



Diversidad en el aula: impacto de la educación inclusiva en estudiantes con necesidades educativas especiales

Diversity in the classroom: impact of inclusive education on students with special education needs

Diversidade na sala de aula: impacto da educação inclusiva em alunos com necessidades educativas especiais

ARTÍCULO DE REVISIÓN



Angélica Lucia Ruiz Piza 
angela.lucyly@gmail.com

Universidad Estatal de Milagro. Milagro, Ecuador

Escanea en tu dispositivo móvil
o revisa este artículo en:

<https://doi.org/10.33996/revistaneque.v7i19.168>

Artículo recibido 15 de julio 2024 / Arbitrado 28 de agosto 2024 / Publicado 6 de septiembre 2024

RESUMEN

La diversidad en el aula es un fenómeno que refleja la rica variedad de capacidades, estilos de aprendizaje y experiencias de los estudiantes. El objetivo del estudio es explorar la diversidad en el aula y su impacto de la educación inclusiva en estudiantes con necesidades educativas especiales. Con enfoque cualitativo, paradigma sociocrítico con metodología de investigación acción. Se realiza una revisión bibliográfica del tema y la población es una muestra de 25 niños. Los hallazgos revelan que, el desafío actual, en materia de inclusión educativa desde el aula, es formar escuelas que eduquen en la diversidad, el respeto y valoración de estas, y en donde todos los alumnos tengan acceso a una educación de calidad que les permita su pleno desarrollo, aprendizaje y participación. Como conclusión se constatan limitaciones relacionadas con la carencia de procedimientos educativos adecuados a las potencialidades de los niños con necesidades educativas especiales de edades entre 3 y 5 años.

Palabras clave: Aula; Educación; Especiales; Diversidad; Inclusiva; Necesidades

ABSTRACT

Diversity in the classroom is a phenomenon that reflects the rich variety of abilities, learning styles and experiences of students. The aim of the study is to explore diversity in the classroom and its impact on inclusive education in students with special educational needs. With a qualitative approach, a socio-critical paradigm with action research methodology. A bibliographic review of the topic is carried out and the population is a sample of 25 children. The findings reveal that the current challenge in terms of educational inclusion from the classroom is to form schools that educate in diversity, respect and appreciation of these, and where all students have access to quality education that allows their full development, learning and participation. In conclusion, limitations related to the lack of educational procedures appropriate to the potential of children with special educational needs between the ages of 3 and 5 are noted.

Key words: Classroom; Education; Special; Diversity; Inclusive; Needs

RESUMO

A diversidade na sala de aula é um fenômeno que reflete a rica variedade de habilidades, estilos de aprendizagem e experiências dos alunos. O objetivo do estudo é explorar a diversidade na sala de aula e seu impacto da educação inclusiva em alunos com necessidades educacionais especiais. Com abordagem qualitativa, paradigma sócio-crítico com metodologia de pesquisa-ação. É realizada uma revisão bibliográfica sobre o tema e a população é uma amostra de 25 crianças. Os resultados revelam que o desafio atual, em termos de inclusão educativa a partir da sala de aula, é formar escolas que eduquem na diversidade, a respeitem e valorizem, e onde todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade que lhes permita o seu pleno desenvolvimento, aprendizagem e participação. Concluindo, notam-se limitações relacionadas à falta de procedimentos educativos adequados às potencialidades das crianças com necessidades educacionais especiais entre 3 e 5 anos.

Palavras-chave: Sala de aula; Educação; Especiais; Diversidade; Inclusivo; Precisa

INTRODUCCIÓN

Es indudable que la diversidad en todas sus manifestaciones representa un importante desafío para los sistemas educativos, y difícilmente éstos harán que se pueda desarrollar una interacción positiva entre el alumnado que genere conocimiento, aceptación y valoración de los otros si se antepone asimilación a inclusión (Arnaiz y De Haro, 2004). La asimilación defiende un único modelo educativo y cultural cuyo objetivo es que todos los grupos y minorías adopten ese modelo, con los contenidos, las metodologías, los valores y las normas, las señas de identidad de la cultura dominante. Este planteamiento no reconoce que la sociedad es diversa, que en el ser humano habita como característica primordial la diferencia.

Sin embargo, los estudiantes traen consigo diferencias individuales que se reflejan en el aula, esto incluye características como habilidades, antecedentes culturales, estilos de aprendizaje y necesidades educativas. En este aspecto, Campus Training (2023) sostiene que, la diversidad en el aula o diversidad educativa son las diferentes características, habilidades, experiencias, necesidades y estilos de aprendizajes, incluso antecedentes culturales presentes en el entorno educativo de los estudiantes. Este reconocimiento de la diversidad es fundamental para que se puedan diseñar estrategias educativas que no solo atiendan a las necesidades individuales del alumnado, sino que, también promuevan ambientes inclusivos donde todos los estudiantes se sientan apreciados, valorados y respetados. En esta línea la educación inclusiva garantiza que cada estudiante tenga acceso a una educación de calidad, independientemente de sus diferencias, lo cual es esencial para fomentar la equidad y el desarrollo integral de todos los alumnos (UNAF, 2020).

En este aspecto radica la importancia de la educación inclusiva, en su capacidad para transformar el aula en un espacio donde se celebra la diversidad y se fomenta la colaboración entre los estudiantes. Este tema se encuentra en el informe de Seguimiento de Educación en el Mundo de 2020 de Naciones Unidas, donde señala que, la inclusión es mejor cuando se acoge la diversidad, en este sentido se enfatiza que un entorno educativo inclusivo permite a los estudiantes sentirse seguros y apoyados, lo que, a su vez, facilita su aprendizaje y desarrollo integral (UNESCO, 2020). Por lo tanto, adoptar un enfoque inclusivo no solo beneficia a aquellos con necesidades educativas especiales (NEE), sino que también enriquece la experiencia educativa para todos los estudiantes al promover un aprendizaje cooperativo y el respeto por las diferencias.

En atención a lo anterior, las necesidades educativas especiales (NEE) se definen como aquellas dificultades específicas que pueden interferir con el aprendizaje y desarrollo de algunos estudiantes. Cabrera (2011) afirma que, la atención a la diversidad consiste en atender a todo nuestro alumnado teniendo en cuenta sus diferencias y sin que ello suponga un impedimento a la hora del proceso enseñanza aprendizaje. En este sentido, las NEE pueden abarcar una amplia gama de condiciones, estas pueden ser desde discapacidades físicas hasta trastornos del aprendizaje, para ello se requieren adaptaciones específicas en el entorno educativo, de manera que se pueda asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de éxito. Por ello, es relevante que los educadores estén capacitados para identificar estas necesidades y aplicar estrategias pedagógicas adecuadas que permitan una atención personalizada y efectiva.

Ahora bien, Muntaner, et al., (2016) sostiene que, para que exista un correcto proceso de enseñanza, es primordial que todos los niños experimenten la enseñanza de acuerdo con las condiciones académicas propuestas por el docente y alcancen el aprendizaje, aunque no siempre será de la misma manera para todos. Por tal razón, en las últimas décadas, la educación ha dado un giro y ha nacido la necesidad de una educación inclusiva que permita que los niños con dificultades sean integrados en el aula y que el docente aplique las estrategias necesarias para lograr esta inclusión.

Siendo así, en una educación inclusiva, se reconoce la diversidad de todos los niños, sus oportunidades y condiciones para que sean beneficiados por la educación, considerando sus características, potencialidades, ritmos y motivaciones. De este modo, se asume que todos los niños pueden aprender juntos, al margen de sus condiciones físicas, culturales, sociales e intelectuales (Valadez y Avalos, 2010; Lissi y Salinas, 2012). Sin embargo, es crucial tener en cuenta que los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) pueden enfrentar diversas limitaciones que requieren atención específica. Estas limitaciones pueden incluir dificultades en el aprendizaje, que afectan su capacidad para procesar información de manera efectiva; discapacidades físicas que pueden restringir su movilidad y participación activa en actividades escolares; y barreras emocionales o sociales que dificultan su integración en el grupo.

Además, muchos de estos alumnos provienen de contextos socioeconómicos menos favorecidos, lo que puede complicar aún más estos desafíos educativos. Esta consideración atiende a la falta de recursos adecuados en las instituciones educativas para atender estas necesidades específicas, y puede limitar su acceso a una educación de calidad. Por lo tanto, es primordial que las instituciones

educativas implementen estrategias personalizadas adaptadas que, no solamente reconozcan las limitaciones, sino que impulsen un ambiente donde cada niño se sienta apoyado. Lo que implica la colaboración entre los docentes, las familias y los profesionales especializados que permitan crear un entorno de aprendizaje inclusivo que fomente el desarrollo integral de los estudiantes.

En la región latinoamericana, se ha investigado en diversas áreas de la pedagogía especial, especialmente en lo que respecta a los niños con desviaciones intelectuales y conductuales. No obstante, se debe mencionar que, la literatura que aborda el trabajo con infantes que presentan dificultades sensoriales, particularmente aquellos con discapacidad visual, es escasa. Esta falta de investigación limita la comprensión y el desarrollo de estrategias pedagógicas efectivas para los niños ciegos desde las edades más tempranas. En este aspecto, es primordial reconocer que estas dificultades no solo afectan el acceso a la educación, sino que también impactan en su desarrollo integral y en la socialización. Por lo tanto, es necesario fomentar un enfoque más inclusivo y específico que brinde apoyo adecuado a estos niños, para garantizar así su derecho a una educación de calidad y equitativa.

Cabe destacar, que los primeros años de la vida del niño son considerados como el período más significativo en la formación del individuo, ya que en esta etapa se estructuran las bases fundamentales de las particularidades físicas y formaciones psicológicas de la personalidad, que, en las sucesivas etapas del desarrollo se consolidan y perfeccionan. De acuerdo con Vigotsky (1995), este es el momento del desarrollo que está más colmado y enriquecido en contenido, siendo el más denso y valioso en términos generales. Esto se debe a varios factores: en estas edades las estructuras biofisiológicas y psicológicas están en pleno proceso de formación y maduración, lo que hace particularmente significativa la estimulación que pueda realizarse sobre dichas estructuras y, por lo tanto, las cualidades, procesos y funciones psíquicas que dependen de ellas.

Retomando lo antes planteado, se puede afirmar que todo lo que ocurre con un niño ciego sometido a una estimulación inadecuada; es, en realidad, una situación muy compleja. La visión desempeña un papel muy importante para la adquisición del conocimiento, a través de ella el hombre recibe la mayor parte de la información que proviene del mundo exterior. Si el niño presenta severas afectaciones en este analizador y no es lo suficientemente atendido, se producirá un retraso general en varias esferas de su desarrollo. Ante esta situación, solo una enseñanza desarrolladora, intencionada y debidamente organizada será capaz de convertirse en la fuente real que guíe, desarrolle y permita corregir y/o compensar las necesidades que genera el desarrollo biopsicológico afectado en el niño.

Entonces, el desafío consiste en construir sociedades más inclusivas, justas e igualitarias, y esto sería a través del desarrollo de sistemas educativos de calidad, sensibles a la enorme diversidad de las necesidades de aprendizaje que surgen a lo largo de toda la vida. Con todo, hoy día los niños ciegos siguen afrontando dificultades en la representación del medio que les rodea, lo que influye en el desarrollo de otros procesos psicológicos, así como en la preparación de su ingreso a la escuela. Igualmente, no son suficientes los trabajos que se dedican a la atención a la diversidad a partir de las características individuales de cada niño y del medio social en que se encuentran.

Para atender esta situación, las instituciones educativas pueden implementar diversas acciones. En primer lugar, la formación de docentes en estrategias específicas es fundamental para atender a estudiantes con discapacidad visual, lo que asegura que comprenden las particularidades de su aprendizaje y como pueden adaptar su enseñanza. Esto incluye por su puesto la capacitación en el uso del sistema Braille y tecnologías asistivas que facilitan el acceso al currículo.

Además, un ambiente inclusivo debe ser fomentado dentro de las escuelas, mediante la puesta en práctica de programas de sensibilización que promuevan empatía y la colaboración entre todos los estudiantes. Siendo la interacción positiva entre compañeros videntes y ciegos un factor crucial para desarrollar un sentido de comunidad y respeto mutuo.

Cabe agregar, que otro aspecto relevante es que el currículo escolar sea adaptado para garantizar que los objetivos educativos sean viables para todos los alumnos. Entre los detalles a incluir en estas acciones abarcan la modificación de materiales didácticos y el uso de recursos táctiles y auditivos para permitir a los niños ciegos participar plenamente de las actividades escolares.

De igual manera, es fundamental establecer alianzas con organizaciones especializadas que puedan proporcionar recursos adicionales y apoyo técnico. Estas colaboraciones pueden facilitar el acceso a materiales específicos y a profesionales capacitados.

Asimismo, las instituciones deben involucrar a las familias en todos los procesos escolares, y a éstos ofrecerles orientación y recursos que les ayuden a apoyar el aprendizaje de sus hijos y representados en casa. Promover la comunicación entre padres, representantes y educadores es clave para crear un entorno cohesionado para favorecer el desarrollo integral del niño ciego.

Considerando todo lo anterior, se plantea la siguiente interrogante ¿Cómo afecta la implementación de prácticas educativas inclusivas a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en su proceso de aprendizaje y desarrollo integral dentro del aula? Para dar respuesta y atender la problemática planteada, este estudio tiene como objetivo explorar la diversidad en el aula y su impacto de la educación inclusiva en estudiantes con necesidades educativas especiales.

MÉTODO

Para el abordaje del presente estudio, se seleccionó el enfoque cualitativo, apoyado en el paradigma sociocrítico y la metodología de la investigación acción. En el caso de este estudio, se describieron los objetivos, resultados y conclusiones de la relación con la formación de preconcepciones en los niños ciegos entre tres y cinco años de edad. Se empleó como método la revisión sistemática, que incluye objetivos claros, y métodos reproducibles, búsqueda rigurosa para obtener los estudios, evaluación interna de los hallazgos y una presentación de los resultados obtenidos.

El procesamiento del estudio se dividió en cinco etapas. Con relación a la primera etapa, formulación del problema, se realiza el planteamiento del problema general: insuficiencias teóricas y metodológicas en el proceso de estimulación temprana de los niños ciegos entre tres y cinco años de edad. En una segunda etapa, se procedió a la localización y selección de estudios primarios. De la misma manera, para la selección de la población, se han considerado criterios de inclusión y exclusión a lo que refiere que están conformados por una serie de criterios, considerando para ello, la naturaleza del estudio y sus necesidades.

La población del presente estudio fue de 48 niños ciegos, se seleccionaron 25 de la totalidad, con estudiantes que comparten características relevantes para el estudio.

Para el abordaje del grupo se verifican los conocimientos que poseen los niños relacionados con las características de los objetos: sus formas geométricas, colores primarios, tamaño. Igualmente, se seleccionan actividades relacionadas con el desarrollo de los procesos de percepción y de pensamiento, así como con los restantes procesos de carácter intelectual como: la atención, el lenguaje y la memoria; para estas acciones se proponen objetos que por sus características contribuyen al establecimiento de grados de complejidad.

La tercera etapa se considera la evaluación de la calidad metodológica, para evaluar la validez interna que poseen los instrumentos aplicados, así como cualquier sesgo que pudiese existir. En la cuarta etapa se considera la extracción de datos, que se realiza a través de plantillas o matrices; y en la quinta etapa, se realizó el análisis y presentación de los resultados, refiriendo el empleo del programa Atlas en su versión 22.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

Los resultados presentados a continuación ofrecen una visión integral sobre las estrategias implementadas para atender las necesidades específicas de los niños ciegos, así como su impacto en su proceso de aprendizaje y socialización. Estos hallazgos no solo ilustran la efectividad de las metodologías utilizadas, sino que también subrayan la importancia de crear un ambiente educativo inclusivo que fomente el desarrollo integral de todos los estudiantes. A medida que se exploran los resultados, se espera que esta investigación contribuya a un mayor entendimiento sobre la educación inclusiva:

El proceso de estimulación temprana en los niños ciegos entre tres y cinco años de edad

El término de estimulación temprana aparece por primera vez analizado en la Declaración de los Derechos del Niño, como acuerdo de la Comisión de los Derechos de la Infancia, de la Organización de Naciones Unidas (ONU), la cual se conceptualizó, como una forma especial de atención a los niños que nacen en condiciones de alto riesgo biológico y social, y prevé brindarles a todos aquellos que provienen de familias marginales, carenciadas o necesitadas.

En lugar del término estimulación temprana, internacionalmente suelen usarse otras denominaciones, por ejemplo: estimulación precoz, estimulación oportuna, atención temprana, educación temprana, intervención temprana, estimulación adecuada, educación inicial, lo cual se relaciona con enfoques y conceptos que se han dado a la propia estimulación.

Según Brand (2004) el término precoz es criticado, ya que el proceso de estimulación se produce antes de que se inicie la maduración psicosomática propicia, que se da regularmente antes de nacer el niño. Los que promueven la estimulación consideran al niño como sujeto activo junto al adulto que promueve su desarrollo, así como el conjunto de condiciones bajo las cuales se desarrolla el proceso, las que deben ser funcionales para la comprensión social de la misma. Esta definición tiene en cuenta el tiempo y las condiciones adecuadas que indican el momento y las oportunidades para los niños.

La estimulación temprana de niños discapacitados reúne un cúmulo de esferas (...) “incluye el reconocimiento temprano, la detección temprana, la educación temprana con inclusión del tratamiento educativo especializado y el asesoramiento temprano” (Brand, 2004:76).

Al iniciarse la edad temprana, el niño ciego comienza a percibir las propiedades de los objetos circundantes, a captar las relaciones sencillas entre ellos y a utilizarlos en sus manipulaciones. Esto constituye la premisa para el desarrollo del aprendizaje relacionado principalmente con el dominio de la actividad con objetos, y más tarde con las formas elementales del juego del dibujo y del lenguaje.

En el caso específico de los niños ciegos el período sensoriomotor presenta serias limitaciones en la permanencia de los objetos, dadas por la ausencia de visión, lo cual dificulta la manipulación con objetos y la acción sobre el espacio, se declara que en dicho período tiene lugar una sustitución de las funciones visuales por otros analizadores, lo cual puede explicar el ritmo lento del desarrollo (Hernández 2002); de ahí que una importante influencia en el desarrollo de los niños ciegos, tienen aquellas actividades que estimulan la utilización de los analizadores conservados y el movimiento en el espacio, esto conlleva la satisfacción de sus demandas perceptivas y fomenta los intereses cognoscitivos.

Al respecto afirmaba Vigotsky, (1995): "...la ceguera no es solo un defecto, una debilidad, sino también en cierto sentido una fuente de manifestación de las capacidades, una fuerza, el defecto se convierte de esta manera en el punto de partida y en la fuerza motriz principal del desarrollo psíquico de la personalidad. Si la lucha concluye con la victoria para el organismo, entonces no solo vence las dificultades originadas por el defecto, sino que eleva su propio desarrollo a un nivel superior, creando del defecto, una capacidad; de la debilidad, la fuerza, de la minusvalía, la supervalía (p.78).

La formación de los preconceptos en los niños ciegos

Desde principios del siglo pasado, se observaban dos formas de estudiar el dominio de los conceptos (Vigotsky, 1995), una que se basaba en los conceptos reales del niño al usar la definición verbal como método de estudio, lo cual a decir de Vigotsky no pasaba más allá de la superficie del problema.

Estos resultados permiten deducir que los niños ciegos tienden a ser verbalistas porque expresan el concepto dado algún término visual, sin embargo, las últimas investigaciones realizadas en el período que se analiza encuentran que no existen diferencias significativas entre ciegos y videntes; y otras que el verbalismo en los ciegos tiene un significado psicológico, o se trata de una respuesta normalizadora del lenguaje de los ciegos.

Por tanto, es oportuno señalar, que la estimulación necesaria para promover el desarrollo intelectual incluye el contacto físico y el lenguaje para guiar los movimientos y es un factor crítico para establecer lazos afectivos con los otros seres humanos, lo que hoy se considera como la base del lenguaje y del desarrollo cognitivo.

En el período de las operaciones concretas, el niño, para adaptarse a la realidad utiliza las representaciones como una herramienta básica, aquí destacan estos la aparición de la irrealidad verbal, lo cual puede provocar pérdida de confianza en sus propias impresiones y experiencias de contacto sensorial con la realidad. En este sentido Pérez (2003), resalta que las diferencias en el lenguaje son de tipo “adaptativas”. Otro elemento significativo que se aprecia en los autores consultados refiere al poco desarrollo del concepto del “yo” en los ciegos y su escasa referencia a las acciones que tienen lugar fuera de él.

Los autores del presente artículo científico consideran necesario, dada la naturaleza de la investigación, y las inconsistencias antes descritas, definir operativamente los preconceptos como las generalizaciones empíricas que hace el niño ciego a partir de las características externas no esenciales de los objetos y fenómenos que le permiten representar la realidad en el plano mental y están relacionadas con el tipo de pensamiento que a esta edad predomina (empírico). Esta definición operacional permitirá en lo adelante entender que el proceso de estimulación que se concibe se basa en que el niño, a esta edad, no forma conceptos abstractos, sino que generaliza a partir de la experiencia directa de su contacto con la realidad, en el niño vidente por los canales sensoriales habituales y en el ciego por aquellos que tiene conservados. Esta perspectiva ofrece el camino pedagógico a seguir en la estimulación temprana de estos niños.

En los casos de pérdida visual congénita o en etapas tempranas del desarrollo, si no existe una correcta estimulación, suelen aparecer determinadas particularidades que constituyen barreras en el desarrollo ulterior del niño estas fueron descritas por Martín (2005), tales como: a) Dificultades en la satisfacción o reducción de necesidades perceptivas, como por ejemplo, el gusto por lo bello, un juguete, un dulce, una música; b) La sobreprotección o indiferencia en el niño pueden provocar rasgos negativos del carácter: egocentrismo, egoísmo, carencia de independencia, sugestionabilidad, negativismo, indiferencia hacia las demás personas, falta de curiosidad y de búsqueda de lo nuevo; c) La privación del contacto social de estos niños con videntes limita su desarrollo cognoscitivo, de orientación del mundo que los rodea y de su psiquis, de manera general. La no incorporación de estos niños a la diversidad de actividades sociales en que participan los demás, afecta el desarrollo de intereses, de conocimientos y habilidades, y de sus sentimientos.

Las aulas inclusivas

Las aulas inclusivas parten de la premisa de que todos los niños pertenecen y pueden aprender en la escuela ordinaria. Esta filosofía postula la diversidad como una fortaleza dentro del aula, ya que

ofrece a todos sus miembros mayores oportunidades de aprendizaje. La escuela es una institución que no debe hacer distinciones a la hora de acoger a todo tipo de alumnos en condiciones de igualdad. Los maestros, por su parte, tienen el desafío de crear aulas inclusivas donde los estudiantes de todos los orígenes se sientan representados y bienvenidos. Su principal objetivo es ofrecer las mismas oportunidades a todos, pero huyendo del uniformismo. La diversidad nunca es un problema.

La escuela debe valorar las diferencias como una buena oportunidad para mejorar el aprendizaje, por la inclusión lo primero que debe hacer es identificar posibles barreras que dificulten el aprendizaje para, a continuación, implementar las medidas necesarias para minimizarlas. Aquí es cuando entran en juego los medios y el personal adecuado (tanto en número como en formación). Teniendo en cuenta todos estos aspectos, estas son algunas de las características de la escuela inclusiva: a) Se centra en las necesidades de los alumnos, ofreciendo a todos las mismas oportunidades educativas, así como las ayudas para su desarrollo; b) Garantiza la participación de los alumnos, una escuela inclusiva debe promover ambientes de aprendizaje; c) Combina el trabajo en equipo con el individualizado para adaptarse a las necesidades de cada estudiante; d) Fomenta la colaboración, la empatía y el respeto.

Los valores inclusivos se deben desarrollar en toda la comunidad educativa, no solo en un aula, por eso es básico la colaboración de las familias. Siempre hay que tener en cuenta que la diversidad, lejos de ser percibida como un problema, es un aspecto enriquecedor para todos, en la que los niños aprenden unos de otros sin importar sus características. Se educa teniendo en cuenta la diferencia, dando a conocer la individualidad de cada uno y destacando las particularidades como algo enriquecedor que beneficia a todo el grupo. En definitiva, la idea de la escuela inclusiva combina el derecho a una educación para todos con el respeto por la diversidad, las diferentes culturas, orientaciones sexuales o capacidades.

La diversidad en el aula

La inclusión educativa es un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad en el aula y a las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades. Hoy en día se habla de educación para la diversidad y de educación inclusiva. Ésta plantea una transformación de la cultura, de lo social y de la organización del sistema educativo general. Contrariamente este concepto no se refiere solo a los alumnos que presentan una necesidad específica, como los niños con discapacidad, sino que es para todos. Es justamente esto lo que nutre al desarrollo de la educación inclusiva.

Existen casos en que los docentes muestran indiferencia hacia la inclusión educativa, ya sea por desconocimiento, o por no saber aplicar las estrategias adecuadas al implementar la diversidad en el aula, también puede darse por la falta de aplicación de reglamentos y prácticas educativas de carácter inclusivo. Refieren (Santamaría y Corbí, 2020) la diversidad en el aula es el compromiso repartido por la sociedad escolar e implícitamente involucra a la comunidad, en definitiva, el docente sin cambios en la metodología y organización de la enseñanza hace que se fomente actitudes de segregación entre los infantes.

La diversidad, sea del tipo que sea, es un elemento positivo en nuestra sociedad y, por lo tanto, también en el aula, ya que enriquece la manera en que los alumnos perciben los problemas sociales y, lo que es más importante, cómo los afrontan y resuelven. Los docentes deben contar con la capacitación y formación adecuada para conseguir realmente la atención a la diversidad en el aula. Por eso, su función va mucho más allá de saber transmitir conocimientos. También es importante ser flexible, empático y saber conectar con los demás. Además, es fundamental la observación para saber detectar posibles problemas. En la práctica, será necesario conjugar estos aspectos con una variedad de recursos y estrategias para dar respuesta a diferentes necesidades.

Teorías de la educación inclusiva

Estos modelos científicos coadyuvan a conocer, comprender en las prácticas educativas y establecer la metodología, pedagogía y aprendizaje dentro del campo de acción de acuerdo con sus principios e hipótesis de cada teoría. Entre ellas tenemos al constructivismo e inteligencias múltiples.

Este método de enseñanza asegura un involucramiento en el proceso cognitivo del estudiante lo que, para ciertos niños que presentan dificultades académicas, es beneficioso, esta teoría del conocimiento surge en el siglo XVIII con Vico, aunque en Grecia ya se afirmaba que el conocimiento del mundo es solo aquel que cada uno logra construir. Y debido a que cada ser humano construye su propia realidad basada en sus experiencias personales, conocimientos adquiridos e inclinaciones genéticas, este modelo se ajusta a la educación de la cual hacemos referencia y la que se construye con base en la atención a las diferencias notables de cada individuo.

El aprendizaje en cada uno se realiza gracias a la correlación existente entre dos grandes procesos: de acuerdo con Ortiz (2015), primero, la asimilación que es la apropiación de la imagen y concepto de los objetos del mundo a través del filtro individual con el que procesa ese contacto; y el segundo se refiere a los aspectos asimilados que son integrados en la mente del sujeto y contribuyen a nuevas construcciones mentales.

Una de las vías para la tan anhelada inclusión sería hacer hincapié en los procesos participativos en donde los miembros del aula presencien cómo se crea una comunidad desde las diferencias enriquecedoras de los demás, por lo tanto, se lleva a cabo un proceso dinámico, interactivo y participativo de cada individuo de modo, que el conocimiento sea genuino por parte de la persona que aprende, formando sus conceptos de acuerdo con sus ideas y se vayan enlazando en el transcurso de su aprendizaje.

En la opinión de (Serrano y Pons, 2011) la enseñanza constructivista debe concebirse como un apoyo dirigido a optimizar el desarrollo constructivo del educando, si el docente parte del principio de que el conocimiento se forma, podrá promover la participación de los niños con la única finalidad de que sean ellos los que, en cierta medida, bajo la tutela y guía del profesor, construyan nuevos conceptos y conocimientos en el nivel en el que cada estudiante responda.

Propuesta de una metodología psicopedagógica de estimulación temprana de la formación de preconceptos en los niños ciegos entre tres y cinco años de edad.

A continuación, se presenta la metodología psicopedagógica para la estimulación temprana de la formación de preconceptos, permite la implementación del método lúdico-sensitivo-motriz. Esta cuenta con dos momentos: diagnóstico previo para la formación de los preconceptos en los niños ciegos entre tres y cinco años de edad y la aplicación de instrumentos y procedimientos de estimulación.

Primer Momento. Diagnóstico o estudio previo.

La primera etapa o momento recibe su nombre a partir de considerar que en todo proceso se debe iniciar con una base orientadora de la actividad y de un conocimiento previo sobre los principales agentes que intervienen en el proceso de estimulación temprana de la formación de preconceptos en los niños ciegos entre tres y cinco años de edad. Está concebida con el objetivo de: caracterizar el estado inicial de preparación de docentes mediante un diagnóstico para la formación de los preconceptos en los niños ciegos entre tres y cinco años de edad, transcurre mediante los siguientes pasos lógicos: a) Diagnóstico del desempeño metodológico del docente para la formación de los preconceptos en los niños ciegos entre tres y cinco años de edad; b) Determinación de las potencialidades, dificultades individuales y grupales para la formación de los preconceptos en los niños ciegos entre tres y cinco años de edad; c) Establecimiento de las condiciones objetivas y subjetivas para la formación de los preconceptos en los niños ciegos entre tres y cinco años de edad.

A continuación, se presentan los indicadores que permiten determinar los logros del desarrollo alcanzado por los niños ciegos entre tres y cinco años de edad:

- Reconoce las cinco formas básicas de los objetos, las texturas y las relaciones de tamaño.
- Establece de forma global relaciones cuantitativas de mucho, poco y ninguno.
- Se orienta y verbaliza algunas relaciones espaciales con objetos reales, con respecto a su propio cuerpo.
- Realiza construcciones sencillas utilizando modelos objetales y gráficos de diversos tipos: (introduce y saca objetos de recipientes, enrosca y desenrosca, tapa y destapa cajas (hasta cuatro cajas para los de tres años, más de cuatro para los niños ciegos entre tres y cinco), coloca objetos en distintas posiciones según indicación del adulto (para los de tres años con ayuda, para los de cuatro y cinco con independencia), y utiliza la cuchara (para los de tres con dificultades, para los que están entre cuatro y cinco).
- Arma pirámide de cuatro o más piezas (los niños entre cuatro y cinco años)
- Agrupa dos o tres objetos por la forma (en ambos casos)
- Agrupa dos o tres objetos por el tamaño (en ambos casos)
- Hace pares con objetos (los niños de tres años)
- Rompecabezas de dos piezas (los niños de tres años)
- Rompecabezas de tres piezas (los niños de cuatro y cinco años)

Los métodos utilizados fueron los siguientes: a) Entrevista a los padres de una escala de logros; b) Realización de situaciones experimentales.

Ejemplo de una situación experimental

Se aplican todas las situaciones experimentales a los niños de las submuestras de tres años y de cuatro y cinco: 1) Introduce y saca objetos: Muéstrale al niño un cubito de playa o recipiente similar al que le has colocado objetos dentro, hazlo sonar llamando su atención, pídele que saque los objetos, registra si lo hace espontáneamente o si le tienes que demostrar; luego pídele que los guarde. Observa como procede el niño, atención especial requiere la forma de agarre de los objetos. Los juguetes u objetos que se seleccionen deben de resultar atractivos para el caso de los niños ciegos; 2) Enrosca y desenrosca: Ofrécele un frasco de boca estrecha y un objeto pequeño (bolita,

botón) pídele que lo “guarde” en el frasco y lo enrosque, luego que lo desenrosque y lo saque, recoge el proceder del niño para cumplir la tarea encomendada.

Segundo Momento. Aplicación de los procedimientos de estimulación temprana.

El objetivo primordial de la estimulación temprana de la formación de preconceptos es consolidar y desarrollar patrones básicos que se adquieren en las primeras etapas del proceso evolutivo del niño ciego y evitar una serie de riesgos que puedan plantearse en ésta y otras etapas posteriores, aprovechando la gran plasticidad que ellos poseen. Se trata de potenciar al máximo las posibilidades físicas e intelectuales del niño a través de la presentación de innumerables estímulos que estén en relación con su bagaje sensorial y sensorio motriz. Se utilizan para ello todos los estímulos que espontáneamente intervienen en la maduración del niño.

Para realizar las actividades de estimulación el educador debe tener en cuenta algunos procedimientos sobre cómo enseñar a un niño ciego entre tres y cinco años de edad: 1) Trabaje siempre sentado y frente a los niños; 2) Ofrezcale la mayor cantidad de estímulos (táctiles, auditivos, cinestésicos, gustativos, olfatorios); 3) Llámelo siempre por su nombre; 4) Dele la posibilidad de tomar la iniciativa para moverse en su entorno bríndele seguridad en sí mismo mediante señales anticipatorias, indicando verbalmente lo que encuentra a su alrededor, aunque no pueda tocar.

Algunas características que deben tenerse en cuenta para la realización de las actividades de estimulación se relacionan a continuación: a) Ser paciente, comprensivo, demostrarle afecto; b) Establecer relaciones afectivas sin llegar a la compasión o la lástima; c) Ganarse la confianza, el respeto y el cariño; d) Ser muy creativos en la confección de medios de enseñanza novedosos.

A continuación, se ofrece algunas orientaciones generales para la aplicación de los procedimientos de estimulación que componen método lúdico-sensitivo-motriz para la formación de preconceptos de los niños ciegos entre tres y cinco años de edad. a) El sistema de tareas propuesto para desarrollar cada uno de los procedimientos explicados con anterioridad está dirigido a estimular la formación de preconceptos en los niños ciegos entre tres y cinco años de edad. Éste prevé el avance en el desarrollo de las principales habilidades cognoscitivas en los niños ciegos; b) El conjunto general incluye cinco tareas (cognoscitivas, establecimiento del rapport, formación de las acciones de comparación de las cualidades de los objetos con los patrones dados, acción modeladora de percepción, la asimilación de las acciones de identificación) cada una de las cuales está compuesta, a su vez, por varias acciones de diferente nivel de complejidad. Se debe tener en cuenta que para cada caso es importante partir

de un diagnóstico y un pronóstico oftalmológico y clínico; c) Las tareas cognoscitivas que se presentan adoptan forma de juegos didácticos y utilizan material lúdico-objetual, especialmente elaborado para el caso de los niños ciegos.

Tercer Momento. Evaluación.

El tercer momento de evaluación posee como objetivo fundamental analizar los resultados alcanzados en la etapa de aplicación de los procedimientos de estimulación lo que permite reorientar las acciones metodológicas a desarrollar para la formación de los preconceptos en los niños ciegos entre tres y cinco años de edad. Los pasos lógicos fundamentales para la etapa son: a) Evaluación integral de los procedimientos e indicadores; b) Valoración de la Metodología propuesta.

Discusión

La literatura que da soporte a los resultados alcanzados, al coincidir con el aporte del estudio de (Arnaiz, y López, 2016) sobre el análisis del contexto escolar en la etapa de educación Infantil para el desarrollo de una educación inclusiva, quienes sostienen los beneficios de la inclusión educativa en edades tempranas a corto y largo plazo, los niños de necesidades educativas especiales, aprenden a convivir en un ambiente de respeto, solidaridad, generosidad, lo que hará que se conviertan en personas más humanas, positivas y valiosas para la comunidad.

Se coincide con los citados autores en la medida que resulta imprescindible dejar atrás los enfoques homogeneizadores vigentes en nuestras escuelas y avanzar hacia centros inclusivos en donde las diferencias se valoren y de paso se consideren los múltiples talentos y capacidades de sus estudiantes. El gran desafío actual, en materia de inclusión educativa desde el aula, es formar escuelas que eduquen en la diversidad, en el respeto y valoración de estas, y en donde todos los alumnos tengan acceso a una educación de calidad que les permita su pleno desarrollo, aprendizaje y participación.

Asimismo, la investigación desarrollada por (Acedo, y Operti, 2012) pone de manifiesto como el análisis de lograr una educación inclusiva considerando las necesidades educativas especiales de aquellos alumnos con necesidades educativas especiales, específicamente a niños ciegos entre tres y cinco años de edad temprana, quienes requieren igualmente de una oportuna atención para que alcancen su máximo potencial.

En esta misma línea de pensamiento están los hallazgos de Peña (2005) y Calderón, (2012) quienes examinaron la importancia de la educación inclusiva en el aula para garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para aprender y crecer, independientemente de sus diferencias. Apoyamos esta idea en el sentido de valorar a través de la metodología propuesta, la diversidad y búsqueda constante de estrategias psicopedagógica que favorezcan la estimulación temprana de la formación de preconceptos en los niños ciegos entre tres y cinco años de edad con el fin de disminuir la desigualdad y la exclusión en el contexto escolar y familiar.

La atención a la diversidad debe convertirse en un modelo de educación para todos desde el aula y desde este ángulo, en un espacio para los nuevos conocimientos que propicie la reflexión crítica sobre el lugar de la educación inclusiva como reto actual y como herramienta de inclusión y atención a la diversidad para cumplir los desafíos sociales, donde hubo similitud en lo planteado por (Lissi y Salinas, 2012), los cuales plantean un análisis pedagógico y psicoeducativo del significado de educar en la diversidad dentro de un marco que promueva la inclusión y el respeto hacia ella.

La mayoría de los educadores deben tener una actitud neutral hacia la diversidad en el aula, y la inclusión de los niñas y niños con necesidades especiales desde edades temprana, trabajar en ambientes inclusivos basado en la igualdad de oportunidades garantizando la diversidad y su impacto en la educación inclusiva en el aula.

CONCLUSIONES

En la literatura consultada se ofrecen pautas necesarias para la labor educativa en cuanto a la estimulación temprana de los niños ciegos entre tres y cinco años de edad, así como qué aspectos estimular y la necesidad de hacerlo. Sin embargo, se constatan limitaciones relacionadas con la carencia de procedimientos educativos adecuados a las potencialidades de los niños ciegos en estas edades para la estimulación de la formación de preconceptos, que son los sustentos para la formación de conceptos abstractos.

La estimulación de la formación de preconceptos se concibe como un proceso de atención psicopedagógica que incluye la determinación de las características de la formación de los preconceptos en los niños ciegos entre tres y cinco años de edad, la relación dialéctica entre los tres subprocesos que integran la estimulación (estimulación sensoperceptual, de las representaciones y de los procesos básicos del pensamiento) con las áreas en las que debe desarrollarse este proceso con estos niños (cognitiva- perceptiva, de la comunicación y el lenguaje, motriz y de socialización).

Junto a la existencia de programas extracurriculares de atención a niños ciegos, se requiere desarrollar metodologías psicopedagógicas de estimulación temprana de la formación de preconcepciones en los niños ciegos entre tres y cinco años de edad. De esta forma, se podrán entregar respuestas efectivas al sistema educativo, durante los próximos años, y poder generar escuelas inclusivas la atención a la diversidad.

CONFLICTO DE INTERESES. Los autores declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Acedo, C y Opertti, R. (2012). Educación Inclusiva: de focalizar grupos y escuelas a lograr una educación de calidad. *educación Inclusiva: Debates abiertos y el camino hacia el futuro*. <https://acortar.link/C7Pt6F>
- Arnaiz, P y López, R. (2016). Análisis del contexto escolar en la etapa de educación Infantil para el desarrollo de una educación inclusiva. *Ensayos. Revista de la Facultad de educación de Albacete*, 31(2), 42. <https://acortar.link/rpRRla>
- Brand, G. (2004). La importancia de la estimulación temprana. <https://acortar.link/PN42pn>
- Cabrera, L. (2011). "Diversidad en el aula". CSIF. <https://acortar.link/ak9ZQ>
- Calderón, M. (2012). La educación inclusiva es nuestra tarea. *educación*, 21(40), 43-58. <https://acortar.link/TkvkfD>
- Campus Training. (2023). ¿Qué es la diversidad en el aula? <https://bit.ly/3NMqsLQ>
- Hernández, C. (2002). Concepción Teórica para el diagnóstico del aprendizaje de los conceptos en los niños ciegos del primer ciclo de la escuela especial. <https://acortar.link/rqibpX>
- Lissi, M y Salinas, M. (2012). Educación niños y jóvenes con discapacidad; Más allá de la inclusión. En I. Mena, M. Lissi, L. Alcalay y N. Milicic (eds.), *Educación y diversidad. Aportes desde la psicología educacional* (199-237). Santiago, Chile: Ediciones UC. <https://acortar.link/jiP6tf>
- Martín, G. (2005). Concepciones Acerca de la discapacidad visual. Soporte electrónico. Módulo de la Maestría en Educación Especial. CELAEE. La Habana. 14(26), 1-17. <https://acortar.link/NTNwjg>
- Muntaner, J., Roselló, M y De la Iglesia, B. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Education Siglo XXI*, 34(1), 31-50. <https://acortar.link/7llg1r>
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la educación*, 2(19), 93-110. <https://acortar.link/vXpOK>
- Peña, M. (2005). El ambiente de aprendizaje inclusivo en el aula. Una mirada a la colaboración entre pares en dos grupos integradores de primaria regular. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en educación*, 3(1), 817-822. <https://acortar.link/9AnPKr>
- Pérez, L. (2003). Programa de estimulación temprana. Proyecto Esperanza para los niños discapacitados Material en soporte magnético, Camagüey, Cuba, 5(2), 45-52.
- Santamaría, R y Corbí, M. (2020). Evolución de la educación en valores y su Proyección social en la escuela inclusiva. *Educativo Siglo XXI*, 38(3), 317-337. <https://acortar.link/Jty3re>

- Serrano, J y Pons, R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13(1), 1-27. <https://acortar.link/Cctusb>
- UNAF. (2020). Estrategias para reconocer la diversidad en el aula. <https://acortar.link/tKQJfD>
- UNESCO (2020). La inclusión en la educación. <https://acortar.link/Qh1l9N>
- Valadez, M y Ávalos, A. (2010). Atención educativa en alumnos sobresalientes y talentosos en escuelas inclusivas. En J. Giraldo y C. Núñez (Eds.), Inclusión, talento y equidad en una educación de calidad (25-35). Bogotá, Colombia: Buinania. <https://acortar.link/IBUeZg>
- Vigotsky, S. (1995). Imaginación y creación en la edad infantil. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. <https://acortar.link/PMO1VK>