

Inclusión socioeducativa desde el contexto del grupo escolar: percepciones de maestros primarios del municipio Playa, La Habana

Socio-educational inclusion from the context of the school group: perceptions of primary teachers in the municipality of Playa, Havana

MSc. Yoan Grass Arzola. Psicopedagogo. Centro de Orientación y Diagnóstico. Municipio Playa, La Habana, Cuba.

Correo: yoangrass93@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0481-651X>

Dr. C. María Teresa Ferrer Madrazo. Profesora Titular. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.

Correo: marytere7747@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4486-9379>

Dr. C. Mirtha Leyva Fuentes. Investigadora Auxiliar. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP). La Habana. Cuba.

Correo: mirthalf@iccp.rimed.cu

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2448-7920>

Recibido: marzo de 2023

Aprobado: julio de 2023

Resumen

La inclusión socioeducativa constituye la piedra angular para garantizar una educación de calidad para todos. En este sentido juega un papel fundamental el personal docente, pues de como perciba el proceso de inclusión socioeducativa estará en mejores condiciones de ejercer un práctica eficaz. El proceso de inclusión socioeducativa de los educandos en situación de discapacidad intelectual (ESDI), ha estado limitado por muchos factores, entre ellos los relacionados con los prejuicios y la poca preparación de los docentes. Favorecer el desarrollo de los ESDI en el contexto de la escuela primaria debe concebir entre otros aspectos al grupo escolar, por el gran significado que tiene lo social para el desarrollo intelectual. El estudio que se presenta analiza las percepción que tiene los maestros primarios en torno al empleo del grupo escolar como

Abstract

Socio-educational inclusion constitutes the cornerstone to guarantee quality education for all. In this sense, the teaching staff plays a fundamental role, because of how they perceive the process of socio-educational inclusion, they will be in a better position to carry out an effective practice. The process of socio-educational inclusion of students with intellectual disabilities (ESDI) has been limited by many factors, including those related to prejudices and the poor preparation of teachers. Favoring the development of ESDI in the context of primary school must conceive, among other aspects, the school group, due to the great significance that the social has for intellectual development. The study that is presented analyzes the perception that primary teachers have regarding the use of the school group as a context of socio-educational inclusion of the



contexto de inclusión socioeducativa de los ESDI, los resultados encontrados refieren una percepción limitada en este sentido, dado al poco conocimiento que se tiene en torno a las potencialidades del grupo escolar para el proceso de inclusión socioeducativa. En este sentido fue necesario conocer que entendían los maestros por inclusión socioeducativa y grupo escolar, además de las barreras y desafíos que le imponen el empleo del grupo escolar para favorecer la inclusión socioeducativa de la ESDI.

Palabras clave: Grupo escolar, inclusión socioeducativa, maestro primario, percepción, discapacidad intelectual.

ESDI, the results found refer to a limited perception in this sense, given the little knowledge that is had around the potential of the school group for the socio-educational inclusion process. In this sense, it was necessary to know what the teachers understood by socio-educational inclusion and school group, in addition to the barriers and challenges imposed by the use of the school group to favor the socio-educational inclusion of ESDI.

Keywords: School group, socio-educational inclusion, primary teacher, perception, intellectual disability.

Introducción

Asegurar la calidad de la educación de todos, ha constituido una premisa indispensable para el logro de sociedades más justas, en donde el proceso de inclusión socioeducativa constituye la vía para materializar tal aspiración.

Este proceso es caracterizado por Padrón, R y Granado, L.A (2018) como “*una forma de concebir la articulación del proceso educativo y la práctica social para el alcance de los objetivos socioeducativos en los niños, adolescentes y jóvenes (...), mediado por la participación de agentes socializadores*” (Padrón y Granado, 2018: 98); desde esta óptica, dejan entrever la relación inminente de lo educativo y social como un único hecho, con un único fin, preparar para la vida social.

Durante varias años la atención de los educandos con necesidades educativas especiales (NEE) han sido responsabilidad de instituciones educativas especializadas, con la conferencia internacional de 1994 en Salamanca, se reconceptualiza la atención educativa de niños, adolescentes y jóvenes con en situación de discapacidad, para lo cual fue necesario concebirla dentro de un mismo sistema común de educación, al referir: “*las escuelas comunes constituyen el medio más eficaz para combatir actitudes discriminatorias, (...) construir una sociedad inclusiva y lograr la educación para todos*”. (UNESCO, 1994, p.18).

La inclusión socioeducativa de educandos en situación de algún tipo de discapacidad en la escuela regular, ha seguido diversos caminos desde su concepción ideal a su puesta en práctica, caminos que aún tienen que ser recorrido para alcanzar la meta aspirada, pues cada vez más, se presencian en las escuelas regulares ESDI, pero no siempre los maestros primarios están en condiciones de afrontar el reto de favorecer la inclusión socioeducativa de estos, pues muchas veces limitan su atención desde un enfoque individual y personalizado, aspecto que resulta necesario, pero que no se debiera obviar, el espacio social para promover el desarrollo en estos educandos.



La idea de inclusión en el contexto educativo, en relación a los ESDI, no es algo que tenga que ver meramente con facilitar su acceso a las escuelas de la enseñanza regular, puesto que no solo se trata con estar presente, sino que participen activamente en todas y cada una de las actividades que se implementen en la misma, proveerles de oportunidad de interacción con la diversidad de educandos que a ella asisten, de manera que se estimule su desarrollo, lo que supone el empleo de estrategias socioeducativas en función de potenciar la participación, favorecer procesos equitativos y con ello el desarrollo de todos los educandos.

En este sentido, se destacan varios estudios que ponen énfasis en el proceso de inclusión de ESDI en la escuela regular, entre ellos los llevado a cabo por Guerra, S. y et al (2012); Leyva, M. (2017), Ávila, E.O. y Martínez, J. (2020); quienes revelan de una forma u otra las posibilidades de educación de estos educandos al tener en cuenta sus particularidades, la importancia de las agencias y agentes socializadores, en particular el contexto de la enseñanza regular.

Otros estudios analizan el estado de opinión, percepciones y valoraciones que poseen los docentes en torno al proceso de inclusión socioeducativa en contextos regulares, entre los consultados se encuentran Navarro, D. (2016), Mateus, L. E., Vallejo, D. M., Obando, D., & Fonseca, L. (2017), Sevilla, D.E., Martín, M.J., Jenaro, C. (2017); Azorín, C.M. (2018), Lakkala, S., & Thuneberg, H. (2018), sus principales resultados están asociados a la falta de articulación entre el nivel de conocimiento teórico-metodológico y su implementación en la práctica, ocasionada muchas veces por falta de preparación en esta temática. Estos se enfocan en el proceso de manera general, pero de manera sencilla abordan la particularidad del proceso de la inclusión desde la arista del contexto grupal.

Es preciso señalar, que cada vez más se hacen presentes en los contextos regulares ESDI, siendo la educación primaria el nivel educativo con mayor frecuencia respecto a otro nivel. En esta dirección Leyva, M. (2016) le conceden gran importancia dentro de los diferentes contextos, a la escuela y en particular, a los maestros, pues en gran medida la preparación de los mismos es un elemento importante para propiciar una educación de calidad para todos.

El proceso de inclusión socioeducativa involucra cambios y modificaciones, lo que exige un docente altamente preparado para explicar y satisfacer las demandas sociales expresadas en las necesidades educativas de los educandos sin o con discapacidad, en este sentido, el debate se centra en que los educandos reciban la respuesta adecuada a la singularidad de su desarrollo, en un contexto de masividad.

Para el individuo, el proceso de socialización es imprescindible para su desarrollo y no es diferente para aquellos que se encuentran en situación de discapacidad, al contrario, estos requieren de mayor estimulación desde contextos heterogéneos.

Surge entonces la necesidad de direccionar esfuerzos en función de acentuar en las prácticas educativas el valor de lo social para promover, en el sentido más amplio, aprendizajes duraderos para todo la vida, donde se considere el grupo escolar como contexto de inclusión socioeducativa para los ESDI, para ello los maestros primarios deberán estar preparados para poder emplear la dinámica grupal en función de favorecer el desarrollo de todos.

La Educación Primaria, es el nivel educativo donde tiene lugar la integración de los aprendizajes básicos, tanto académicos como sociales, en ella se organizan diversas actividades que contribuyen a la formación integral de la personalidad del educando y para ello se requiere del fomento de la apropiación de conocimientos, el desarrollo de habilidades y hábitos, que unido a orientaciones valorativas generen en el



educando formas de pensar, ser, hacer y sobre todo de convivir en correspondencia con las exigencias sociales, en otras palabras, debe contribuir a la preparación del educando para la vida.

La interrelación que tiene lugar en los grupos escolares en el ámbito de las instituciones educativa, prepara para la vida, pues en estos grupos se refleja la dinámica social del contexto en donde se encuentre enclavada la escuela. Por lo tanto, desde esta óptica debe apostarse aún más por prestarle atención a los procesos grupales en estrecha relación con el proceso de inclusión socioeducativa.

En el contexto del grupo escolar los educandos pueden participar de forma activa y contribuir al cumplimiento de los objetivos grupales que se tracen, de ahí la necesidad de diseñar actividades que requieran de la acción grupal.

La influencia educativa del maestro mediante el empleo de situaciones cooperadas de aprendizaje, unidos al fomento del respeto (como valor axiológico imprescindible) que estimule relaciones interpersonales armoniosas así como una adecuada comunicación que sea expresión de una adecuada convivencia y sobre todo, genere igualdad de oportunidades en todos y cada uno de los educandos tienen gran significación en el proceso de inclusión socioeducativa. De ahí la necesidad de conocer la estructura grupal y la estimulación de un clima sociopsicológico favorable.

En este sentido es importante considerar entre los requerimientos, para favorecer la inclusión socioeducativa de los ESDI desde el contexto del grupo escolar se le preste atención a la naturaleza y estructura de las tareas de aprendizaje, las condiciones y recursos con los que cuenta el maestro, las posibilidades de interacción y cooperación que ofrece la tarea, la motivación de las actividades, la implicación en la autoestima y la seguridad de los educandos, así como las implicaciones de la tarea para el desarrollo cognitivo, afectivo y social de los miembros del grupo, y en particular de ESDI (Castellanos D, 2001).

En nuestra consideración resulta necesario tener en cuenta cómo perciben los maestros los procesos o fenómenos de su práctica educativa, pues constituirá la primera acción que contribuya al cambio de la realidad que se aspira, en la medida que se elaboren alternativas que fomenten la preparación de los maestros primarios en los temas relacionados, en nuestro caso, con la inclusión socioeducativa, con capacidad de establecer relaciones entre sus categorías y principios, y en el caso particular de la investigación que se presenta, con el grupo escolar. Para ello, motivó el estudio la siguiente interrogante ¿Cómo perciben los maestros primarios la inclusión socioeducativa de los educandos con discapacidad intelectual en el contexto del grupo escolar?, cuyo objetivo general fue: Conocer cómo perciben los maestros primarios del municipio Playa que atiende educandos con diagnóstico de discapacidad intelectual el proceso de inclusión socioeducativa de los mismo desde el contexto del grupo escolar.

Metodología

La investigación se apoya en el método dialéctico materialista como rector en la teoría y la práctica investigativa, el paradigma al que se adscribe cualitativo al estudiar el fenómeno de la percepción de maestros primarios en cuanto a las posibilidades reales que tiene el grupo escolar como contexto de inclusión socioeducativa, para ello se tiene en cuenta la perspectiva de los mismos en un ambiente natural y en relación con su contexto (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

El alcance de la investigación es descriptivo, porque se realiza para especificar las propiedades o características del fenómeno que se estudia. El diseño no experimental del estudio se debe a que no son manipuladas las variables, se enfoca en el estudio del fenómeno en su ambiente natural sin la necesidad



de alterar ninguna situación. El mismo se realiza de manera trasversal, pues como plantea Hernández, R., Fernández, C., Batista, M. (2010) el propósito es describir y analizar sucesos interrelacionándolos con el momento dado, donde la recolección de datos ocurre en un tiempo determinado.

La población y la muestra del estudio coincide y estuvo integrada por 9 maestros primarios del municipio Playa, el tipo de muestra que se emplea es no probabilística (Ponce y Pasco, 2015), la selección estuvo determinada por un elemento común en los maestros primarios: la atención de educandos con diagnóstico de discapacidad intelectual como parte de su matrícula.

Para el estudio se emplearon métodos teóricos, entre ellos el análisis-síntesis para la determinación de los rasgos que caracterizan la inclusión socioeducativa en el contexto de la escuela primaria y de manera particular en el contexto del grupo escolar, el inductivo-deductivo a fin de establecer las relaciones necesarias entre los núcleos teóricos del estudio. Entre los métodos empíricos se empleó la observación y la entrevista.

Como investigación cualitativa se fundamenta más en un proceso inductivo, al explorar y describir, como acciones necesarias, para luego generar perspectivas teóricas, en este proceso el investigador empleó la entrevista semiestructurada, pues el instrumento presenta un mayor grado flexibilidad, necesario para la indagación entorno al objetivo del estudio. La entrevista semiestructurada estuvo compuesta por 10 preguntas, que pueden ajustarse al entrevistado; las mismas se organizan en tres dimensiones de estudio: conceptualización de la inclusión socioeducativa en el contexto del grupo escolar (recoge de la pregunta 1 a la 5), barreras que frenan el empleo del grupo escolar como contexto de la inclusión socioeducativa (preguntas de la 6 a la 8) y los desafíos que conlleva el empleo del grupo escolar como espacio de promoción de la inclusión socioeducativa (preguntas 9 y 10). La entrevista fue validada por criterio de especialistas.

Para la recolección de datos se empleó un Smartphone mediante la aplicación de grabadora de sonido, de este aspecto se le hizo consiente a los participantes, quienes consintieron el procedimiento. En cuanto al análisis de los datos se empleó la técnica cualitativa “Reducción fenomenológica”, con la cual se pudo describir textualmente en lenguaje escrito, transcribiendo de manera neutral las respuestas, para luego reducirlas según la esencia semántica e interpretar de acuerdo con la unidad de análisis. (Martínez y Soto, 2015).

Para la aplicación del instrumento se solicitó la colaboración del departamento de Educación Primaria de la Dirección Municipal de Educación, así como de las escuelas primarias en las cuales laboran los maestros primarios que participan del estudio. A todos se les dio a conocer acerca del estudio y se les solicitó su participación, posteriormente se coordinaron los días para realizar las entrevistas, las que tuvieron una duración entre 25 y 30 min.

Resultados

En el presenta apartado se darán a conocer los resultados alcanzados tras la aplicación de la entrevista semiestructurada, los mismos se presentan teniendo en cuenta las unidades análisis antes descritas.

Conceptualización de la inclusión socioeducativa en el contexto del grupo escolar

En lo referido a la pregunta 1 se encontró limitaciones en la definición que asumen los maestros en torno a la inclusión socioeducativa, lo que se demuestra cuando la maestra M.P.R plantea “*se trata de que los niños con necesidades educativas especiales estén integrado en la escuelas primarias y sean atendidos de manera correcta teniendo en cuenta sus características*”, en esta misma dirección la maestra P.M.B



plantea que “es la acción de incluir a niños especiales en todas las actividades que se hagan en la escuela”, en otra respuesta dada por la maestra A.M.C, la que refiere que *“es atender a los niños con discapacidad intelectual de manera diferentes pues ellos requieren más tiempos porque le cuesta comprender las cosas”*. Por tanto, constituyen elementos muy generales en torno al proceso de inclusión socioeducativa, al solo destacar de una forma u otra, elementos como la presencia, la equidad y a brindarle oportunidad para la participación en las actividades de la institución, además, se hace mayor la limitación que se presenta cuando se limita únicamente a un proceso exclusivo de los educandos con algún tipo de discapacidad.

En lo relacionado a la pregunta 2, las maestras de cierta forma referenciaron como elemento común lo relativo a la composición y su función como forma de organización, cuando la maestra H.G.B comunica que un grupo escolar es *“un conjunto de educandos que se encuentran en un aula y que están juntos dentro del proceso de enseñanza aprendizaje”*, mientras que la maestra L.H.P plantea que *“el grupo escolar es una forma de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje”*. Aspectos que no revelen todas las particularidades de esta realidad sociopsicológica y en cierta medida constituye limitación para determinar las potencialidades que tiene los grupos escolares en el desarrollo de la personalidad de sus miembros.

La maestra H.G.B en alusión a la pregunta 3 afirma que el grupo escolar es un espacio para la inclusión socioeducativa de los ESDI, pero en sus argumentos comunica que *“todos necesitamos de todos para poder desarrollarnos, incluso los educandos con necesidades educativas especiales”*, la maestra A.M.C aun cuando plantea *“pienso que el grupo de la escuela primaria le puede ayudar”*, en este sentido la maestra L.H.P refiere *“pues claro que el grupo es un espacio de inclusión para niños especiales, pero a veces es difícil poderlos atender sin desatender el grupo”*, en este sentido se perciben respuesta generales y escuetas, que no dejan entrever las amplias posibilidades que posee el grupo escolar en cuento al proceso de socialización que no solo se constituye únicamente para el grupo escolar, sino que trasciende a otros grupos.

En relación a la pregunta 4, todas las maestras de una forma u otra coinciden en que le resulta difícil muchas veces lograr atender desde la planificación a los educandos en situación de discapacidad intelectual empleando al grupo escolar como contexto para favorecer la inclusión socioeducativa, en relación con ello la maestra P.R.M refirió: *“en mi realidad debo crear una segunda planificación a partir de los objetivos que el niño con discapacidad intelectual tiene logrado, pues no trabajo el mismo contenido que trabajo con el resto del aula, por lo que generalmente trabajo con él aparte”*, criterio coincide también con lo expresado por la maestra L.H.P cuando refirió *“desde la planificación de la clase por lo general, diseñamos ejercicios para aquellos niños que se les presenta dificultad, pero en el caso de los niños con discapacidad intelectual, por lo general planifico otras actividades muchas veces con otro contenido, si se refiere a el trabajo en equipo generalmente el resto si trabaja por equipo, mientras yo atiendo directamente a mi niña con discapacidad intelectual”*. En este sentido se percibe como las maestras no logran la adecuada adaptación de los contenidos que imparten a las posibilidades de los educandos y en particular de los ESDI.

En cuento a las respuestas a la pregunta 5, la maestra A.M.C refirió que *“entre las estrategias que pienso que favorecen la inclusión desde el grupo escolar está el poderlo integrarlo a los juegos que durante la hora de receso los niños hacen, el darle encomiendas con otro compañerito para que la realice, por decirle algunas”*, la maestra R.L.P comunica: *“generalmente lo atiendo personalmente, lo siento al lado de una niña con buenos resultados para que ella le ayude en clases”*, la maestra J.M.R plantea en



respuesta: “bueno en varias ocasiones lo hemos puesto a hacer matutinos en la escuela”. Las respuestas que se ilustran pueden ser aceptadas aunque algo limitadas, dado a que tienen cierto grado de proximidad con las estrategias que se pueden emplear, aun así en su gran mayoría se centran en actividades como juego y encomienda, al respecto de la situaciones de aprendizaje de manera limitado solo se hace referencia a la intención de que el ESDI sea colaborado por una compañera más capaz.

Barreras que frenan el empleo del grupo escolar como contexto de inclusión socioeducativa

La siguiente tabla recoge los resultados de las Preguntas 6 y 7 de la entrevista referida a las barreras culturales y prácticas

| Barreras culturales | Barreras prácticas |
|---|---|
| Poco conocimiento de las potencialidades del grupo escolar como contexto de inclusión socioeducativa. Poco conocimiento de la dinámica grupal y el rol que juega el maestro en ella. Poco conocimiento de las potencialidades de los educandos en situación de discapacidad intelectual.(ESDI) Existencias de prejuicios que limitan la estimulación de desarrollo de los ESDI | Inadecuado uso de métodos de enseñanza. No se caracteriza de forma adecuado el grupo escolar ni se tiene en consideración los elementos particulares de su dinámica. Desde la planificación no se concibe actividades de interacción entre los educandos. |

Estos resultados permiten valorar el autoconocimiento que se tienen los maestros primarios en cuanto a las barreras que les frenan para poder tener una adecuada práctica educativa inclusiva.

En relación a la pregunta 8, los maestros primarios refieren que entre los aspectos que deben ser tomados en consideración para su preparación por ser percibidos como carencias y en correspondencia generan barreras para favorecer la inclusión socioeducativa de los educandos en situación de discapacidad intelectual desde el contexto del grupo escolar, refieren poca preparación en torno a temáticas como:

- ❖ Comprensión de cómo llevar a cabo el proceso de inclusión socioeducativa.
- ❖ Estimulación desde la clase usando al grupo para favorecer el desarrollo de los educandos en situación de DI.
- ❖ Trabajo con los grupos escolares.
- ❖ Conocimiento de los métodos de educación especial.
- ❖ Conocimiento de las particularidades de los educandos en situación de discapacidad intelectual.

Desafíos que conlleva el empleo del grupo escolar como espacio para la inclusión socioeducativa



En relación a la pregunta 9 las maestras hace referencia a elevar su nivel de conocimiento en torno al grupo escolar, ejemplo que se hace notable cuando la maestra R.L.P plantea: *“el desafío que creo que tenemos esta dado en conocer más a nuestro grupo escolar y como funciona para así estar en condiciones de incluir a niños especiales”*, llama la atención la respuesta de la maestra A.M.C, quien desde una postura más general plantea: *“el desafío está en prepararnos para enseñar a convivir”*, al profundizar en esta respuesta nos comente, *“es que la educación es eso, es preparar a la persona para que viva en sociedad”*.

Entorno a la pregunta 10 la maestra A.M.C refiere como propuesta para superar los desafíos un *“sistema de preparación metodológica que les permita relacionar mejor al grupo escolar con la inclusión socioeducativa para así de manera consciente poder diseñar actividades desde la planificación que permitan una adecuada inclusión”*, de igual manera fue apoyada por el criterio del resto de los maestros primarios.

Discusión

Según los resultados obtenidos para la caracterización de la percepción de los maestros primarios entorno al empleo del grupo escolar como contexto de inclusión socioeducativa para los educados en situación de discapacidad intelectual.

En cuanto a la unidad de análisis referida a la conceptualización de la inclusión socioeducativa en el contexto del grupo escolar, se pudo constatar limitaciones asociadas a la concepción de grupo escolar y proceso de inclusión socioeducativa que conocen.

De acuerdo con las repuestas ofrecidas por los maestros primarios, se concluye que la gran mayoría, en cuanto a la definición de inclusión socioeducativa refieren elementos muy generales pero esenciales del proceso, al solo destacar de una forma u otra, elementos como la presencia, la equidad y el brindar oportunidad para la participación en las actividades de la institución, elementos que concuerdan hasta cierto punto con la definición ofrecida por Ferrer, M.T (2017) al considerar que este proceso propicia el acceso, la permanencia, el aprendizaje y el egreso de todos los educandos, a las instituciones de los diferentes niveles educativos, a partir de que se propicie desde el currículo acciones que promuevan la motivación, participación e interés de todos, por el desarrollo de los aprendizajes y favorezca la adecuada inserción social en los diferentes contextos, por lo que no se restringe de a un tipo de escuela o a un tipo de enseñanza.

En relación a las respuestas dadas por los maestros primarios en torno a la concepción de grupo escolar destacan elementos que le permite asumir esta realidad sociopsicológica como forma de organización del PEA para lo cual es necesario compartir un espacio y la actividad de aprendizaje, elemento que son las esencias realizar un acercamiento a lo grupal, pero que no son suficientes para comprender su relación con el proceso de socialización. En investigaciones realizadas por Imbert, N (2012) y Grass, Y (2021) revelan elementos característicos de los grupos escolar que deben ser consideradas por los maestros primarios como: las relaciones interpersonales mediadas por la actividad, y en particular la actividad de estudio, las normas y valores que son asumidas por la estructura grupal y la cohesión como elemento distintivo de la intersubjetividad que se genera en el contexto del grupo, y del cual no está exento el grupo escolar.

En alusión con la pregunta que relaciona al grupo escolar como contexto de inclusión socioeducativa, se pudo encontrar que los maestros aun cuando tienen una percepción de lo que significa inclusión



socioeducativa y lo que significa grupo, la relaciones que se establecen entre estos conceptos no están del todo clara en los maestros primarios, notándose una percepción limitada en sus respuestas generales, pues aun cuando reconocen el valor de estos procesos no se establece las relaciones necesarias que permitan emplear al grupo escolar como un contexto de inclusión socioeducativo. En este sentido los investigadores Batista, P. y Torralbas, J.E (2019) relevan la importancia que tiene el conociendo del funcionamiento de los grupos escolares desde su relación con el proceso de inclusión-exclusión educativa, elemento que no ha sido percibido en las respuestas de los maestros primarios.

En este sentido Calviño, M (2018) refiere

“si los grupos humanos no son entendidos, ni dirigidos tomando en cuenta las leyes básicas de su funcionamiento, entonces el proceso dinámico grupal, fluctuará alrededor de comportamientos asimétricos con las consecuentes emergencias de conductas grupales e individuales que sorprenderán a todos” (p.67).

Desde esta mirada sobresale la necesidad de que los maestros primarios conozcan el funcionamiento del grupo escolar como elemento esencial para el logro de la inclusión de los ESDI en el contexto de la escuela primaria.

El diseño de las actividades y el empleo de estrategias que propicien las inclusión socioeducativa, está estrechamente relacionado con la planificación, al tener en cuenta las interrogantes que se les plantearon a los maestros primarios se pudo constar que existe dificultades en la planificación de actividades que potencien el accionar grupal y el empleo de la dinámica grupal para favorecer la inclusión socioeducativa, pues su en sus respuesta hacen notar lo difícil que resulta la atención de los ESDI en el contexto del grupo escolar, por no percibir al grupo como espacio de intermediación entre lo individual y lo social, como un espacio donde se recrean los fenómenos sociales. En este sentido López, M.R. et. al. (2011) refieren que para llevar a la práctica la inclusión socioeducativa es necesario la creación de determinadas condiciones y entre ellas hace alusión al fortalecimiento del trabajo educativo y desarrollador en la escuela, teniendo como premisa la necesaria formación para la vida en sociedad, por lo que todos los espacios sociales propiciarán el cumplimiento de este fin y de ahí a que el maestro diseñe situaciones de aprendizajes que propicien la participación de todos, incluyendo los ESDI.

En lo referido a la unidad de análisis: barreras que frenan el empleo del grupo escolar como contexto de inclusión socioeducativa

Las barreras que se presentan en las maestras primarias en torno a al empleo del grupo escolar como espacio para propiciar la inclusión de los ESDI, están dada a nivel cultural por desconocimiento y los prejuicios que poseen, y por otro lado las practicas dadas por el poco dominio metodológico que permita mejores prácticas educativas, en este sentido se hace notar la estrecha relación que existen entre los elementos teóricos-metodológicos y prácticos. Aun así las maestras primarias conocen en que elementos deben trabajar, por lo que se convierte en un indicador esencial para el cambio, atemperado con lo planteado Borges, S y Orozco, M (2014), refieren que entre las principales características de una escuela inclusiva están dadas por tener un claustro de docentes con un alto nivel profesional, con disposición para la formación, autopreparación, superación e investigación, para dar respuesta a diversidad de educandos.

En coincidencia con Leal y Urbina (2014) quien analiza que entre los factores asociados a una escuela poco inclusiva se encuentran el divorcio entre las nociones metodológicas: institución educativa, docente y saber pedagógico; la falta de formación docente y, por ende, la existencia de prejuicios que constituyen en obstáculos para la inclusión.



Es importante resaltar que la preparación, actualización y motivación de los maestros es indispensable para el logro de estos propósitos, en este sentido los maestros fueron capaces de percibir la necesaria preparación para afrontar los retos de la práctica educativa, para ello dan a conocer como un elemento esencial la capacitación.

En la unidad de análisis referida a los desafíos que conlleva el empleo del grupo escolar como espacio para la inclusión socioeducativa

Los maestros primarios señalan que es necesario reforzar la preparación y que el camino para favorecer no solo su percepción de grupo escolar como espacio de inclusión socioeducativa de los ESDI sino su capacitación para poder emplear la dinámica grupal para garantizar un proceso inclusivo de calidad, pues el desafío está dado por un conocimiento mayor del grupo escolar y de las particularidades con énfasis en las potencialidades de los ESDI. Finalmente, cabe destacar que los maestros primarios son conscientes de la necesidad de estar siempre actualizando sus conocimientos, para poder emplear alternativas educativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que el mismo adquiera la particularidad de desarrollador donde no solo se limite la atención a los educandos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.

Las percepciones que evidenciaron los maestros primarios de cierta manera están limitadas sobre la base del poco conocimiento que se tiene entorno a las potencialidades del grupo escolar para propiciar la inclusión socioeducativa de los ESDI, pues este nivel de conocimiento condiciona la manera en que relacionan los términos como: grupo escolar, ESDI e inclusión socioeducativa, donde lo social, sin obviar las bases biológicas y psicológicas, es palanca del desarrollo del educando sin importar su condición de discapacidad. En este sentido, se fundamenta la necesidad de realizar acciones investigativas que tomen al grupo escolar como contexto de inclusión socioeducativa, dada su relación de intermediación social y otras relacionada con propuestas que permitan elevar la preparación del maestro primario en este sentido.

Referencias Bibliográficas

- Avila, E.O y Martínez, J (2020).El proceso de inclusión de educandos con discapacidad intelectual en la educación primaria. Sus fundamentos, desde una concepción optimista. Revista Didasc@lia: D&E. Publicación del CEPUT- Las Tunas. Cuba
- Azorín, C.M. (2018). Percepciones docentes sobre la atención a la diversidad: propuesta desde la práctica para la mejora de la inclusión educativa. Revista ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 33 (1). <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Batista, P. y Torralbas, J.E (2019) .Construyendo mejores sociedades: los grupos escolares y el proceso de inclusión-exclusión educativa. Revista Actualidades Investigativas en Educación, vol. 19, núm. 1, pp. 1-18, 2019 DOI: [10.15517/aie.v19i1.35471](https://doi.org/10.15517/aie.v19i1.35471)
- Borges, S. y Orozco, M. (2014). "Inclusión educativa y Educación Especial", Ministerio de Educación, Cuba.



- Calviño, M. (2018). Trabajar en y con grupos. Grupología Humana. Editorial Felix Valera. La Habana. Cuba.
- Ferrer, M.T. (2017). Curso No. 1 de la Especialidad de Postgrado Inclusión socioeducativa: Consideraciones generales acerca de la inclusión educativa, social y socioeducativa. Distinciones en el contexto cubano. Las competencias profesionales: elementos que la caracterizan. pptx.
- Grass, Y. (2021). El desempeño profesional pedagógico y el desarrollo de la habilidad de dirección de grupo escolar. Revista Horizontes Pedagógico. 10 (2), 66-73. <https://ww.horizontepedagogico.rimed.cu>
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación, las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas. Ciudad de México, México: Mc Graw Hill. Doi: ISBN 978-1-5462-6096-5
- Imbert N, Reinoso C. (2012). *Los procesos grupales: su diagnóstico y desarrollo*. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- Lakkala, S., & Thuneberg, H. (2018). Teachers' perceptions of educational reform aimed at inclusion. Education in the North, 25(1-2), 295-319. <https://bit.ly/3dDakYz>
- Leal, K., y Urbina, J. (2014). Las prácticas pedagógicas y la inclusión educativa. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), 10 (2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/1341/134144225002/>
- Leyva, M. (2016). La labor preventiva desde el mejoramiento de las prácticas inclusivas en la atención a la diversidad. La Habana: Pueblo y Educación
- Leyva, M. (2017). Una nueva mirada a la Educación Especial en Cuba a partir del concepto de discapacidad según la CIF. PDF created with pdf Factory Pro trial version www.pdffactory.com.
- López M.R. y et. al. (2011). "Escolares con Necesidades Educativa Especiales". Selección de temas Edición. Pueblo y Educación. Habana. Cuba.
- Martínez, N., Soto, M. (2015). Multiangulación: un método de validez teórica e interpretativa desde la visión Fenomenológica Moustakense para Ciencias Sociales. REDHECS, 19, 81 - 95. Recuperado de: <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/2477>



- Mateus, L. E., Vallejo, D. M., Obando, D., & Fonseca, L. (2017). Percepción de las prácticas y cultura inclusiva en una comunidad escolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 177-191. doi: <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4854>
- Navarro, D. (2016). La percepción del profesorado sobre la inclusión del alumnado con discapacidad. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad. Volumen 2, Número 4*, 35-52. <http://riai.jimdo.com/>
- Ponce, M., y Pasco, M. (2015). Guía de investigación (1ra ed.). Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Sevilla, D.E., Martín, M.J., Jenaro, C. (2017). CPU-e Revista de Investigación Educativa, (25), 83-113. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script>
- UNESCO (1994). Declaración de Salamanca. Marco de Acción. Salamanca.

Declaración de conflicto de interés y conflictos éticos

Los autores declaramos que este manuscrito es original, no contiene elementos clasificados ni restringidos para su divulgación ni para la institución en la que se realizó y no han sido publicados con anterioridad, ni están siendo sometidos a la valoración de otra editorial.

Los autores somos responsables del contenido recogido en el artículo y en él no existen plagios, conflictos de interés ni éticos.

Contribuciones de los autores

MSc. Yoan Grass Arzola: redacción del artículo, fundamentos teóricos, diseño de la metodología y tratamiento estadístico e informático.

Dr. C. María Teresa Ferrer Madrazo: fundamentos teóricos y revisión de todo el contenido.

Dr. C. Mirtha Leyva Fuentes: revisión de todo el contenido.

