



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATII20618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>

Año: IX Número: 3. Artículo no.:7 Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2022.

TÍTULO: Fundamentos que sustentan la atención educativa integral a escolares con discapacidad intelectual en Cuba.

AUTORES.

1. Máster. Elba Rosa Figueredo Vila.
2. Máster. Clara María Rodríguez Vázquez.
3. Máster. Yamisleidis Campusano Pompa.
4. Lic. Susana Labrada Botello.

RESUMEN: Las necesidades educativas especiales que manifiestan los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad intelectual, exigen para su satisfacción un proceso de atención educativa integral, sustentado en referentes que tomen como centro de la labor educativa, las potencialidades y competencias de los educandos a los cuales se dirige, en consecuencia, en Cuba este proceso tiene como sustento las bases del modelo cubano de Educación Especial, el que incorpora de manera innovadora la experiencia acumulada en este ámbito, y se fundamenta además, en los postulados del enfoque histórico-cultural elaborado por L. S Vigotski y seguidores, los que posibilitan el ajuste de la respuesta educativa en función su máximo desarrollo integral posible que les permita enfrentar con independencia su inclusión social.

PALABRAS CLAVES: atención educativa integral, discapacidad intelectual, necesidades educativas especiales,

TITLE: Foundations that support the educational attention to schools with intellectual disabilities in Cuba.

AUTHORS.

1. Máster. Elba Rosa Figueredo Vila.
2. Máster. Clara María Rodríguez Vázquez.
3. Máster Yamisleidis Campusano Pompa
4. Lic. Susana Labrada Botello

ABSTRACT: The special educational needs manifested by children, adolescents and young people with intellectual disabilities, require for their satisfaction a process of comprehensive educational care, based on references that take as the center of the educational work, the potentialities and competencies of the students to whom they are directed, consequently, in Cuba this process is based on the bases of the Cuban model of Special Education, which incorporates in an innovative way the experience accumulated in this field, and is also based on the postulates of the historical-cultural approach elaborated by L S Vygotski and his followers, who make it possible to adjust the educational response based on their maximum possible comprehensive development that allows them to face their social inclusion independently.

KEY WORDS: comprehensive educational care, intellectual disability, special educational needs.

INTRODUCCIÓN.

La concepción existente en Cuba para la educación de todas las personas se fundamenta en la Pedagogía cubana, la que posibilita que todos puedan tener éxito, aprender, acceder al conocimiento y a la cultura, así como emplear sus habilidades intelectuales y prácticas.

El trabajo educativo constituye un sistema que se dirige a la organización de la vida y la actividad práctica de los educandos; de este modo, requiere de la articulación en las acciones de diferentes fuerzas educativas para garantizar la participación activa de las diversas instituciones de la sociedad que comparten el sistema de influencias educativas con la escuela y de todos los factores que intervienen en este proceso.

La efectividad de la labor escolar depende en gran medida de cómo se asuman los objetivos y contenidos de la educación y su derivación gradual en correspondencia con el constructo, condiciones sociales-exigencias sociales, lo que resulta indispensable para el cumplimiento del encargo social de la escuela, su contribución a lograr mayor unidad entre la función social y la función educativa de maestro, la cual adquiere un nivel de concreción en cada nivel educativo (Guerra Iglesias. 2010).

En el caso particular de la educación especial para escolares con discapacidad intelectual, el trabajo educativo incluye la formación de hábitos y la asimilación de normas de conducta, sentimientos, cualidades y valores que hagan posible su preparación para la vida, para que aprendan con un sentido práctico que los comprometa con la transformación de la sociedad en que viven.

El proceso educativo en los escolares con discapacidad intelectual se desarrolla bajo las mismas leyes y principios que se ponen de manifiesto con otros educandos, aunque adquieren determinadas peculiaridades que se expresan en la concepción del contenido de la enseñanza, la selección de métodos educativos, la variedad de actividades y la especificidad de determinados medios de enseñanza, particular importancia adquiere la dimensión correctivo-compensatoria y desarrolladora, considerada esencial para evaluar la calidad del trabajo educativo.

DESARROLLO.

La compleja tarea de educar a la diversidad de niños, adolescentes y jóvenes, es un desafío constante para cada agente educativo (docente, familia, comunidad, entre otros), aspecto que conlleva a la

profundización de los elementos teóricos y metodológicos que posibiliten conocer las diferencias individuales de cada uno. A partir de los criterios expresados, resulta atinado señalar, que de partida, la principal implicación de la pedagogía de la diversidad es la que se refiere a la preparación de los docentes, como mediadores de la labor educativa.

Respetar y valorar la diversidad como elemento que enriquece el proceso educativo, requiere mayor flexibilidad al ajustar la respuesta educativa en correspondencia con las necesidades y potencialidades de los escolares con discapacidad intelectual, los cuales muestran variabilidad y diferencias de expresión en el funcionamiento con diferentes grados de compromiso en la esfera intelectual y volitiva emocional; todo lo cual requiere de un proceso de atención educativa integral estructurado e intencionado en correspondencia con estas particularidades.

En consecuencia, se asume por atención educativa integral, el proceso donde se proyectan acciones coordinadas entre las diferentes agencias educativas en general y la escuela en particular, que actúan en varias áreas de desarrollo de la personalidad y se estructuran de manera estratégica para aprovechar al máximo las potencialidades educativas de los escolares con necesidades educativas especiales con el fin de propiciar su preparación para la vida cotidiana y adulta independiente, de forma tal, que les permita asumir con el mayor éxito posible las exigencias sociales y personales que se le presenten (Guerra Iglesias, 2010).

La atención educativa integral dentro del proceso educativo que se desarrolla con los escolares con discapacidad intelectual, es consecuente con las bases del modelo cubano de Educación Especial, el cual tiene un fundamento dialéctico –materialista que orienta la aplicación del enfoque histórico – cultural de L.S.Vigotski y sus seguidores, e incorpora de manera singular el ideario pedagógico de José Martí en una concepción que es el resultado directo de la experiencia acumulada desde la creación del sistema de Educación Especial en el año 1962 (Bell Rodríguez, 1997).

El enfoque histórico –cultural aporta un sustento teórico metodológico en la concepción del proceso de atención educativa integral, pues constituye una herramienta teórica –metodológica para el uso de los recursos que propician intervenciones desarrolladoras que responden a las necesidades y potencialidades de los escolares.

En los fundamentos que sustentan el proceso de atención educativa integral a escolares con discapacidad intelectual se integran elementos básicos de la Filosofía, la Psicología y la Pedagogía, además de las ciencias biológicas. En el plano filosófico, la educación de dichos escolares tiene su plataforma teórico-metodológica en la filosofía marxista-leninista y su método general el materialismo dialéctico e histórico.

El materialismo dialéctico e histórico, al concebir el sistema como un conjunto íntegro de elementos ligados entre sí, tan íntimamente que aparecen como un todo único respecto a las condiciones circundantes y a otros sistemas, orienta la posibilidad de reconocer la interconexión e interdependencia de los componentes que intervienen en el proceso de atención educativa integral que se desarrolla en la educación especial para los escolares con discapacidad intelectual, entre los que destaca el diagnóstico y la intervención educativa.

Las funciones de la Filosofía de la Educación conducen a reconocer, que el escolar con discapacidad intelectual, posee capacidades para educarse y como parte de ella, la preparación para la vida cotidiana; por tanto, resulta de gran importancia determinar sus potencialidades y limitaciones para penetrar en los mecanismos que poseen dadas sus características, en función de su formación integral.

Estos fundamentos son útiles para analizar los enfoques más universales sobre derechos e inclusión social, el primero se revela en la Convención de los Derechos del Niño, cuyos principios son: la no discriminación (es obligación del Estado protegerlos frente a cualquier forma de discriminación y promover activamente sus derechos), el interés superior del niño (abarca todas las decisiones que

afectan a los niños y a las niñas, el mismo, deberá ser la consideración primordial para cualquier acción), la supervivencia y el desarrollo (todo niño tiene derecho a la vida) y la participación (los niños tienen derecho de involucrarse en las decisiones que los afectan).

La postura psicológica, que asumen las autoras, es consecuente con la orientación filosófica, que en este caso, privilegia a la escuela histórico-cultural de L.S. Vigotski y sus seguidores, al considerar que el desarrollo psicológico es un proceso complejo que tiene su origen en condiciones sociales de existencia, en el contexto histórico y cultural, que influye sobre el sujeto, el cual acumula la experiencia de generaciones precedentes, la transforma y se transforma a sí mismo en función de su actividad y de la comunicación.

Entre las leyes y categorías de la concepción histórico-cultural que sustentan el proceso de atención educativa integral a escolares con discapacidad intelectual se encuentra la relación entre lo biológico y lo social en el desarrollo psíquico. La comprensión dialéctico materialista del desarrollo psíquico reconoce el carácter interactivo de los procesos psíquicos, el cual es el producto de las relaciones dialécticas que se establecen entre los factores biológicos (dotación genética, anatómica y fisiológica que le es propia al ser humano) y los factores sociales, entre los que destaca la labor educativa.

En el ser humano se entrecruzan dos tipos de historias: la historia de la evolución biológica y la historia de la cultura; es decir, en el desarrollo personal de cada ser humano, a su vez, se entrecruzan la historia del desarrollo filogenético (condiciones biológicas específicas de la especie humana) y la historia de su desarrollo ontogenético (historia de la evolución cultural del niño) en condiciones sociales de existencia hasta la plena formación de su personalidad. Esto significa considerar, que las funciones psíquicas superiores que constituyen basamento esencial para asimilar los modos de actuación, se forman en el proceso de desarrollo histórico de la humanidad, en una relación dinámica e interactiva.

Las autoras consideran que en los escolares con discapacidad intelectual están presentes factores biológicos que limitan su desarrollo psíquico, pero bajo la influencia de la educación y de los factores sociales es posible encontrar las vías para la corrección y la compensación de las alteraciones. En ellos se pueden desarrollar aprendizajes conceptuales, sociales y prácticos en áreas como la comunicación, el autocuidado, el trabajo y la utilización de la comunidad, entre otras, siempre que el proceso de atención educativa integral se ajuste a las particularidades de su desarrollo.

Ser consecuente con este planteamiento significa reconocer que las afectaciones presentes en los escolares con discapacidad intelectual son susceptibles al cambio siempre que las condiciones educativas así lo favorezcan, de ahí que resulte necesario organizar el proceso de atención educativa integral como respuesta a las necesidades educativas individuales.

A partir de la comprensión dialéctico materialista de la relación entre lo biológico y lo social se plantean importantes retos para el proceso de atención educativa integral:

- Identificar los factores de carácter biológico que gravitan o influyen inicialmente en el desarrollo del escolar, con la finalidad de tomar las medidas que disminuyan su efecto.
- Identificar en el contexto histórico - social (fundamentalmente el escolar, familiar y comunitario), los elementos que favorecen el desarrollo psicológico del escolar.
- Conocer la historia del desarrollo de cada escolar, como elemento esencial para la proyección de la intervención educativa que requiere.

En estrecha relación con el condicionamiento histórico-social del desarrollo psíquico, la ley fundamental del desarrollo de las funciones psíquicas superiores: ley genética fundamental del desarrollo, constituye la clave para la comprensión del desarrollo psíquico humano. “En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social y más tarde a nivel individual,

primero entre las personas- interpsicológico- y después en el interior del propio niño - intrapsicológico” (Vigotski L. S. 1989).

Las importantes consecuencias de esta ley se reflejan en el mecanismo de conversión de lo interpsicológico en intrapsicológico, o sea, la interiorización del proceso psíquico, no como un simple traslado de la función exterior a la interior, sino la transformación de la función. Se reconoce que el paso lógico de los procesos externos con la utilización de apoyos, instrumentos y medios de la actividad cognoscitiva a los procesos internos en los escolares con discapacidad intelectual, resulta de gran valor en la concepción de la atención educativa.

La ley de la mediación del desarrollo psíquico, en particular el papel de los otros, tiene su alcance general en la Educación Especial, fundamentalmente en la concepción, organización y ejecución del proceso de atención educativa integral. Para una mejor comprensión de esta ley, desde el enfoque histórico-cultural, deben tenerse en cuenta dos tipos de mediación: la mediación social y la mediación instrumental.

En el proceso de atención educativa integral, todos los agentes sociales desempeñan un rol esencial al actuar como mediadores en la interacción. A cada período del desarrollo del individuo le corresponde una forma particular de esta relación o situación social de desarrollo, ley fundamental del desarrollo, alrededor de la cual se organiza todo el proceso de desarrollo de la personalidad y de sus diferentes esferas. La interrelación entre lo interno y lo externo está dada de manera única y particular en cada escolar y conforma la situación social del desarrollo de cada uno, a pesar de que existen regularidades psicológicas en todos los niños de una misma edad, pues en cada edad se produce de forma diferente la interrelación entre lo interno y lo externo.

Indudablemente, la peculiar combinación de factores internos y externos que se manifiestan en los escolares con discapacidad intelectual particulariza la concepción de la atención educativa integral. Otro aporte vigotskiano de gran importancia para la comprensión del desarrollo psíquico, es la unidad

de lo afectivo y lo cognitivo, que se convierte en un principio fundamental del proceso de atención educativa.

La creación de un clima emocional afectivo favorable en el trabajo educativo constituye una condición imprescindible en función de la aspiración máxima de la Educación Especial en Cuba. Esto se expresa en la posibilidad y el dominio de los modos de actuación social que permite a la persona participar en las actividades de los diferentes ámbitos: hogareño y cívicos, y se concreta en las formas que emplea para comunicarse, cuidar de sí mismo, tener autodeterminación, producir y utilizar los recursos y servicios para vivir.

La zona de desarrollo próximo es un concepto clave del enfoque histórico-cultural con un indudable valor teórico y metodológico, al demostrar el camino para poner en práctica las acciones educativas. A juicio de las autoras, operar sobre la zona de desarrollo próximo posibilita trabajar sobre las funciones psíquicas en desarrollo.

La zona de desarrollo próximo es comprendida como la capacidad de desarrollo guiado y permite caracterizar el desarrollo prospectivo; por consiguiente, se convierte en una alternativa para evaluar las funciones mentales en desarrollo mediante actividades cooperativas, de ahí que la escuela histórico cultural pondere, no tanto lo que el niño hace solo, sino lo que puede hacer con ayuda, y de ello, los escolares con discapacidad intelectual son un claro ejemplo y la labor educativa, su mejor escenario.

En relación con lo anterior, se comparte el criterio de Guerra Iglesias (2010) al plantear que todo ser humano tiene potencialidades, solo hay que partir de ellas para elevarlo a una mejor condición; esta es precisamente la clave para el estudio de los escolares con discapacidad intelectual y para la práctica del proceso de educación, corrección y compensación; tal afirmación es el punto de partida para reconocer que la zona de desarrollo próximo puede variar independientemente del nivel real del desarrollo.

Resulta decisiva para el trabajo de atención educativa, la comprensión de que la zona de desarrollo próximo no es una formación predeterminada, sino que se crea en el proceso de interacción, en colaboración, comunicación y estimulación. La presencia de la discapacidad intelectual en los escolares no niega la posibilidad de generación de la zona de desarrollo próximo, sino que exige de una efectiva concepción e implementación del proceso de atención educativa para convertirse en su fuente promotora.

El nivel de desarrollo real (actual) es el desarrollo presente, que se expresa en sus cualidades psicológicas actuales; mientras que el nivel de desarrollo potencial es un espacio posterior del progreso. Este nivel se corresponde con la cualidad que tienen las funciones y formaciones psicológicas de continuarse desarrollando, de completar su formación o de formarse. Expresa la posibilidad de desarrollo de las estructuras y funciones psíquicas a partir de la interacción entre el sujeto y las circunstancias.

En la literatura contemporánea se puede apreciar el uso simultáneo de las definiciones “diagnóstico de la zona de desarrollo próximo” y las “funciones cognitivas que están en la zona de desarrollo próximo”. A partir de estos referentes, se asume que la aplicación de diferentes tareas para estimular la zona de desarrollo próximo o las potencialidades de desarrollo a través de la operacionalización de los niveles de ayuda y de la transferencia, que tiene como objetivo la determinación de la zona de desarrollo próximo de determinada función psíquica.

Al profundizar en estas ideas, Arias y Vidal (1998) consideraron que la amplitud de la zona de desarrollo próximo se manifiesta en las “Posibilidades individuales de operar de forma efectiva con determinadas funciones psicológicas potencialmente desarrolladas, lo que se expresa en la capacidad del sujeto para comprender los principios que regulan la correcta realización de una tarea que se le propone, y en cuya solución debe utilizar dichas funciones psicológicas potenciales, a partir de la

ayuda que el otro (adulto o coetáneo más capaz) le brinda, y en la capacidad individual de emplear estos principios en la posterior ejecución independiente de la tarea” (Arias, G y Vidal, O.,1998).

Otra valiosa concepción, que constituye el basamento fundamental para el proceso de atención educativa, la constituye la teoría acerca de la corrección y compensación del defecto. La corrección es la posibilidad de eliminar un defecto o aproximar a la norma un proceso o función afectada, mientras que la compensación es la posibilidad de sustitución de una función o proceso afectado por otro, de estimular procesos edificadores y equilibradores en el desarrollo (Díaz. F, 1998).

Sobre esta base se comparte la definición de Guerra Iglesias, (2010) sobre el proceso correctivo-compensatorio al entenderlo como el sistema de acciones orientado a atenuar la influencia de los factores negativos que han desviado o alterado el curso normal del desarrollo sobre la base de fortalecer el uso de recursos psicológicos y sociales que permiten explotar al máximo las áreas conservadas, de forma tal que se logre la movilización cognitiva y afectiva-motivacional y actitudinal. Se concibe el proceso compensatorio de las funciones psíquicas, como el mecanismo a través del cual el escolar con discapacidad intelectual puede adaptarse al medio social; la compensación reestructura y equilibra su desarrollo psíquico y la conducta. Este proceso es constructivo desde el punto de vista psicológico, pues incluye la reelaboración y modificación de las interconexiones existentes entre las funciones psíquicas a partir de compensar o estimular el desarrollo de las funciones menos desarrolladas mediante aquellas otras que poseen un nivel de desarrollo superior.

En el proceso de desarrollo psicológico, según la teoría de Vigotski (1989), se presentan en cada una de sus etapas, interrelacionadas, diversas funciones psíquicas, las cuales no son inmutables, sino que varían en el transcurso del proceso de construcción psicológica del individuo. Las funciones psíquicas conforman, en su interconexión, la unidad estructural de la personalidad; sin embargo, el desarrollo de esta es irregular, lo que permite la compensación de las menos desarrolladas, y de hecho el desarrollo de la personalidad como un todo.

Su teoría confirmó que la compensación depende no solo de la gravedad del defecto, sino también de la eficacia de los métodos aplicados para la formación de los procesos de compensación, en dependencia del éxito de la compensación, y de la corrección varía la estructura del defecto “...el destino de procesos de compensación y de los procesos del desarrollo en general, depende no solo del carácter y de la gravedad del defecto, sino también de la realidad social del defecto; es decir, de las dificultades a las que conduce el defecto desde el punto de vista de la posición social del niño” (Vigotski, L.S., 1989).

Especial importancia se concede en los escolares con discapacidad intelectual al desarrollo de los procesos psíquicos superiores y a su interrelación; el carácter de sistema constituye la fuente y el medio principal para la compensación del defecto. Es precisamente en el desarrollo del proceso de atención educativa integral donde se produce la corrección y la compensación de las funciones no desarrolladas y/o afectadas, lo que permite la normalización del desarrollo psíquico hacia los niveles esperados.

Esta normalización, según el criterio de las autoras, ocurre mediante el desarrollo de la compensación de los analizadores conservados, de las formas superiores de la actividad cognoscitiva, la activación de las diversas posibilidades de reserva del desarrollo sensorial y mental, los cuales en condiciones normales se utilizan poco o no se utilizan, de ahí que en todos los casos no se alcance igual grado de desarrollo de las funciones correctivas compensatorias.

Para lograr la corrección y la compensación desde el punto de vista teórico y práctico, se hace necesaria la presencia de determinadas condiciones según el criterio de Álvarez Cruz (2009), las que se agrupan en dos categorías: generales y particulares. Las generales se refieren a las condiciones sociales, el desarrollo de la ciencia, la práctica de la enseñanza en los escolares con discapacidades, el nivel de desarrollo de la teoría y de las ciencias relacionadas; las particulares contemplan las vías y medios de la corrección y la compensación.

El contenido del proceso de atención educativa de la escuela especial consiste en lograr el máximo desarrollo de los escolares con discapacidad intelectual para incorporarse a la vida adulta de forma independiente, los medios de los que se vale para llevar a cabo esta labor son, entre otros: la clase, las actividades extraclases, el trabajo con la familia, y la comunidad.

La concepción histórico-cultural reconoce la influencia de la educación en la corrección, compensación y las posibilidades de desarrollo en los escolares con discapacidad intelectual. Ante un proceso educativo adecuadamente estructurado, no eliminarían la discapacidad intelectual del cual son portadores; sin embargo, pueden incorporar actos como asearse, vestirse, alimentarse y trasladarse con autonomía, interacción con otras personas, uso la tecnología y participación en actividades comunitarias, actos preventivos y de autocuidado de la salud y aprendizajes académicos básicos para la vida.

De manera general, se asume que la compensación en el hombre es en realidad un proceso profundamente peculiar del desarrollo de todos los aspectos de la personalidad, en cuya base descansa la unidad de los fenómenos biológicos y sociales. Los procesos de corrección y compensación no trascurren de forma espontánea, sino que necesitan de un trabajo educativo sistemático, bien organizado y dirigido, donde el escolar tenga un papel protagónico.

Desde el punto de vista pedagógico cobra especial importancia la contextualización del sistema de principios del proceso pedagógico al proceso de atención educativa y su enriquecimiento e interpretación desde el algoritmo contemporáneo de atención integral a las necesidades educativas especiales, entre ellos: unidad de lo instructivo, lo educativo y su carácter desarrollador, unidad de las leyes del desarrollo infantil, carácter mediador del docente (psicopedagogo) en el proceso pedagógico (correctivo compensatorio), unidad entre lo afectivo motivacional y lo cognitivo instrumental.

Los aspectos anteriormente referidos son congruentes con las consideraciones de Morenza L., (1996) asumidas por las autoras:

- La educación debe promover el desarrollo del alumno. Los procesos del desarrollo no son autónomos a los procesos educacionales.
- La educación debe coordinarse con el desarrollo del niño en sus niveles real y potencial para promover niveles superiores del desarrollo.
- El aprendizaje no existe al margen de las relaciones sociales.
- El aprendizaje no ocurre fuera de los límites de la zona de desarrollo próximo.
- El aprendizaje (en un sentido restringido) y la educación (en el sentido amplio) conducen al desarrollo.

Los fundamentos filosóficos, psicológicos y pedagógicos referidos guardan una estrecha relación, que se revela desde el papel rector de lo filosófico en tanto permite desde el método científico valorar una concepción genérica del hombre, en la cual el escolar con discapacidad intelectual, es un ser humano con esta condición asociada, susceptible a ser transformada bajo la influencia de disímiles interacciones sociales, entre las que se sitúa el proceso de atención educativa integral y su concreción en la formación y desarrollo de modos de actuación que permitan la inclusión social.

El proceso educativo en estos casos se ajusta a las particularidades que le son atribuidas por un colectivo de autores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba, aspectos que asumen las autoras, entre ellas se destacan las siguientes:

- Es multifactorial: debido a la influencia de diversos factores, como son la familia, las instituciones escolares, culturales, deportivas, recreativas, y el resto de las influencias sociales.
- Es prolongado: se inicia desde la primera infancia y tiene continuidad más allá de la edad escolar, lo que presupone que el egresado de la Educación Especial sigue educándose después de su

inserción socio-laboral activa, aunque en la etapa escolar se producen transformaciones sustanciales en el desarrollo de sus cualidades morales y de conducta.

- Es escalonado: pasa por diferentes niveles que le permiten al alumno adquirir nociones elementales de reglas de conducta en diferentes contextos, en correspondencia con sus posibilidades reales de desarrollo y que transita hacia posiciones superiores en la medida en que logra incorporar en el desarrollo de su personalidad habilidades y normas de comportamiento para actuar adecuadamente ante diferentes situaciones de la vida, lo que puede conducirlos a lograr mayor estabilidad en su conducta, el desarrollo de sentimientos y la formación de hábitos y valores.
- Es concéntrico: se hace énfasis una y otra vez en un conjunto de cualidades y valores para la formación y desarrollo de la personalidad, con el propósito de su consolidación y profundización, en relación con las transformaciones que se van operando en los educandos. Entre los valores se pueden señalar el patriotismo, colectivismo, disciplina, responsabilidad y laboriosidad. A la par que se debe trabajar intensamente por eliminar sentimientos de inferioridad, retraimiento, y representaciones inadecuadas de sí mismos por su condición especial, que al surgir pueden limitar el desarrollo de su personalidad.
- Es bilateral y activo: los educadores influyen considerablemente junto a otros agentes socializadores en los educandos, al tiempo que estos ganan en protagonismo dentro del proceso, en la medida que el efecto correctivo y compensatorio de la Educación Especial, hace posible que se revelen sus potencialidades de desarrollo. Se vincula al trabajo en grupo: la cooperación entre cada uno de los miembros del grupo escolar se convierte en un motor impulsor para vencer limitaciones y elevar la autoestima, en la medida que se logra una comunicación positiva entre los educandos, la representación que de sí mismos tiene cada uno de ellos se irá cualificando cada vez más. A esto se suma el valor de la interrelación entre el personal del centro con la familia y con

otros agentes de la comunidad, los cuales actúan como fuerzas potenciadoras del desarrollo al hacer a estos escolares participes de un conjunto de actividades de extraordinario valor educativo.

- **Carácter correctivo-compensatorio y desarrollador:** se orienta a atenuar la influencia de los factores negativos que han desviado o alterado el curso normal del desarrollo sobre la base de fortalecer el uso de recursos pedagógicos y sociales que permiten explotar al máximo las áreas conservadas de forma tal, que se logre la movilización cognitiva y afectiva-motivacional y actitudinal (Guerra Iglesias, 2010).

Se comparten los criterios de Leyva Fuentes et. al (2018) referente a los aspectos a tener en cuenta para la atención educativa integral de los educandos con discapacidad intelectual, entre ellos pueden mencionarse los siguientes:

- En el educando con discapacidad, también las limitaciones coexisten con capacidades o habilidades. Siempre pueden progresar, sólo necesitan otros recursos, apoyos y más tiempo para aprender que sus coetáneos.
- Progresan durante toda su vida, pero su progreso ocurre en un transcurso más lento, requiriendo apoyos didácticos, que marcarán el ritmo y el grado de desarrollo.
- Requieren de un modelo educativo que tenga en cuenta las diferencias y brinde respuesta a sus necesidades educativas individuales, cobrando especial importancia los agrupamientos heterogéneos, la enseñanza de estrategias de aprendizaje colaborativo, donde se fomenten las relaciones positivas entre todos los educandos.
- Son capaces de alcanzar los objetivos educativos diseñados para la educación primaria, mediante las adaptaciones curriculares necesarias alargadas en el tiempo.

De esta misma forma, se coincide con la autora Leyva Fuentes (2018) en los aspectos a tener en cuenta para ofrecer una acertada atención educativa a los educandos con discapacidad intelectual, entre ellos se destacan los siguientes:

- Adaptaciones a partir de sus particularidades (en instituciones generales, atención ambulatoria, en escuela especial específica, o en centros de doble especialidad).
- Uso de estrategias didácticas y adaptaciones curriculares ajustadas a las necesidades individuales.
- Poner en práctica en el trabajo con estos educandos recursos y apoyos para los aprendizajes conceptuales, prácticos y sociales.
- Fomentar la orientación vocacional, formación laboral y preparación para la independencia en todas las esferas de la vida.

De manera general, el proceso de atención educativa integral a escolares con discapacidad intelectual, tiene como finalidad, la preparación para la vida cotidiana y adulta de forma independiente y la integración sociolaboral activa para lo cual es necesario lograr la preparación del escolar en áreas de desarrollo como la relacionada con las habilidades laborales y motrices básicas, el gusto estético y la estimulación afectiva, intelectual y cognitiva.

De la efectividad de este proceso dependerá que los escolares con discapacidad intelectual puedan alcanzar niveles de desarrollo que permitan su inserción social y laboral, desarrollen habilidades sociales y de comunicación en diferentes grados, puedan apropiarse de recursos para desenvolverse de manera autónoma en su vida diaria, y puedan alcanzar objetivos educativos de diferentes niveles atendiendo a las más diversas variantes a adaptaciones curriculares.

En la realidad educativa cubana son múltiples los ejemplos que pueden citarse relacionado con las potencialidades que logran desarrollar los escolares con discapacidad intelectual, entre ellos, las

competencias y habilidades en el área laboral, con énfasis en el aprendizaje de un oficio, en el deporte y en las manifestaciones artísticas.

CONCLUSIONES.

El referente esencial del proceso de atención educativa integral lo constituye la ubicación de la persona con discapacidad intelectual en el centro de las influencias educativas de la escuela, la familia y la comunidad, donde se pondere su condición de ser humano capaz de adaptarse a los más diversos escenarios, transformarlos y transformarse.

En Cuba, la atención educativa a escolares con discapacidad intelectual constituye una prioridad que deben asumir los diferentes profesionales implicados en su educación, así como los miembros de su familia y otros agentes educativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Álvarez Cruz, C. (2009). El impacto de la Teoría de Vigotski en la Educación Especial en Cuba. Material mimeografiado. Pinar del Río.
2. Arias Beatón, G. y Vidal García, O. (1998). El papel de los “otros” y sus características en el proceso de potenciación del desarrollo humano. En Revista Cubana de Psicología. no. 3. La Habana.
3. Bell Rodríguez, R. (1997) Educación Especial: razones, visión actual y desafíos. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
4. Díaz González, F. (1998). Selección de temas de Psicología Especial. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
5. Guerra Iglesias, S. (2010) Educación de alumnos con diagnóstico de retraso mental. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
6. Leyva Fuentes, M. y coautores (2018) Precisiones dirigidas a la atención de educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad. Editorial Pueblo y Educación.

7. Morenza Padilla, L. (1996) Escuela Histórico-Cultural. Revista Educación. No. 93 enero/abril. Segunda época. La Habana.
8. Vigotski, L.S. (1989).Obras completas. Tomo V. Editorial Pueblo y Educación

BIBLIOGRAFÍA.

1. Akudovich, S. (2006) y otros. Zona de Desarrollo Próximo y su proceso de diagnóstico. La Habana. Editorial Academia.
2. Arés Murzio, P. (2002) Psicología de la Familia. Una aproximación a su estudio. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
3. Betancourt López, J. y coautores. (1992). Selección de temas de la Psicología Especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
4. Gayle Morejón, A. y coautores. (2001). El estilo de aprendizaje, un espacio para el ajuste de la respuesta pedagógica, la modificación y el crecimiento personal. Material mimeografiado taller para la validación de las líneas de desarrollo. La Habana.
5. López Machín, R (2000) Educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Fundamentos y actualidad. Compendio de la Dirección de Formación y Perfeccionamiento del Personal Pedagógico. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
6. Nigaev, C. H. (2003). La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimiento y tareas de aprendizaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
7. Zurita, C y Akudovich S (2010) el proceso de evaluación y diagnóstico desde una concepción integradora. Curso precongreso de Educación y Pedagogía Especial.

DATOS DE LOS AUTORES.

1. Elba Rosa Figueredo Vila. Licenciada en Defectología, Máster en Investigación Educativa y profesora auxiliar de la Universidad de Granma, Cuba. Se desempeña como profesora de Psicología Especial. Correo electrónico: efigueredov@udg.co.cu
2. Clara María Rodríguez Vázquez. Licenciada en Educación Especial, Máster en Promoción de Salud y profesora auxiliar de la Universidad de Granma, Cuba. Se desempeña como profesora de Logopedia. Correo electrónico: crodriguezv@udg.co.cu
3. Yamisleidis Campusano Pompa. Licenciada en Educación Especial, Máster en Educación Especial y profesora de la Universidad de Granma, Cuba. Se desempeña como profesora de Psicología Especial. Correo electrónico: ycampusano@udg.co.cu
4. Susana Labrada Botello. Licenciada en Educación Especial. Profesora auxiliar de la Universidad de Granma. Cuba. Se desempeña como profesora de Psicología Especial. Correo electrónico: slabrada@udg.co.cu

RECIBIDO: 4 de enero del 2022.**APROBADO:** 21 de marzo del 2022.