

44

FORMACIÓN PERMANENTE PARA PROFESIONALES DE LA PRIMERA INFANCIA EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. ACCIONES PARA SU PREPARACIÓN

PERMANENT FORMATION FOR PROFESSIONALS OF THE BABYHOOD IN THE INCLUSIVE EDUCATION. ACTIONS FOR HIS PREPARATION

Yaima Cruz de la Cruz¹

E-mail: yaima@ho.rimed.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0927-4799>

Graciela Góngora Suárez¹

E-mail: gracielags@uho.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5852-7441>

Marudis Viamonte Álvarez²

E-mail: marudis@uho.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9681-0021>

¹Educación Provincial de Holguín. Cuba.

²Universidad de Holguín. Holguín. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Cruz de la Cruz, Y., Góngora Suárez, G., & Viamonte Álvarez, M. (2023). Formación permanente para profesionales de la Primera Infancia en la Educación Inclusiva. Acciones para su preparación. *Revista Conrado*, 19(S1), 399-408.

RESUMEN

La preparación de las profesionales de la Primera Infancia es de vital importancia para la concreción de una educación cada vez más inclusiva, equitativa y de calidad. En este sentido, las acciones que se desarrollan con este fin, no siempre se ejecutan de manera sistemática y coherente, en correspondencia con las necesidades de las profesionales y del contexto actual del país. El presente artículo ofrece una propuesta de acciones dirigida a la formación permanente para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa en la Primera Infancia. Asume como referentes teóricos los fundamentos abordados por diversos autores, las conferencias a nivel internacional, el contenido de los documentos normativos vigentes y ha sido enriquecida con la experiencia práctica que en la labor de las autoras han adquirido. Su puesta en práctica ha demostrado la pertinencia y efectividad de dichas acciones, al lograr que más de 80 profesionales hayan tenido acceso a la preparación para una educación inclusiva que contribuya al alcance de los objetivos del ciclo de nuestros niños en las primeras edades, lo que ha favorecido la superación permanente y la calidad del proceso educativo integral a partir de que en esta educación se evidencie un favorable nivel motivacional por la educación inclusiva.

Palabras clave:

Formación permanente, educación inclusiva.

ABSTRACT

The preparation of the professionals of Babyhood is of vital importance for the concretion of a more and more inclusive, equitable and quality education. In this sense, they execute the actions that develop to this end, not always of systematic and coherent way, in mail with the needs of the professionals and of the present-day context of the country. The present article offers a proposal of guided actions the permanent formation to contribute to the improvement of the educational quality in Babyhood. He assumes like referent theoreticians the basics discussed by various authors, the lectures to international level, the congress of pedagogy 2023, the restrained of the normative documents in use and he has been enriched with the practical experience than they have acquired in the authors' work. His implementation has demonstrated the pertinence and effectiveness of the aforementioned actions, when the fact that over 80 professionals had had access to the preparation for an inclusive education that contribute within reach of the objectives of the cycle of our children in the first ages has achieved, that has favored the permanent overcoming and the quality of the educational integral process to depart of than in this education become evident a favorable motivational level for the inclusive education.

Keywords:

Permanent training, inclusive education

INTRODUCCIÓN

La formación permanente de las profesionales de la Primera Infancia, en Cuba, se ubica entre los años 1960-1962, donde se asumen variadas alternativas de formación del personal y se ponen en práctica los primeros planes de formación regular, a los que se les da continuidad posteriormente. Sus principales funciones se encaminaron a perfeccionar la formación, a través de cursos emergentes, y participar junto a otros organismos del Estado y el Centro de Desarrollo Educacional del Ministerio de Educación en investigaciones en el campo de la educación, lo que demuestra que la superación y el perfeccionamiento, constituían factores inseparables en el proceso de formación de las profesionales de la Primera Infancia.

Sus principales funciones se encaminaron a perfeccionar la formación, a través de cursos emergentes, y participar junto a otros organismos del Estado y el Centro de Desarrollo Educacional del Ministerio de Educación en investigaciones en el campo de la educación, lo que demuestra que la superación y el perfeccionamiento, constituían factores inseparables.

Una mirada histórica a la formación permanente de las profesionales de la Primera Infancia para la educación inclusiva requiere partir del Informe Warnock, elaborado en 1974 y publicado por primera vez en 1978. El contenido de este informe marcó un hito en las ideas relacionadas con la educación inclusiva, constituido desde entonces, en un documento de amplia y obligada consulta; en el mismo, se estimula a los Estados a adoptar medidas educativas para modificar la manera en que se concibe la formación de los profesionales de la educación. En este sentido, el documento plantea que:

(...) “los profesores de las escuelas y clases tanto especiales como ordinarias estén en condiciones de reconocer los signos de una necesidad educativa especial, de poner en marcha los procedimientos de evaluación adecuados” (Warnock, 1987, 45-73), considerando la formación del profesional como una de las prioridades.

En la década del 90 del siglo XX se desarrollaron varios eventos internacionales relacionados con la educación inclusiva que marcan pautas en los sistemas educativos a nivel internacional y en Cuba. Se inicia la tendencia hacia la integración escolar, a partir de los informes presentados en un grupo de eventos internacionales dentro de los que se destacan la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje (1990), Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas: Acceso y Calidad, y el Marco de Acción (1994). Se proyectan políticas dirigidas

a favorecer una escuela para todos, y se significa la necesidad de formar a los docentes en lo relativo a la atención a la diversidad.

La educación inclusiva en Cuba es entendida como el reconocimiento al derecho de todos a una educación de calidad, que propicie la inclusión de todos a la sociedad como individuos plenos en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que ella ofrece y contribuir a su perfeccionamiento, independientemente de las particularidades y características que condicionan las variabilidades en el desarrollo. (Borges & Orosco, 2014).

La educación inclusiva no está centrada en el tipo de escuela (especial o regular), sino en el alcance de objetivos socioeducativos por todos los educandos, independientemente de la modalidad o institución escolar que brinda la oferta educativa. El derecho de todos a la educación es una realidad y se trabaja por propiciar su inclusión a la sociedad como individuos plenos en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que ella ofrece y contribuir a su perfeccionamiento.

La formación permanente de los profesionales de la Primera Infancia requiere que se perfeccionen las acciones en función de lograr una verdadera cultura de la educación inclusiva a partir de la atención a la diversidad, que reconozcan la diferencia como condición real del ser humano, y en consecuencia, cree espacios para promover el desarrollo de todos. Son estas, premisas del cambio educativo que se exige en la educación cubana actual.

Se asume que la formación permanente constituye una actualización del docente con visión crítica y autocrítica de su quehacer educativo y como plantea Fuguet (2007) (...) debe ser un elemento indispensable para alcanzar la transformación educativa, pero concebida desde una perspectiva crítica y activa del participante; esto implicaría entonces, que la formación permanente debe orientarse como un proceso continuo y significativo que permita la interacción entre los maestros con el objeto de compartir experiencias y reflexionar sobre ellas para construir conocimientos significativos.

Como resultado de lo investigado, se reconoce como problema, la necesidad social de superar a las educadoras de la Primera Infancia, lo cual implica la construcción de lo social en una relación bilateral manifiesta en la transformación de estas y la transformación de la sociedad. En el presente artículo se tienen en cuenta, además los postulados filosóficos del método dialéctico materialista, que posibilitan estudiar el proceso formativo de la profesional de la Primera Infancia en su objetividad, desarrollo y en su enfoque de sistema. De este modo, se concibe como

un proceso que se realiza de forma gradual, en la que se concibe la educación como un fenómeno histórico social y clasista, posición que sustenta la educabilidad bajo condiciones concretas, según el diagnóstico y el contexto en el que se desempeña.

Desde los fundamentos de la sociología de la educación, constituye una idea esencial la mirada que ofrece el concepto de la diversidad humana al significado social de las personas diferentes y las relaciones que se establecen entre estas ideas con el currículo y la reproducción cultural. Ello revaloriza el papel de las influencias externas organizadas en el desarrollo del sujeto. Por ello, en este artículo derivado del proceso de investigación que se lleva a cabo, se asume el proceso de formación en servicio como un fenómeno social, basado en la preparación del hombre para la vida, para interactuar con el medio, transformándolo y transformándose a sí mismo, de ahí su función.

Se reconoce que el proceso formativo de la educadora de la Primera Infancia, tiene lugar en un contexto socio-histórico concreto, en el que la educación inclusiva constituye una demanda social como expresión de atención educativa integral a los niños que no alcanzan los objetivos del ciclo. Es por ello, que este contenido está en correspondencia con el desarrollo actual.

Desde lo psicológico, se asumen los aportes del enfoque histórico cultural para la enseñanza, interpretados por Patiño (2007), en especial, al tener en cuenta el desarrollo alcanzado, que no solo incluye la zona de desarrollo actual (lo que el sujeto es capaz de hacer por sí mismo) sino, también, y, sobre todo, la zona de desarrollo máximo.

En este empeño, la preparación de las profesionales de esta educación es indispensable; sin embargo, las acciones desarrolladas se caracterizan por ser parciales, fragmentadas, aisladas y poco sistemáticas y no siempre se aprovechan las potencialidades de los profesionales que han sido formados; por lo que se hizo necesario trabajar en función de erradicar estas insuficiencias mediante una propuesta de acciones. En consecuencia, el presente trabajo tiene como propósito socializar una propuesta de acciones dirigida a la formación permanente de las profesionales de la Primera Infancia para la educación inclusiva de los niños y niñas que no alcanzan los objetivos del ciclo y contribuir al mejoramiento de la calidad del proceso educativo.

Las acciones que se proponen propician un ambiente favorable, y parte de diagnosticar el nivel de conocimiento de las profesionales, sus habilidades, su actuación; pero,

también de sus intereses, motivaciones y necesidades a atender desde el proceso de formación.

MATERIALES Y MÉTODOS

La concepción de educación, al igual que la humanidad, evoluciona y hoy toma nuevas perspectivas, al revalorizarse el concepto de formación permanente. Esta visión se revitaliza desde la publicación del Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, ante las múltiples interpretaciones que ubican a la educación en el centro de la solución de los problemas sociales. De esta manera se reconoce, en los procesos de formación inicial y permanente de los profesionales, el camino para el logro de tales aspiraciones.

El análisis conlleva a una profundización en el término formación, que se asume como un proceso y resultado, organizado, sistemático, coherente, continuo e inacabado que educa, instruye y desarrolla al ser humano de manera integral, dirigido a un fin. Este puede ser general o especializado, y acorde con las exigencias sociales.

En sentido general, la formación, como proceso, concibe una secuencia de cuestionamientos de los aprendizajes obtenidos por cada profesional, lo cual demanda de la indagación de respuestas teóricas y prácticas y, sobre todo, de interiorización de nuevas respuestas a problemas profesionales.

En correspondencia con lo anterior, se señala por Aguirre et al. (2021): "Así mismo, la formación continua se conceptualiza como un proceso sistemático, consecuente y organizado en el cual los docentes en servicio participan de forma individual o colectiva en procesos de formación críticamente reflexiva propiciando el desarrollo de competencias profesionales". (p.4).

Es por ello, que la formación, en su sentido más amplio, es responsabilidad personal de todos aquellos implicados en el sistema educativo, en especial, del propio docente. En consecuencia, la formación supone el trabajo conjunto, colaborativo y cooperativo de los distintos agentes que en ella participan.

Con el proceso de formación permanente se persigue el logro de un profesional capaz de adaptarse a las diversas circunstancias y contextos, convertido en un sujeto resiliente y transformador de la realidad educativa para la solución de los problemas profesionales, con lo que se apunta hacia la concepción actual de aprender a aprender, considerado como uno de los objetivos de la educación permanente. Ello alude a los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias, de forma que la persona aprenda en cualquier situación. Lo anterior implica, no solo a la educadora, sino también a los educandos,

que con su accionar, la sitúan en un acto de aprendizaje continuo, como proceso educativo en general: “Se trata de que la educación forme parte de la cultura, tanto educador como educando se implican en el proceso de su construcción y reconstrucción, en su perpetuidad y desarrollo” (Cabrera et al, 2022, 92)

Asimismo, para (Freitas, 2017) (...) la formación continua o permanente se concibe como aquella encaminada a los profesionales en ejercicio, con la finalidad de contribuir a su actualización, reciclaje o capacitación. Ello, para mejorar sus competencias, y/o desempeñar nuevas funciones laborales que enriquecen la preparación para la cual recibieron una formación inicial. (p.13)

Desde una perspectiva general, la formación continua o permanente ha sido abordada por otros autores como (Gairín, 2011; Amortegui, 2021), cuyos aportes constituyen referentes para esta investigación. En este sentido, se coincide con ellos, al considerar que la formación permanente surge y se desarrolla en relación con las necesidades sociales vinculadas al desarrollo profesional, lo que aún requiere respuestas más congruentes con el contexto que se vive.

Por tanto, la formación permanente se concibe como un proceso social y cultural, revelador de la capacidad transformadora humana, a través de la cual los docentes vislumbran, desde su subjetividad, el acto educativo en función de su perfeccionamiento. Ello, sin dudas, es un proceso que se materializa en la dinámica de las relaciones entre los sujetos en la sociedad, con expresión en el desempeño profesional, que revela la capacidad del profesional en el saber, hacer, ser y convivir.

A partir de todo el abordaje de la formación permanente en la Primera Infancia se intencionan elementos fundamentales que constituyen fundamentos de la educación inclusiva a tener en cuenta en esa formación permanente como una de las demandas sociales impostergables de la sociedad, para las autoras, es considerar la educación inclusiva en esta etapa de la vida, como el proceso que permite ofrecer igualdad de oportunidades a todos cuantos la requieran, independientemente, de la raza, procedencia social, capacidad de aprendizaje, adaptando el proceso en cuanto a recursos materiales y humanos se requieran, para educar en un ambiente de aprendizaje que conlleve al éxito, mediante aportaciones individuales y colectivas.

Para este estudio se asumen los planteamientos de (Arnesen et al, 2009) que consideran que, en educación, las políticas inclusivas se asocian con los siguientes principios y valores:

- Acceso y calidad
- Igualdad y justicia social
- Valores democráticos y participación
- Equilibrio entre la comunidad y la diversidad.

Estos aspectos son esenciales en la formulación de políticas, sin embargo, a juicio de las autoras se debe incluir, dentro de la política, la formación del docente de los diferentes sistemas educativos. No es posible implementar la política si no se prepara al docente para ponerla en práctica y solo desde la formación se alcanzará una práctica y cultura inclusiva.

El estudio teórico permite resumir las características de la educación inclusiva, que a juicio de las autoras deben fundamentarse desde la formación permanente del profesional de la Primera Infancia:

- Es una filosofía de vida, bajo el principio rector de *nosotros*, entendiendo por *nosotros* la comunidad.
- La construcción de una comunidad educativa desde referentes de modelos comunitarios y socioculturales.
- Institución educativa flexible en su currículo, evaluación, promoción y organización.
- Se parte del supuesto de que todos los niños pertenecen al grupo y todos pueden aprender en la escuela y de la comunidad.
- La atención a la diversidad de intereses, capacidades, ritmos y necesidades educativas del niño.
- La metodología empleada se centra en las características del niño, no en los contenidos.
- El fomento de valores como: humanismo, libertad, democracia y justicia social.
- La participación de los padres y de la comunidad en las actividades de la institución educativa, en apoyo al logro de los objetivos del ciclo y en el control de los progresos de sus hijos.

La sistematización teórica realizada revela que la formación permanente del profesional para la educación inclusiva ha estado marcada por las demandas sociales de atender a las personas con determinadas discapacidades o déficit, a pesar de no ser un proceso exclusivo de la Educación Especial.

La búsqueda de sustentos que puedan enriquecer dichas demandas teóricas, en el contexto cubano, revela la necesidad de contextualizar los elementos analizados a la realidad educativa del nivel educativo Primera Infancia.

Al respecto de la educación inclusiva, Borges & Orosco (2014) señalan: “En Cuba es entendida como una concepción que reconoce el derecho de todos a una educación

de calidad, independientemente de sus particularidades y características que condicionan las variables en su desarrollo, y que propicie la integración a la sociedad como individuos plenos en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que ella ofrece y contribuir a su perfeccionamiento” (p.14)

Por tales motivos, la educación es inclusiva como resultado de una genuina inclusión social, es un modelo que conlleva un abordaje multisectorial e interdisciplinario y constituye un reto para el perfeccionamiento de las prácticas relacionadas con la inclusión educativa, que implica transformar el sistema educativo en su conjunto para atender la diversidad de necesidades educativas de todos los niños y jóvenes, lo que asegura el máximo desarrollo, aprendizaje y participación de cada uno.

El concepto de inclusión está relacionado, por otra parte, con la naturaleza misma de la educación general y de la escuela común. Esta implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Se trata de lograr una escuela en la que no existan requisitos de entrada, ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo; una escuela que modifique sustancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los educandos, incluidos aquellos en situación de discapacidad.

El derecho a la educación inclusiva abarca una transformación significativa de los sistemas educativos en legislación, política y los mecanismos de financiación, administración, diseño, entrega y seguimiento de la educación, para satisfacer las diferentes necesidades y desarrollar las potencialidades de cada educando, junto con un compromiso para eliminar las barreras que impidan esa posibilidad.

Deberá asegurarse una educación inclusiva para todos mediante la formulación y aplicación de políticas públicas transformadoras que tomen en consideración la diversidad y las necesidades de los educandos. Un elemento fundamental del derecho a la educación consiste en garantizar que la calidad de esta permita obtener resultados de aprendizajes pertinentes, equitativos y eficaces en todos los niveles y entornos.

El concepto de aprendizaje a lo largo de toda la vida, guía la agenda Educación 2030; comprende actividades de aprendizaje para personas de todas las edades en todos los contextos de la vida (familia, escuela, comunidad, lugar de trabajo, etc.), mediante diversas modalidades que, de conjunto, responden a una amplia gama de necesidades y exigencias relativas al aprendizaje.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), (2019), enfoque muy reconocido en el ámbito de la educación inclusiva, integra un conjunto de principios que proporciona a los docentes y otros profesionales una estructura para crear entornos de aprendizaje adaptables y desarrollar el proceso educativo en función de la satisfacción de las diversas necesidades de todos los educandos. Reconoce que cada educando aprende de una manera única e implica desarrollar modos flexibles de aprender: crear un entorno de clase de compromiso; mantener altas expectativas para todos los educandos, al tiempo que se permiten diferentes maneras de cubrir dichas expectativas. Pastor (2019)

La educación inclusiva de calidad no es un concepto utilizado solo en el área de la discapacidad, este se refiere al compromiso de crear ambientes de aprendizaje a los que tenga acceso toda persona, sin discriminación de ningún tipo, además constituye un proceso social; constituye una práctica educativa sustentada en la atención a la diversidad de los educandos, basada en la igualdad de oportunidades, la calidad de la oferta educativa y la real participación de todos

Derivado de la educación inclusiva se abarca además por autores consultados lo que se asume en la presente investigación que el principio de la atención a la diversidad implica potenciar en todos lo que cada uno tiene de singular, se dirige a todos los educandos en función de sus necesidades educativas.

Es decir, la atención a la diversidad implica la aceptación de las múltiples singularidades individuales y sociales y se materializa en la igualdad y equiparación de oportunidades. También implica potenciar en todos lo que cada uno tiene de singular. (Gayle, 2005) plantea que la atención a la diversidad constituye la organización del sistema de influencias educativas considerando el fin y los objetivos de cada nivel y tipo de enseñanza, como máxima aspiración. Para esto es preciso movilizar los recursos, apoyos y ayudas que satisfagan las necesidades y demandas de los educandos, para alcanzar estos propósitos.

El rol que juega el grupo escolar es uno de los susten- tos teóricos en los que se apoya el III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, en el que el currículo institucional se configura a partir de los proyectos educativos de grupo e institucionales, conformados sobre la base del diagnóstico que se realiza en las instituciones educativas a partir de las diversas realidades que confluyen en ellas y que abarcan otros ámbitos de inclusión.

En el III Perfeccionamiento (2023), la escuela se reconoce como el centro cultural más importante de la comunidad y encuentra en ella elementos para la necesaria

complementariedad que demanda la construcción del propio currículo institucional, a partir de las potencialidades y oportunidades que se generan a partir de los entornos comunitarios.

De igual forma, la familia constituye el primer ámbito natural de inclusión. Si no se parte de una plena aceptación, comprensión y ayuda mutua entre los individuos que integran este ámbito de manifestación de la diversidad, los esfuerzos que se realicen en otros, particularmente a nivel escolar, difícilmente logren el éxito deseado. Cuba. Ministerio de Educación (2023)

En el actual Código de las Familias de la República de Cuba (2022), se apuesta por la implicación de otros miembros de la familia como abuelos, tíos, hermanos y otros, que, sin tener incluso vínculos de consanguinidad, participan activamente en la educación de los niños, niñas y adolescentes, contribuyen a su formación integral, con la vista puesta en el interés superior del niño, como hilo conductor para la toma de decisiones que en el orden social y/o legal se produzcan. Ministerio de Justicia. República de Cuba (2022)

En este contexto, el principal desafío de los sistemas educativos hoy está en el cumplimiento de su misión, en el logro de la igualdad educativa, que presupone:

- Igualdad en el acceso a los programas educacionales desde las edades más tempranas.

El ajuste de la respuesta educativa de la institución educativa se convierte, entonces, en un proceso complejo, en el que interactúan dialécticamente factores curriculares, organizativos y directivos.

A partir del punto de vista curricular el ajuste de la respuesta educativa se asocia en la actualidad, y cada vez con más fuerza, al enriquecimiento curricular, es decir, a la potenciación de las opciones, modalidades y variantes del currículo, incluidas las que descansan en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, como vías para disponer de un currículo suficiente y significativamente rico y flexible, capaz de responder a las siempre crecientes necesidades, intereses y exigencias de los educandos, sus docentes, familiares y la sociedad en su conjunto.

Consecuentemente, se deberán aprovechar más y mejor las potencialidades del currículo para la labor correctiva y compensatoria con todos los niños que lo requieren, particularmente, en aquellos que presentan necesidades educativas especiales.

Al hablar de los factores organizativos resulta imprescindible prestar, a la elaboración y posterior cumplimiento del horario, una especial atención, concebir espacios en

correspondencia con la edad, intereses y necesidades de los educandos. Muy vinculado con el tema de los horarios está el asunto de los agrupamientos, resulta que los distintos equipos, subgrupos, dúos y proyectos en los que los educandos pueden participar, generan nuevas áreas de comunicación e integración social, los que promueven, cuando se utilizan adecuadamente, nuevos espacios de inclusión y crecimiento humano.

Una organización sensible con la diversidad debe cumplir una serie de exigencias como son la flexibilidad, la creatividad y la cooperación, además de considerar los elementos siguientes: creación de espacios de trabajo compartidos, establecimiento de agrupamientos flexibles, horarios flexibles, espacios de atención individualizada, desarrollo de la responsabilidad en los educandos, establecimiento de normas y formas de trabajo, servicios de apoyo al centro, y accesibilidad a espacios físicos y a materiales.

En el análisis de los llamados factores directivos y concretamente en la relación familia-institución educativa-comunidad no es posible omitir el papel de los consejos de escuela como vía para extender la labor educativa del centro docente a la familia y a la comunidad.

El ajuste de la respuesta educativa se convierte en la estrategia de la institución educativa para la equiparación de oportunidades y el logro de la igualdad de posibilidades.

La inclusión es un proceso que se interesa por la identificación y eliminación de barreras, ella busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes, puede y debe poner énfasis en aquellos grupos de educandos que podrían estar en riesgo. En la sociedad actual no basta con atender a los más necesitados, se debe afrontar el reto de educar a todos al máximo de sus capacidades. A partir de esta perspectiva, el currículo constituye el elemento central de atención del proceso de enseñanza-aprendizaje, para proporcionar a todos los educandos la igualdad de oportunidades en su formación.

El maestro debe proporcionar una educación personalizada, reconocer que lo individual en las necesidades educativas de los alumnos es lo referido a las posibilidades, intereses, niveles, ritmos y estilos de aprendizaje y estas necesidades se satisfacen, entre muchas otras maneras, organizando el aula para que permita la participación y cooperación entre los alumnos, dar alternativas de elección, ofrecer variedad de actividades y contextos de aprendizaje, utilizar materiales didácticos diversos, dar más tiempo a determinados alumnos, graduar los niveles de exigencias y otras muchas que se originan como resultado de la creatividad del docente. La escuela tiene

que mirar hacia la sociedad para poder ampliar mediante su espacio la participación social.

La convivencia escolar es el marco que define cómo establecer relaciones interpersonales y grupales satisfactorias en el ámbito escolar, el proceso mediante el cual todos los miembros de la comunidad educativa aprenden a convivir con los demás.

Tanto la educación inclusiva como la convivencia escolar implican atender con calidad, equidad y pertinencia a todos los educandos, haciendo efectivos los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades. La educación inclusiva es un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas, un proceso que supone participación y convivencia.

Uno de los elementos conceptuales que fundamentan la convivencia está relacionado con la necesidad de abordar la convivencia a nivel curricular e incluir el desarrollo personal y socioafectivo de los educandos en las acciones educativas, elemento este que avala la relevancia del diagnóstico psicopedagógico como proceso de estudio, de investigación y de conocimiento previo imprescindible en la implementación de acciones con un nivel de aseguramiento de las condiciones básicas para garantizar la calidad de la atención educativa a cada educando en cualquier contexto, para asegurar igualdad de oportunidades y condiciones de éxito para el desarrollo de todos.

El diagnóstico psicopedagógico posibilita la búsqueda, recopilación, sistematización e interpretación de la información sobre los educandos para la toma de decisiones que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se concreta en estrategias educativas que tributan al perfeccionamiento de la labor educativa.

El diagnóstico psicopedagógico debe incluir una evaluación de la interacción educandos-situación de aprendizaje (uno de los objetivos es la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje en diversas direcciones), de las características y capacidades actuales de la institución educativa y de los factores participantes y contribuyentes (maestros, directivos, familia, comunidad) para dar respuesta a las necesidades detectadas y de las posibilidades de proyección del cambio requerido.

La finalidad del diagnóstico psicopedagógico para la educación inclusiva es ofrecer una respuesta diversificada para aulas diversificadas, centrada en el diseño universal, mediante la implementación de formas cooperativas, interactivas y desarrolladoras para todos, en las que no se establecen límites ni barreras.

La educación inclusiva no está centrada en el tipo de escuela (especial o regular), sino en el alcance de objetivos

socioeducativos por todos los educandos, independientemente de la modalidad o institución escolar que brinda la oferta educativa, lo que implica concebir la educación especial dirigida a personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad en cualquier contexto en que se encuentren.

La escuela especial, como centro de recursos y apoyo, facilita los medios didácticos especiales, la preparación especializada y la orientación psicopedagógica a la totalidad de educandos que reciben la atención educativa en escuelas regulares de los diversos niveles educativos.

Los ajustes razonables personalizados a los educandos permiten el acceso a la educación en las mismas condiciones que los demás. La razonabilidad implica el análisis de la relevancia y la eficacia de un ajuste en un contexto determinado y el objetivo esperado. Las políticas que acometen ajustes razonables han de ser adaptadas en los niveles nacional, local y de entidades educativas, y en todos los niveles de la educación.

Las instituciones especiales y sus modalidades de atención tienen un carácter transitorio, en ellas se aplica el currículo base de la educación general con adaptaciones, en correspondencia con las particularidades del desarrollo de los educandos.

Cualquier análisis de la inclusión en la educación cubana implica orientar la educación más allá del ámbito de la institución educativa y que trascienda al ámbito de la participación social, es decir, se oriente hacia todas las esferas que, de algún modo, tienen que ver con la calidad de vida de las personas.

El enfoque de educación inclusiva parte de la premisa de que todos los educandos, sea cual fuere su condición particular, pueden aprender siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones necesarias de acceso y otorgue experiencias de aprendizaje significativas para todos. Significa que todos los escolares de un lugar determinado pueden estudiar juntos, teniendo en cuenta los ajustes necesarios en la diversidad de ofertas educativas.

Las demandas que ha planteado la sociedad en las nuevas condiciones históricas, conducen al perfeccionamiento del proceso de formación permanente de las profesionales de la Primera Infancia. En este contexto la Educación impone retos y desafíos singulares relacionados con la educación inclusiva; independientemente de las particularidades que la distingue, lo que evidencia la necesidad de perfeccionar la formación permanente desde los propios escenarios donde se desempeñan.

Para modelar la propuesta, se parte de las evidencias empíricas que argumentan el problema y, a partir del

conocimiento práctico de la situación se sistematiza, en la teoría, lo concerniente a la temática que se investiga. Este proceso condujo a determinar las premisas, pues lo investigado hasta el momento era insuficiente para establecer postulados teóricos que direccionen el proceso de formación en servicio del profesional. Las premisas de la formación permanente de las profesionales de la Primera Infancia, están consideradas, como condiciones que argumentan, estructuran y contribuyen a la comprensión del objeto en su abstracción, en tanto establecen condiciones previas que lo favorecen.

Desde esta perspectiva, se requiere que en las diferentes formas organizativas del proceso educativo integral se utilice la indagación y la reflexión en función de que las educadoras formulen preguntas problematizadoras que los mueven a buscar soluciones a los problemas educativos que identifican. Implica el empleo del diálogo reflexivo, como vía de acceso y transformación del conocimiento; conduce a la interacción entre los participantes y a que piensen sobre lo que se hace, se concibe además la atención educativa integral a los niños que no alcanzan los objetivos de su año de vida, como contenido formativo desde la educación inclusiva, dentro del proceso de formación permanente de las profesionales de la Primera Infancia implica asumir que es parte integrante del sistema de acciones de preparación de las profesionales en sus propios contextos o espacios formativos, para potenciar el desarrollo de competencias profesionales relacionadas con la educación inclusiva.

Ello, se deslinda de los conocimientos teóricos y metodológicos que aprende, de la receptividad al cambio desde posiciones colaborativas, de flexibilidad y adaptabilidad, percepción positiva y optimista de las potencialidades de los niños.

En esa relación sistémica, cada especialista establece los nexos estrechos entre los saberes, a fin de lograr el diseño y aplicación de las respuestas educativas en trabajo cooperado y en vínculo con la familia. Implica a su vez que, en el proceso de formación permanente, las profesionales identifiquen desde qué saberes asumen los referentes para la solución de las problemáticas de la práctica educativa.

Aborda el tratamiento a la estimulación del desarrollo del niño que no alcanza los objetivos del tercer ciclo, asumida como la movilización afectiva, cognitiva y mediacional del niño para el proceso educativo, desde la dinamización de los procesos relacionados con la vida emocional, para la atribución de sentido personal y significado psicológico a la actividad educativa que realiza.

Por otra parte, el papel de las agencias y agentes socializadores del entorno, en la generación de las respuestas educativas para el desarrollo integral de los niños que no alcanzan los objetivos de su ciclo.

De la anterior consideración se es del criterio que las habilidades profesionales para educación inclusiva en la Primera Infancia constituyen la esencia de la actuación del profesional y un punto de partida del modo de actuación de la profesional pedagógica de las profesionales. Estas descansan sobre la base de los conocimientos teóricos y prácticos que se argumentan en los saberes profesionalizantes del núcleo teórico que expresa el contenido formativo. La habilidad profesional con tal grado de generalidad es un elemento esencial de la competencia profesional.

Desde esta posición, se proponen acciones que favorecen la comprensión metodológica para su concreción, ajustado a las exigencias actuales de la Primera infancia.

Acción 1. Diagnóstico real y objetivo de la formación de las profesionales de la Primera Infancia para la educación inclusiva.

Acción 2. Establecimiento de la jerarquía de las necesidades.

Acción 3. Caracterización del contexto.

Acción 4. Generación de colaboración entre los agentes educativos en la implicación en las acciones de formación.

Acción 5. Creación de condiciones, ejecución, control y evaluación para el despliegue de las acciones en el sistema de trabajo metodológico. Como parte de esta acción se precisan las actividades a desarrollar en el sistema de trabajo metodológico.

- Reuniones metodológicas.
- Actividades demostrativas.
- Talleres metodológicos.
- Sistematización de experiencias.
- Actividad científica metodológica.

Se requiere atender a la disposición de los implicados y a los recursos con los que se cuenta para responder a las demandas de formación de las profesionales de la Primera Infancia. Ello se debe atender en dependencia de cada espacio formativo, por la complejidad de los procesos que en ellos se gestan; llevados a cabo por los coordinadores académicos que se implican en cada uno de estos escenarios.

Por otra parte, se determinan las formas organizativas para el desarrollo de las acciones. En este sentido, se asumen diferentes formas de trabajo docente metodológico, que implican la preparación de los directivos, las actividades demostrativas orientadas a brindar niveles de ayuda y seguimiento a las educadoras para perfeccionar su desempeño, la autopreparación, las que son dinamizados por la asesoría como forma que integra el accionar continuo en el entrenamiento de prácticas inclusivas. La asesoría es la vía fundamental para el desarrollo del programa de entrenamiento, contextualizada a las demandas y exigencias de la institución educativa, a la vez que responde a las particularidades y expectativas de las profesionales. Es un proceso de ayuda y apoyo que permite renovar la atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje, debe ser intencionada, diferenciada, responder al contexto educativo y con un carácter desarrollador, dirigida al aprender a saber hacer y a provocar cambios en los modos de actuación de las profesionales.

En este caso, se organiza el contenido formativo, de modo que se privilegie aquel que cada educadora debe incorporar a su desempeño, cuestión que se concreta por la propia naturaleza flexible de la formación, y se contextualiza a la práctica de cada educadora.

- Concepto de un niño de la Primera Infancia.
- Características de los niños del tercer ciclo.
- Signos y señales de alerta.
- Atención a la diversidad.
- Atención a las diferencias individuales.
- Proceso educativo integral.
- Principios de la Primera Infancia.
- Como atenuar las conductas negativas en el niño de la Primera Infancia.
- Educación inclusiva.

El objetivo es la implementación de las acciones, a través de las diferentes formas organizativas seleccionadas en los espacios creados en la institución educativa, tales como Preparaciones metodológicas de 4 y 8 horas, como contexto de formación. La esencia radica en concebir una dinámica colaborativa en los diferentes espacios formativos que favorece que las profesionales de la Primera infancia se adentren de una manera dinámica y creativa e interactúe con los saberes profesionalizantes, descubra los significados que estos han tenido para su desarrollo profesional.

Para ello, se propicia el contacto entre los participantes, se interpretan los significados, experiencias y vivencias

anteriores, se incentiva la motivación por asumir nuevas posturas ante los retos que impone la atención educativa integral a los niños que no alcanzan los objetivos del tercer ciclo, en función de elevar los resultados del proceso educativo de manera integral y su inclusión social. Con ello, se sientan las bases para el establecimiento de compromisos respecto de lo que deben perfeccionar o cambiar en su desempeño profesional. Esta acción supone romper con los obstáculos que dificultan la preparación de las profesionales, entre ellos: la resistencia al cambio, y la poca motivación por el perfeccionamiento de su desempeño.

Estas acciones forman parte de todo el proceso de formación permanente, y requieren de un seguimiento sistemático, independientemente de la opinión que puedan tener las educadoras, resultan valiosas las opiniones de los demás profesionales, incluyendo de los directivos.

De esta manera el proceso formativo del profesional de la Educación Primera Infancia exige entonces, que se transformen los contenidos de las ciencias que se imparten en función de los problemas que se les presentan a los profesionales de esta educación, en relación con la educación inclusiva de los niños que no alcanzan los objetivos del ciclo.

CONCLUSIONES

Las acciones diseñadas e implementadas para las profesionales de la Primera Infancia en la educación inclusiva dan respuesta a las prioridades planteadas por el Sistema Nacional de Educación a partir de una educación más equitativa y de calidad, constituye uno de los retos para las profesionales de la Primera Infancia en el alcance de los objetivos del ciclo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Aguirre-Canales, V. I., Gamarra-Vásquez, J. A., Lira-Sequín, N, A. M. La formación continua de los docentes de educación básica infantil en América Latina: una revisión sistemática (2021). Investigación *Valdizana*, 15(2), 101-111. DOI: <https://doi.org/10.33554/riv.15.2.890>
- Amortegui Riveros, S A. (2021). *Formación permanente del docente de la Educación Básica Primaria para la atención educativa integral a los educandos con discapacidad intelectual, en el contexto colombiano*. (Tesis Doctoral). Universidad de Holguín.
- Arnesen, A.L., Allan, J., & Simonsen, E. (2009). *Policies and practices for teaching sociocultural diversity. Concepts, principles and challenges in teacher education*. Publisher. Council of Europe Publishing.

- Borges, S. & Orosco, M. (2014). *Inclusión educativa y Educación Especial un horizonte singular y diverso para igualar oportunidades de desarrollo. Selección de lecturas sobre la Educación Especial en Cuba*. Pueblo y Educación.
- Cabrera Valdés, B. C. de la., Morejón, Carmona, X., & Dupeyrón García, María de las N. (2012). La formación docente de la especialidad de educador de la primera infancia. *Revista Conrado*, 18(85). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000200089
- Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje (1990). Jomtien. unesco.org. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad (1994). Informe Final. Salamanca, España. ED.95/WS/2. Online
- Cuba. Ministerio de Educación (2023). *La investigación sobre el III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba*. Apuntes. Últimas modificaciones.
- Fuguet, Lidmi. (2007). La formación permanente: Una vía para mejorar la calidad de la Educación Infantil. *Revista de Investigación*, 31(62), 107-124. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142007000200008&lng=es&tlng=es
- Freitas, Hilário Madureira Sacalei (2017). *La superación en la profesionalización pedagógica del profesorado de Matemática de la Enseñanza Secundaria Angolana*. (Tesis Doctoral). Universidad de Holguín.
- Gairín Sallan, J. (2011). *Formación de profesores basada en competencias*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Gayle, A. (2005). *Una concepción pedagógica para el tránsito de los alumnos de las escuelas de retardo en el desarrollo psíquico a la educación básica*. (Tesis Doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Ministerio de Justicia. República de Cuba (2022). *Gaceta Oficial No. 99 Ordinaria de 27 de septiembre de 2022. Ley 156 de 2022 Código de las Familias*. (GOC- 2022-919-099).
- Pastor, C.A. (2019). Diseño Universal para el aprendizaje: Un modelo teórico- práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación Educativa*, 6(9), 55-68.
- Patiño Garzón, L. (2007). Aportes del enfoque histórico cultural para la enseñanza. *Educación y Educadores*, 10(1), 53-60.
- Warnock, M. (1987). Encuentro sobre Necesidades de Educación Especial. En *Revista de Educación*, Número Extraordinario, (p. p 45-73).