puedan enseñar mediante estrategias pedagógicas, pensando en la educación como un derecho que todos tienen, haciendo de esta una educación más dinámica para los actores.

El sistema de talleres aplicado en la práctica educativa posibilitó el desarrollo de actividades que favorecen el protagonismo y la independencia de los docentes en la búsqueda de soluciones a los problemas que se les presentan en el proceso educativo, de igual manera contribuye a la autogestión del aprendizaje. En este sentido se coincide con López et al., (2022) al reconocer el papel de los docentes como formadores y mediadores de los proyectos de vida de infantes, adolescentes y jóvenes.

CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación arrojan que los docentes reconocen la necesidad de una formación académica actualizada con relación a la atención efectiva de infantes, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad, así como aquellos que poseen factores de riesgo ante estas situaciones. Predominan los criterios de que existen dificultades en cuanto a materializar los conocimientos sobre inclusión educativa, en especial su tratamiento en el proceso enseñanza aprendizaje.

El sistema de talleres fue valorado por criterio de especialistas los que reconocen su pertinencia y viabilidad en la práctica educativa, evidenciado esto en los resultados obtenidos una vez aplicados.

La puesta en práctica del sistema de talleres manifiesta la posibilidad de aprovechar los espacios del sistema de trabajo en función de la formación académica de los docentes para la atención a infantes, adolescentes y jóvenes de e situación de vulnerabilidad desde un enfoque inclusivo. Constituye, además, un referente teórico-conceptual y práctico-metodológico que desde las funciones del docente facilita el tratamiento a la atención a la diversidad transitando desde la sensibilización, concientización y socialización de los implicados, a partir de espacios vivenciales, participativos e intersectoriales.

El diseño e implementación de la propuesta de solución a la problemática identificada facilita además el tratamiento teórico-metodológico de la temática desde una concepción preventiva-correctiva y desarrolladora con posibilidades de multiplicación a otros docentes. Los elementos que se exponen pueden ser abordados en todos los niveles educativos.

La concepción de talleres en que los docentes apliquen los saberes a la búsqueda de soluciones identificados en la práctica permitió el desarrollo de un profesional competente, capaz de transformar el sistema educativo hacia sistemas de calidad, equitativos y para todos. Esto se relaciona con la importancia imputada por los paradigmas que lideran el pensamiento y acción de las actuales políticas educativas nacionales e internacionales con relación a brindar una educación de calidad para todos.

BIBLIOGRAFIA

- Arnaiz, P., Escarbajal, A., y Caballero, C. (2017). El impacto del contexto escolar en la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 195-210.
- Booth T. y Ainscow M. (2000). Índice de inclusión. <https://cupdf.com/document/indice-de-inclusion-55c9db3fcb131.html>
- Carrillo, C., y Moscoso, D. (2022). La inclusión educativa y atención a la diversidad en educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 60-75. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.2908
- Casanova, M. (2011). Educación inclusiva: un modelo de futuro. *Barcelona: Wolters Kluwers*.
- Clavijo R. y Bautista M. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. <https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/1.2020.09/3574>
- García, I y Tamayo, J. (2018). Las políticas educativas inclusivas en Cuba. *Varona. Revista Científico Metodológica*. Versión impresa ISSN 0864 X Versión on-line ISSN 1992-8238. No. 66 Supl. 1. La Habana.
- Gómez, B. (2021). Un camino compartido hacia la inclusión: la formación del profesorado para sintonizar significados.
- Figueredo, E., Rodríguez, C., **Campusano**, Y. (2019) La atención educativa a escolares con discapacidad intelectual en condiciones de inclusión; un reto de la Pedagogía en Cuba. <http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>
- Año: VII Número: 1 Artículo no.:20.
- Holguín, E. (2019). Un acercamiento a la formación de docentes como investigadores educativos en México. México: *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(4), 59-74.

- Robles, A. (2020). Educación inclusiva, medio y propósito de la educación para todos. *Revista Boletín Redipe*, 173-184.
- Leal, K. (2014). Las prácticas pedagógicas y la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, No. 2, Vol. 10, pp. 11-33. Manizales: Universidad de Caldas.
- López, M., Vidal, M. y López, S. (2022). Tendencias actuales sobre estrategias para la inclusión educativa de alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *MLS Inclusion and Society Journal*, 2(1), 91-106. <https://doi.org/10.56047/mlsisj.v1i1.1318>
- Sandoval, M., Simón, C., y Márquez, C. (2019). ¿Aulas inclusivas o excluyentes?: barreras para el aprendizaje y la participación en contextos universitarios. *Revista complutense de educación*, 30(1), 261-276.
- Sierra y García, (2020). La educación inclusiva. Su componente normativo desde los organismos internacionales y las políticas públicas nacionales. *Revista Mendive* vol.18 no. 1 versión on-line ISSN 1815-7696.
- Simón, C. y Echeita, G. (2013). Comprender la educación inclusiva para intentar llevarla a la práctica. *Transformando la escuela*, 33-65.
- Soto, R. (2003). La inclusión educativa: una tarea que le compete a toda una sociedad. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*.
- Stites, M., Rakes, C., Noggle, A., y Sha, S. (2018). Preservice teacher perceptions of preparedness to teach in inclusive settings as an indicator of teacher preparation program effectiveness. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 9(2), 21-39. <http://dx.doi.org/10.2478/dcse-2018-0012>.
- Torres, M. (2003). Familia, Unidad y Diversidad. La Habana: Pueblo y Educación.
- Valdés, R., López, V. y Jiménez, F. (2019). Inclusión educativa en relación con la cultura y la convivencia escolar. *Educación y Educadores*, 22(2), 187-211. DOI: <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.2>