

MENDIVE



REVISTA DE EDUCACIÓN

Artículo original

El respeto por la diversidad, actual desafío del proceso de orientación y seguimiento

Respect for diversity, current challenge of the orientation and monitoring process

Respeito à diversidade, desafio atual do processo de orientação e acompanhamento

Arahy Martín Ruiz¹



<https://orcid.org/0000-0001-7302-4546>

¹Ministerio de Educación República de Cuba.



arahy.martin@mined.gob.cu

Recibido: 10 de diciembre 2022

Aceptado: 22 de junio 2023

RESUMEN

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible establece como uno de sus objetivos lograr una educación de calidad para todos a lo largo de la vida. En este marco, y en medio del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, se hace necesario atemperar el proceso de orientación y seguimiento, actividad rectora de los Centros de Diagnóstico y Orientación, a las demandas actuales de una educación de mayor calidad. El objetivo de este trabajo estuvo centrado en hacer un análisis crítico de la concepción del modelo actual para la puesta en práctica

del proceso en la práctica educativa. Para la estructuración de la investigación se partió de diseñar un experimento pedagógico; este se realiza sobre la base filosófica y metodológica general que ofrece el Materialismo Dialéctico e Histórico, concepción científica del mundo que permite el análisis multilateral de los fenómenos sociales. Se utilizaron los métodos teóricos, histórico-lógico, analítico-sintético y el método inductivo-deductivo y, del nivel empírico: la entrevista, la encuesta y la revisión documental. Como principal resultado se exponen las necesidades y potencialidades de la concepción teórica y metodológica del modelo actuante para la implementación del proceso de orientación y seguimiento en la práctica educativa, lo que demostró el valor del proceso para la atención a la diversidad, así como la necesidad de su transformación en las condiciones actuales del sistema educativo.

Palabras clave: diversidad; necesidades educativas especiales; proceso de orientación y seguimiento.

ABSTRACT

The 2030 Agenda for Sustainable Development establishes as one of its objectives to achieve quality education for all throughout life. Within this framework and in the midst of the III Improvement of the National Education System, it is necessary to temper the guidance and follow-up process, the governing activity of the Diagnostic and Guidance Centers, to the current demands for a higher quality education. The objective of this work was focused on making a critical analysis of the conception of the current model for the implementation of the process in educational practice. For the structuring of the research, a pedagogical experiment was designed; this is carried out on the general philosophical and methodological basis offered by Dialectical and Historical Materialism, a scientific conception of the world that allows the multilateral analysis of social phenomena. The theoretical, historical - logical, analytical - synthetic methods and the inductive - deductive method and the

empirical level were used: the interview, the survey and the documentary review. The main result exposes the needs and potentialities of the theoretical and methodological conception of the acting model for the implementation of the orientation and follow-up process in educational practice, which demonstrated the value of the process for attention to diversity, as well as the need of its transformation in the current conditions of the educational system.

Keywords: diversity; special educational needs; orientation and follow-up process.

RESUMO

A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável estabelece como um de seus objetivos alcançar uma educação de qualidade para todos ao longo da vida. Neste quadro, e no âmbito do III Aperfeiçoamento do Sistema Nacional de Educação, é necessário adequar o processo de orientação e acompanhamento, actividade dirigente dos Centros de Diagnóstico e Orientação, às actuais exigências de uma educação de maior qualidade. O objetivo deste trabalho concentrou-se em fazer uma análise crítica da concepção do actual modelo de implementação do processo na prática educativa. Para a estruturação da pesquisa, partimos do desenho de um experimento pedagógico; Isso é feito na base filosófica e metodológica geral oferecida pelo Materialismo Dialético e Histórico, uma concepção científica do mundo que permite a análise multilateral dos fenómenos sociais. Foram utilizados os métodos teórico, histórico-lógico, analítico-sintético e indutivo-dedutivo e, ao nível empírico: a entrevista, o inquérito e a revisão documental. Como principal resultado, são expostas as necessidades e potencialidades da concepção teórico-metodológica do modelo de atuação para a implementação do processo de orientação e acompanhamento na prática educativa, o que demonstrou o valor do processo para a atenção a diversidade, bem como a necessidade de sua

transformação nas condições atuais do sistema educacional.

Palavras-chave: diversidade; Necessidades educativas especiais; processo de orientação e acompanhamento.

INTRODUCCIÓN

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada en septiembre de 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, establece una visión transformadora hacia la sostenibilidad económica, social y ambiental de los estados miembros. En este contexto, la educación enfrenta un complejo desafío, compartido a nivel internacional: lograr una educación de calidad para todos a lo largo de la vida (ONU, 2016, p. 6).

A partir de estas metas, la educación permanentemente adquiere determinadas características y obtiene diferentes resultados según los contextos y, en la misma medida, recibe demandas continuas de la práctica pedagógica. En este marco, uno de los retos fundamentales es la adaptación del sistema educativo a las diferencias de los educandos, lo que se traduce en conseguir un sistema educativo inclusivo y equitativo con igualdad de oportunidades; por tanto, impone atender y respetar la diversidad.

El término diversidad, desde hace más de tres décadas, ha ganado protagonismo en el quehacer de los docentes. Además de ser un enorme reto, deviene una gran preocupación en todos los agentes educativos, que se traduce en una interrogante recurrente: cómo lograr la atención necesaria y de forma coherente a los educandos con las Necesidades Educativas Especiales (NEE) en los diferentes contextos y modalidades de atención (Carreño & Joza, 2020).

Es común asociar las necesidades educativas especiales con "defectos", limitaciones, problemas, dificultades, que deben ser corregidos y/o compensados para lograr una adaptación más plena de los individuos en la sociedad. Sin embargo, existen características que se manifiestan en el desarrollo de los educandos que muchas veces pasan desapercibidas, las que inciden en la atención que se ofrece y limitan el logro del desarrollo integral de la personalidad.

Ahora bien, el Sistema Nacional de Educación cubano, en la actualidad, se encuentra inmerso en el Tercer Perfeccionamiento, que se desarrolla en consonancia con los desafíos internacionales y las demandas sociales propias del contexto. Su objetivo es elevar la calidad de la educación a planos superiores, con el fin de lograr hombres: ... "más plenos, más libres, más autorrealizados y autodeterminados; contribuyendo a que el pueblo, como parte de la sociedad, se sienta más implicado en sus necesarias transformaciones" (Navarro *et al.*, 2021, p. 30).

Se puede afirmar que el sistema educativo cubano posee fortalezas demostradas para obtener el fin propuesto, entre ellas la Educación Especial, con más de 60 años de experiencias acumuladas. El desarrollo alcanzado en esta educación se ha materializado en la ampliación de los servicios educativos y su calidad, en las vías y modalidades de atención para todos los niños y adolescentes con NEE. Es de señalar el papel que ha desempeñado esta educación en la concepción del diagnóstico psicopedagógico integral en la educación cubana desde una base teórica y metodológica propia.

En este marco, el trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación (CDO) ha constituido una fortaleza. La misión de los equipos del CDO, hasta la actualidad, está dirigida a contribuir al desarrollo del proceso de diagnóstico con calidad y enfoque preventivo, mediante la orientación y el seguimiento de los educandos con NEE. Para

ello, se combina el trabajo de especialistas en: pedagogía, psicopedagogía, psicometría, logopedia, psicología y trabajo social, con la labor educativa de los agentes de las instituciones de todos los niveles, así como con la familia y la comunidad (Silva & Ortega, 2016).

El proceso de orientación y seguimiento se considera la base del trabajo de los equipos y se desarrolla con carácter preventivo, participativo y multi e interdisciplinar. Responde a la incuestionable necesidad de apoyar a todos los agentes, para mejorar la calidad del proceso educativo en respuesta a la diversidad. Para ello, establece relaciones profesionales que facilitan el asesoramiento y el análisis conjunto con los agentes educativos, con el fin de brindar mejor atención a los educandos identificados con NEE en cada uno de los sistemas educativos. Mediante estas relaciones, contribuyen a facilitar la labor de estructuras de dirección docentes y otros especialistas, en la búsqueda de soluciones a los problemas que surgen ante la diversidad en la práctica cotidiana.

En su devenir histórico, el proceso de orientación y seguimiento ha evolucionado según las demandas del proceso educativo. De ser concebido como un proceso de clasificación para asignar una escuela especial a los niños con dificultades en el aprendizaje, se ha convertido en un instrumento para la atención integral de los educandos con NEE en cada uno de los contextos de interacción, lo que ha enriquecido las prácticas del diagnóstico psicopedagógico y la atención a la diversidad.

Sin embargo, cuando de diversidad se trata, estudios realizados han hecho evidente que, por lo general, se orienta el trabajo hacia los educandos con dificultades en el aprendizaje o con alguna discapacidad. Las respuestas que se han ofrecido han sido circunscritas, fundamentalmente, a propuestas de adecuaciones curriculares, correctivas y/o compensatorias; en algunos casos, al

reforzamiento mediante terapias individuales, a la determinación de servicios educativos en escuelas especiales con docentes especializados y, en otros, a partir del abordaje de la integración a la aceptación en entornos regulares sin el aseguramiento de las condiciones para el éxito necesario (Arnaiz, 2019).

No obstante, a escala internacional existe consenso desde lo teórico sobre la educación inclusiva; se utiliza como punto de partida la Declaración de Salamanca (1994), la cual refrenda que: "(...) las escuelas deben abrirse a la diversidad con el fin de atender a todos los niños y niñas especialmente a los que tienen necesidades educativas especiales", idea vigente en el contexto educativo cubano actual.

En este orden, se debe señalar que en las dos últimas décadas se han producido cambios importantes en el mundo y en la región que inciden de forma directa en el desarrollo y la posición de Cuba en el mundo. La crisis económica mundial, el fortalecimiento de la derecha en América Latina, el recrudecimiento del bloqueo de los Estados Unidos a nuestro país, las medidas adoptadas para enfrentarlo y, por último, el impacto por la pandemia de COVID-19, han demandado de la voluntad política de nuestro gobierno movilizándolo los valores revolucionarios y humanos de nuestra nación.

Además, no puede obviarse el hecho de que existe una pugna permanente entre las relaciones y los valores del socialismo y las relaciones y los valores del capitalismo; la informatización de la sociedad con las nuevas tecnologías y la inmediatez de la comunicación, en una sociedad que asume cambios en su modelo económico y social. En este contexto existen manifestaciones de violencia, consumo de drogas y diferencias de acceso a necesidades materiales, que no están naturalizadas, pero que impactan en los diferentes contextos educativos y condicionan la diversidad de los educandos.

A pesar de esta realidad, el sistema educativo no pierde sus bases humanistas, arraigadas en el profundo pensamiento pedagógico que nos antecede, considerando la calidad del proceso educativo el mayor reto. Por tanto, pese a reconocer las fortalezas y los innumerables avances en la evolución teórica y metodológica del proceso de orientación y seguimiento, se hace necesario atemperarlo a la situación actual, se revela la necesidad de profundizar teórica y metodológicamente en el modelo actuante.

Por ende, se propone como objetivo del presente trabajo: caracterizar el modelo actual del proceso de orientación y seguimiento, desde un análisis crítico de sus necesidades y fortalezas, punto de partida para el perfeccionamiento del trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación, desde la concepción de un nuevo modelo.

MATERIALES Y MÉTODOS

El resultado que se presenta es parte del experimento pedagógico, desarrollado en el III perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, específicamente en la Educación Especial, en función de elevar la calidad del proceso de orientación y seguimiento, como parte insustituible en el trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación y recurso de apoyo para la atención a la diversidad en el contexto educativo.

Desde la concepción dialéctico-materialista que sustenta la presente investigación, los métodos seleccionados para su desarrollo estuvieron determinados por el objetivo a lograr. El trabajo de investigación se realizó sobre la base filosófica y metodológica general que ofrece el Materialismo Dialéctico e Histórico, concepción científica del mundo que permite el análisis multilateral de los fenómenos sociales.

En el orden teórico se utilizaron: el método histórico-lógico, que permitió estudiar la

evolución del proceso de orientación y seguimiento, en su relación con el estado actual de la problemática y las exigencias de un proceso educativo de mayor calidad; el analítico-sintético, se utilizó durante todo el proceso investigativo para estudiar los constructos básicos y la dinámica de los mismos, además de precisar las regularidades de la implementación del modelo actuante para el proceso de orientación y seguimiento en el contexto educativo y sus relaciones, a partir de las pautas teórico-metodológicas establecidas y; el método inductivo-deductivo, que facilitó el procesamiento y valoración de la información así como el establecimiento de generalizaciones, tomando como referente las exigencias de un proceso educativo de mayor calidad.

Del nivel empírico se utilizaron como métodos: la revisión de documentos, para analizar cómo se concibe en diferentes documentos de carácter metodológico y normativo el proceso, así como los expedientes psicopedagógicos; la encuesta a los especialistas de los CDO y de las instituciones educativas, estructuras de dirección y docentes, con el objetivo de valorar los conocimientos y la preparación de los agentes implicados para desarrollar el proceso, así como los criterios acerca del modelo actuante, se profundizó en la búsqueda de la información a partir de los criterios de los especialistas del CDO como rectores de la actividad mediante la entrevista grupal. El análisis y procesamiento de la información que se obtuvo mediante la aplicación de los instrumentos que sustentan los métodos empíricos se realizó a través del cálculo porcentual y la presentación de tablas y gráficos, fundamentalmente, así como la triangulación de los resultados para arribar a conclusiones. En la figura 1 se muestran las dimensiones e indicadores utilizados.

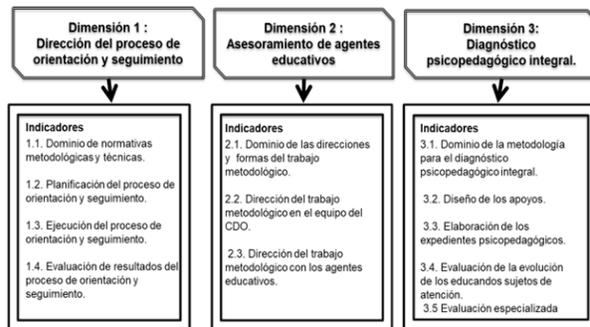


Fig. 1- Indicadores para analizar el modelo actuante para la implementación en la práctica del proceso de orientación y seguimiento

RESULTADOS

A partir de las pautas establecidas y considerando las dimensiones e indicadores se diseñó el sistema instrumental para la valoración del modelo actual del proceso de orientación y seguimiento en la práctica educativa.

En la dirección del proceso de orientación y seguimiento, en el indicador dominio de las normativas, el 100 % de los encuestados afirman conocer y utilizar la metodología para el proceso. La utilización del reglamento para el Trabajo Metodológico, como documento rector para el asesoramiento de los agentes educativos, solo lo señalan el 31.92 % de los encuestados.

En la revisión de documentos, los resultados confirman la información revelada por los resultados de las encuestas. Solo el 14.45 % de los documentos revisados refleja la utilización acertada de alguna de las formas del trabajo metodológico como vía para el asesoramiento. El resultado de la aplicación de la entrevista grupal a los especialistas del CDO, en lo relativo a la normativa vigente, revela que el 63.67 % presentan carencias en el dominio de estas. El 100 % de los especialistas demuestran un amplio conocimiento de las exigencias del modelo

actual para el proceso de orientación y seguimiento, pero poseen pobre dominio del resto de los documentos normativos.

En la tabla 1 se muestran los resultados de las encuestas realizadas en cuanto a la planificación del proceso de orientación y seguimiento.

Tabla 1- Por ciento de respuestas positivas en las acciones para planificar el proceso.

Para planificar las actividades del proceso de orientación y seguimiento	Especialistas	Estructuras	Docentes
Define los objetivos según diagnóstico, diseña las acciones como guía del funcionamiento del equipo, de conjunto con los agentes educativos, el seguimiento y evaluación de los resultados.	37.14 %	20.67 %	5.33 %
Planifica sobre la base del diagnóstico del contexto, diseña las acciones como guía del funcionamiento del equipo, el seguimiento y evaluación de los resultados del proceso.	17.14 %	27.33 %	28.67 %
Planifica y diseña las acciones como guía del funcionamiento del equipo y el control de los resultados del proceso.	55.71 %	48.00 %	66.00 %

Mediante la revisión documental, la planificación del proceso muestra en el 52.85 % de los documentos, que se centra en el funcionamiento del equipo. En los resultados de la entrevista grupal, el 89.50 % de los especialistas refiere que no se utilizan los resultados del trabajo como predictores para

la planificación y el 100 % de ellos coincide en que las tareas que asumen como principales no se determinan en el equipo; estas responden al nivel de dirección al que se subordinan.

Para la ejecución del proceso de orientación y seguimiento, por medio de las encuestas se obtiene que, el 33.17 % de los encuestados afirma cumplir con las acciones planificadas y el 76,53 % de ellos con algunas de las acciones planificadas. En la entrevista grupal realizada, el 61.3 % de los especialistas refieren que ejecutan el proceso en respuesta al diagnóstico de los educandos según las etapas, como prioridad en su desempeño; no se concede importancia a la implicación de los demás agentes educativos, revelando igual resultado la revisión de documentos.

En cuanto a la evaluación de los resultados, se presentan en la tabla 2 los resultados de las encuestas aplicadas. En la revisión documental, se aprecia que el 68.0 % de la evaluación del proceso se concibe desde la valoración de la evolución de los educandos y, del mismo modo, en los resultados de la entrevista grupal; llama la atención que el 96.15 % de los especialistas refieren que las acciones de evaluación las centran en los educandos.

Tabla 2- Respuestas positivas en la evaluación de los resultados del proceso.

1.4. La evaluación de los resultados del proceso de orientación seguimiento la realizas valorando:	Especialistas	Estructuras	Docentes
a) Las transformaciones del proceso educativo para los educandos con NEE.	5.71 %	25.33 %	14.67 %
b) La transformación de docentes y educandos.	22.86 %	30.00 %	24.67 %
c) La evolución de los educandos.	82.86 %	40.67 %	60.67 %

Al valorar el asesoramiento de los agentes educativos se obtiene como resultado que, el 100.00 % de los encuestados refiere utilizar las visitas de orientación y seguimiento como una vía para el trabajo metodológico. En la entrevista grupal, los especialistas declaran como las formas de trabajo metodológico que utilizan para la dirección del proceso, en primer lugar, la visita de orientación y seguimiento en el 100.00 %; el 94.29 % refiere la visita de ayuda metodológica; el 87.14 % manifiesta la utilización del despacho metodológico y el 52.86 % utiliza el control a clases o actividades del proceso educativo.

El indicador establecido para valorar la dirección del trabajo metodológico que se realiza en los equipos del CDO, a través del resultado de las encuestas, muestra que el 82.86 % de los encuestados utiliza algunas de las formas del trabajo metodológico, para la preparación de los especialistas según diagnóstico y en respuesta a las demandas de los educandos. En la entrevista grupal los especialistas afirman, en el 65,71 % de las intervenciones, que solo en ocasiones estas preparaciones se dirigen a las acciones para asesorar a los agentes educativos; se centran fundamentalmente, en la preparación y transformación de los docentes.

El indicador, dirección del trabajo metodológico con los agentes educativos, mediante los resultados de las encuestas evidencia la utilización de algunas formas del trabajo docente metodológico en el 66.18 % de las respuestas, resultado que se corrobora mediante la revisión documental. En la entrevista grupal, el 100 % de los especialistas plantean que organizan el asesoramiento a los agentes educativos según las exigencias de las etapas del proceso. Diseñan la preparación a partir de los resultados de los cortes evaluativos de los diferentes niveles, con marcada atención en el aseguramiento del diagnóstico de preescolar y la etapa de aprestamiento, así como en los análisis de los grupos de trabajo preventivo.

En la dimensión: dominio del diagnóstico psicopedagógico, la aplicación de los instrumentos reveló: en cuanto al indicador referido al dominio de la metodología para el proceso de orientación y seguimiento, en los resultados de la encuesta realizada se obtienen los resultados representados en la figura 2. En la revisión de documentos, solo el 36.71 % de los expedientes revisados posee la evidencia de la atención desde las primeras edades. Las evidencias se centran en las valoraciones de las 20 semanas y son muy escasas las que muestran la implicación de otros agentes educativos. Sin embargo, en la entrevista grupal, el 100 % de los entrevistados concede importancia a la identificación oportuna y la atención a los educandos con NEE desde las primeras edades, considerando que de esta forma se comienza a favorecer el desarrollo del niño de forma preventiva.

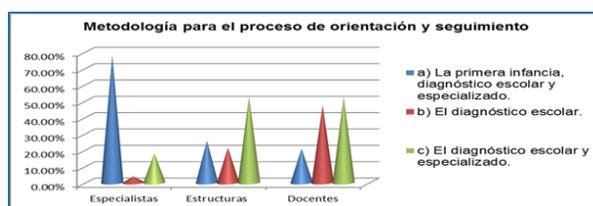


Fig. 2- Resultados de la encuesta para evaluar el proceso de diagnóstico psicopedagógico integral

En cuanto al indicador referido al diseño de los apoyos, las encuestas muestran que solo el 24.36 % de los especialistas utiliza todos los recursos del sistema en el diseño de las estrategias de atención educativa, el 7.64 % de las estructuras de dirección y el 24.36 % de los docentes. La revisión de documentos permitió comprobar que solo el 20.33 % de las estrategias de atención educativa armoniza los recursos disponibles en el contexto como respuesta al diagnóstico integral de los agentes implicados y los educandos. El 62.33 % utiliza algunos de los recursos y el 17.33 % pocos recursos disponibles.

En la entrevista grupal realizada, el 100 % de los especialistas refieren realizar el diseño

y rediseño de las estrategias de atención educativa de forma independiente, sobre la base del diagnóstico de los educandos, utilizan acciones viables para el maestro como principal conductor de la atención del niño. En la interrogante dirigida a la participación de los agentes educativos para la elaboración de los expedientes psicopedagógicos, el 100 % de los encuestados reconoce la responsabilidad de los especialistas del CDO.

En cuanto a la revisión de documentos, el 74 % de los expedientes muestra dificultades en la evidencia documental de la participación de los agentes educativos. El 100 % de los especialistas, a través de la entrevista realizada, explica el procedimiento de registrar y archivar la evidencia desde las acciones que desarrollan directamente con los educandos. El 21.79 % de ellos refiere exigir a los demás agentes educativos que participan en el proceso la evidencia del seguimiento realizado. Asimismo, plantean, en un 51.13 %, que no existen mecanismos, vías o espacios en la concepción del trabajo que permitan este intercambio.

El 100 % de los encuestados refiere conocer las exigencias y la metodología para el diagnóstico especializado y lo refuerzan los resultados de la entrevista grupal. Sin embargo, en los resultados de la revisión de los expedientes psicopedagógicos se constata que la evidencia del proceso de profundización se encuentra en un nivel bajo, los informes de orientación y seguimiento en un 76.67 %. Del mismo modo, se constata que las recomendaciones elaboradas, en el 34.67 % de los expedientes, poseen limitaciones, con mayor dificultad la elaboración de los ajustes curriculares.

DISCUSIÓN

Desde hace ya mucho tiempo, la revolución científica, cultural y técnica ha avalado la importancia de la escuela en los nuevos procesos de formación de la sociedad. Se ha

avanzado en el reconocimiento de que la atención a la diversidad debería ser contemplada como un elemento esencial del proceso de la educación para todos. Así, en lugar de poner el énfasis en realizar ajustes razonables para acomodar a los alumnos con NEE en un sistema educativo ordinario estático, se ha desarrollado la idea de reestructurar las instituciones educativas en respuesta a las necesidades y potencialidades de todos los educandos que a ellos asisten.

A propósito, el término NEE, que actualmente se utiliza para hacer referencia al grupo de sujetos, que anteriormente se les denominaba en términos peyorativos (anormales, subnormales, retrasados, ciegos, sordos, deficientes, imbéciles, idiotas...), es el resultado de una evolución ideológica, social y educativa. En la actualidad, se define en función de los apoyos y recursos que se ofrecen a la diversidad de educandos, para de esta forma disminuir las barreras en el aprendizaje y la participación, contribuir a alcanzar según sus características el mayor desarrollo posible y favorecer la equidad e igualdad de oportunidades para todos.

La definición de NEE adquiere connotación oficial a escala internacional a partir del informe Warnock (1978), en el que por primera vez se ofrecen el uso y las implicaciones de los términos que se adjudican a los alumnos diferentes. Dicho informe desechaba el modelo tradicional de educación especial, así como la idea de que existieran dos clases de niños: unos deficientes y otros no deficientes.

El término NEE ha sido tratado por múltiples autores en las últimas décadas. En el entorno educativo cubano se han realizado valiosos aportes al tema. Los investigadores coinciden en que las NEE pueden estar relacionadas con causas internas al sujeto; asimismo las asocian con factores externos desfavorecedores del desarrollo como son: las malas condiciones socioeconómicas, culturales y/o educativas, la dinámica

familiar, entre otras. Plantean también, de forma común, que las NEE están relacionadas con las ayudas pedagógicas o servicios educativos, que determinados alumnos puedan precisar para el logro del máximo crecimiento personal y social. En este sentido, un criterio de clasificación es el referido al tiempo que la persona va a necesitar, por su condición, los apoyos o recursos del entorno por lo que se clasifican en: transitorias y permanentes (Altamirano *et al.*, 2021).

Se consideran NEE transitorias cuando se originan en algún momento de la vida escolar y mediante la ayuda oportuna, se logra prescindir de los recursos de apoyo. Las NEE permanentes determinan la situación social del desarrollo, durante toda la vida de la persona y se asocian a discapacidad. Esta categoría (...) "es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás" (Lara, 2012).

Por tanto, se puede afirmar que las NEE fomentan las demandas de un proceso educativo adaptado a las variabilidades del desarrollo humano y la realización de adecuaciones del sistema educativo que contribuyan al mayor desarrollo integral posible de cada educando.

A partir de las premisas anteriores, se debe considerar que todas las personas a lo largo de su vida escolar precisan de ayudas pedagógicas, personales, didácticas, técnicas o especializadas, que permitan el alcance de los logros educativos establecidos por la sociedad en la que vive. Para la autora, las NEE fomentan las demandas de un proceso educativo adaptado a las variabilidades del desarrollo humano y a la realización de adecuaciones del sistema educativo; las considera uno de los mayores retos en las condiciones actuales del sistema. Este cambio se fundamenta en una nueva forma de conceptualizar las dificultades

educativas, basado en la creencia de que los cambios metodológicos y organizativos que se lleven a cabo para dar respuesta a las particularidades experimentadas por algunos educandos seguramente favorecerán a los otros.

En este contexto, términos como igualdad de oportunidades y equidad adquieren gran relevancia, pero es importante señalar que a menudo son empleados indistintamente, aunque conceptualmente se enmarcan en paradigmas diferentes. Si desde el paradigma de la igualdad todas las personas deben recibir el mismo tratamiento, desde el marco de la equidad las personas son diferentes entre sí y merecen un trato que elimine o reduzca la desigualdad de partida y compense las manifestaciones que se traslucen en el desarrollo atípico de la personalidad, considerando además que no siempre es por carencias o déficit.

Por tanto, la equidad es sensible a la diversidad de los seres humanos y exige tratar a cada uno de modo "diferente" para restablecer la equidad. En el sistema educativo cada institución y modalidad de atención debe tender a la equidad, es decir, repartir los medios y recursos de apoyo entre todos los educandos de forma equitativa, no de forma igualitaria (Ágreda *et al.*, 2020).

A tenor de estos planteamientos es importante considerar que la diversidad está presente en el ser humano desde el momento en que cada persona tiene sus propias características evolutivas, distintos ritmos y estilos de aprendizaje, que en interacción con el contexto se manifiestan en intereses, expectativas, proyectos de vida, motivaciones, necesidades y potencialidades individualmente. Además de estas manifestaciones, podemos encontrar otras, como pueden ser las NEE intelectuales, físicas, sensoriales, las altas capacidades o aquellas que se manifiestan en contextos socioculturales con factores de riesgo o vulnerabilidades y matizan de forma negativa las posibilidades de desarrollo.

Sin embargo, en muchas ocasiones el término diversidad es entendido desde un punto de vista limitado. Se aprecia únicamente en aquellos educandos que se apartan de la norma, es decir, se asocia con situaciones extraordinarias y excepcionales, casi siempre asociadas a dificultades o insuficiencias. Este estrecho punto de vista dificulta una respuesta educativa integral desde el diseño de un proceso educativo para todos (Fernández *et al.*, 2019).

La diversidad, al decir de Álvarez (2016), es considerada como una realidad intrínseca de la realidad humana, implica en el plano pedagógico compensar las diferencias, que en muchos casos se han convertido en desigualdades, ya sean, derivadas de género, de historias de vida, de ritmos de aprendizaje, de procesos de desarrollo desigual, de entornos familiares poco favorecidos, de procedencia, de género, raza etcétera y potenciar en todos lo que cada uno tiene de singular.

La diversidad se materializa desde la amplia gama de cualidades del género humano, como un amplio espectro de variaciones, manifestaciones, diferencias, expresiones. Según Echeita (2019), la diversidad no puede apreciarse como una particularidad ajena al propio ser humano, sino que cada ser es inherentemente diverso, cada persona posee peculiaridades y características que lo hacen diferente a los demás. No se trata entonces de buscar estrategias para atender a la diversidad, la diversidad es lo típico, lo común en el género humano; por tanto, se trata de buscar estrategias que favorezcan el desarrollo integral de todos y cada uno de los educandos que participan del proceso educativo, posibilidades que ofrece el proceso de orientación y seguimiento.

La orientación y seguimiento es definida como:

...un proceso de detección, caracterización, evaluación e intervención que se realiza a partir de la toma de decisiones

con carácter preventivo y participativo y se materializa en estrategias de atención educativa y capacitación dirigidas a transformar educandos, docentes, familias y comunidad en función de alcanzar un mayor y mejor aprendizaje de cada estudiante y mayor calidad del proceso educativo (Mesa *et al.*, 2006a, 41).

Esta definición del proceso surge en la década de los años 90 del siglo pasado, sobre la base de la evolución del diagnóstico psicopedagógico integral en la práctica pedagógica. Ahora bien, gracias a los avances de la sociedad contemporánea, especialmente en los últimos 25 años, se han desarrollado nuevas perspectivas de la Educación Especial. La evolución de esta se ha caracterizado por ir abandonando el enfoque médico o rehabilitador, para asumir un enfoque predominantemente educativo, como centro de recursos y apoyo. Este enfoque no solo permite mejorar las condiciones del proceso educativo para los educandos con NEE, sino que lo transforma para la diversidad de estudiantes que forman parte del sistema y de igual forma, incide en los agentes educativos implicados en él. En la búsqueda del perfeccionamiento constante, que ha caracterizado la Educación Especial en el entorno educativo cubano, ha trascendido el desarrollo del proceso de orientación y seguimiento; en relación directa con la evolución y desarrollo del proceso de diagnóstico psicopedagógico.

Ahora bien, el desarrollo del proceso de orientación y seguimiento en la práctica educativa actual está organizado a partir del modelo que propone, Silva & Ortega (2016). En este modelo se propone para la implementación del proceso, como organizar a los especialistas, las etapas de trabajo, los criterios de inclusión para seleccionar las vías a utilizar en la atención de los educandos identificados con NEE, así como las exigencias para el registro de la información necesaria en la elaboración de la base de

datos. Se proponen, además, las particularidades para la evaluación psicopedagógica que se realiza con los educandos de la Primera Infancia, como parte del proceso quedando representadas como se muestra en la siguiente figura.



Fig. 3- Representación de las etapas del proceso de orientación y seguimiento

Nota: adaptado de Etapas para la atención de los niños con NEE (p. 32), por I.L Silva, 2016

Ahora bien, es oportuno señalar que la calidad del proceso de orientación y seguimiento se condiciona por la identificación oportuna de los educandos con NEE a partir de las relaciones y la retroalimentación que se establece con los agentes educativos. Del mismo modo, las estructuras de dirección, docentes y especialistas de todos los niveles son responsables de detectar los signos de alerta e identificar a los educandos con variabilidades o peculiaridades en el desarrollo que condicionan NEE, para ello se utiliza el diagnóstico escolar y la caracterización psicopedagógica como el punto de inicio.

El modelo vigente para el proceso de orientación y seguimiento en esta etapa, a pesar de marcar los resultados del cierre de curso como punto de inicio de un ciclo, obvia el proceso de entrega pedagógica; instrumento de dirección que a partir del diagnóstico inicial, la evaluación continua y objetiva de los alumnos precisa el nivel de desarrollo alcanzado por los educandos, sus potencialidades y necesidades, las características del contexto familiar y

comunitario con el que interactúan como resultado de las influencias educativas. En esta etapa se pondera la aplicación por los especialistas de técnicas y vías de investigación de forma individualizada para la actualización de la base de datos.

Por otra parte, la identificación oportuna en la Primera Infancia adquiere un carácter especial. Una vía consolidada para ello son los vínculos con el Ministerio de Salud Pública, a través del Programa de atención materno-infantil, consultas de neurodesarrollo, oftalmología, psiquiatría, genética, entre otras, lo que facilita la identificación de las alertas biológicas u orgánicas que pudieran originar NEE.

Sin embargo, el diagnóstico psicopedagógico ha evolucionado y supera las tendencias tradicionales de la evaluación de la esfera cognoscitiva del hombre y su relación con los aspectos clínicos biológicos. En todos los niveles educativos es responsabilidad de directivos, docentes y especialistas detectar los signos de alerta y detectar los educandos con signos de posibles variabilidades del desarrollo que pudieran presentar NEE, utilizando el diagnóstico desde la primera infancia y el escolar como la vía fundamental para ello.

Los especialistas del CDO son los responsables de orientar, mediante las acciones del trabajo metodológico los procedimientos para lograrlo; sin embargo, a pesar del modelo, reforzar estas pautas no establece cómo lograr este resultado desde una organización y planificación conscientes del trabajo de los equipos del CDO. Por consiguiente, surge una contradicción entre la importancia que posee la identificación oportuna y las acciones que se establecen para lograrla. Se mantiene en los modos de actuación de los agentes educativos la tendencia a responsabilizar a los especialistas del CDO con la identificación de los educandos con NEE, puesto que no se ha logrado a través de las exigencias actuales desarrollar acciones con el alcance necesario en este sentido.

La segunda etapa, dirigida al diseño de las estrategias de atención educativa, responsabiliza a los especialistas del CDO con la elaboración de cada una de las estrategias de los educandos identificados con NEE. Esta tarea que exige de tiempo, preparación y trabajo multidisciplinar, considerando los educandos a atender y la diversidad de necesidades educativas con las que interactúan, para responder de forma integral a las particularidades de cada uno; sin embargo, no se explicita cómo materializar las acciones que garanticen la calidad de estas desde la dinámica del proceso.

Por consiguiente, cada especialista crea las estrategias para los educandos que atiende de forma individual, se desaprovechan las posibilidades que poseen los equipos desde su concepción multidisciplinar para precisar causas y determinar necesidades y potencialidades en el desarrollo de los educandos sujetos de atención mediante una valoración integral. Por consiguiente, es regular la tendencia a que se diseñen los apoyos con premura, se estructuran acciones poco medibles en resultados, abstractas para los docentes, con marcadas debilidades en la elaboración de los ajustes curriculares y el uso óptimo de los recursos del sistema educativo. Por consiguiente, estas no siempre contribuyen a complementar los esfuerzos cognitivos de los educandos, limitan las posibilidades de establecer las relaciones para el control emocional y motivacional del aprendizaje, se empobrece la distribución de los apoyos externos y personales mediante la responsabilidad compartida de los niveles educativos, la familia y demás agentes.

La implementación y evaluación de los resultados de las estrategias de atención educativa es el paso a seguir. Estas acciones se desarrollan a partir de lo establecido en el Reglamento de Trabajo Metodológico. Los especialistas deben estar presentes en las visitas, los claustros, colectivos de ciclos y consejos de dirección, entre otros espacios. Se plantea como la clave del éxito del proceso, el grado de prioridad que los niveles

educativos le otorguen a la orientación y al seguimiento de los menores que lo requieran.

En primer lugar, es innegable que estos espacios propician las alianzas de trabajo y favorecen las acciones de demostración con los agentes educativos de los diferentes niveles, pero se precisa también que, para lograr la evolución de los educandos se deben realizar tratamientos especializados, aplicar técnicas psicopedagógicas y, a partir de estos resultados, orientar a las familias, docentes, otros especialistas y rediseñar los apoyos. Por otra parte, se suman las particularidades de la atención a los educandos de la Primera Infancia que cuando se trata de evaluación inicial o evaluación cada 20 semanas, exige el cumplimiento de la normativa para profundización diagnóstica y de la participación indiscutiblemente de todos los especialistas del equipo.

De igual forma, se debe realizar el corte evaluativo para el que se utilizan las siguientes categorías: Evolucionan (E), No Evolucionan (NE) y Superados (S). Solo se debe considerar superado al alumno cuando alcanza la evaluación de B en el aprendizaje y la conducta (Mesa *et al.*, 2006b). La categoría de NE se atribuye a los educandos que no responden de forma esperada a las acciones y estrategias diseñadas. Los cortes evaluativos se hacen corresponder con los períodos evaluativos de la educación primaria, sin considerar el resto de las educaciones.

En cambio, este se realiza a todos los educandos que reciben atención. Se concede valor determinante al criterio de los especialistas, pero no se concibe un procedimiento que permita la construcción de las posibles explicaciones de las condiciones y característica del evaluado, aspecto que incluye el análisis y la reflexión a través de la integración de toda la información y la concepción que se posea acerca del desarrollo del educando, sus posibilidades y el papel del proceso

educativo, reduciendo las conclusiones a criterios centrados en una categoría. Además, no existen las pautas metodológicas para realizar el registro de la evaluación del proceso desde lo cualitativo, a pesar de ser el momento del proceso que define la toma de decisiones; es decir, a partir de los resultados de este corte evaluativo se definen los educandos que necesitan pasar a la etapa de evaluación especializada.

Ahora bien, antes de realizar la evaluación especializada en las exigencias actuales, se establece que el especialista responsable de la atención del menor realice un informe de historicidad del proceso de orientación y seguimiento. Este resumen contiene toda la información que aporta la evidencia acumulada durante el proceso, permite determinar potencialidades, necesidades y elaborar una impresión diagnóstica como punto de partida para la selección de las pruebas a utilizar.

Por tanto, este hecho nos lleva a plantear, sobre la base de los postulados del enfoque histórico-cultural, considerando los principios que asume el proceso de orientación y seguimiento y las bases teórico-metodológicas que se asumen acerca de la evaluación, por qué no utilizar el resultado del análisis del corte evaluativo como punto de inicio para la formulación de hipótesis que sostengan la toma de decisiones para la evaluación especializada.

La evaluación especializada o profundización diagnóstica, se centra en la aplicación de pruebas específicas y técnicas estandarizadas desde cada una de las ciencias que convergen en el trabajo del equipo, es un resultado probadamente efectivo, se cuenta con un sistema instrumental, que transita de lo simple a lo complejo. No obstante, se debe reflexionar en el hecho que los educandos cuando participan de esta etapa del proceso han recibido atención durante un período aceptable de tiempo y solo si no evolucionan se procede. Durante este período,

condicionado por las pautas establecida se aplican técnicas y pruebas para determinar el estado real y potencial de su desarrollo. En el proceso de profundización se utilizan técnicas especializadas y estandarizadas, diferentes de las del seguimiento, pero que evalúan de igual forma las condiciones del desarrollo.

La metodología utilizada permite la investigación de los especialistas desde cada uno de los perfiles de la ciencia que desarrolla y, posteriormente, la elaboración de juicios valorativos y explicativos con los que en proceso de discusión diagnóstica se arriba a conclusiones y se elaboran las recomendaciones a seguir para elevar la calidad en la atención; entonces, por qué no utilizar las técnicas en el momento necesario como recurso importante para la toma de decisiones y el rediseño efectivo de los recursos o apoyos necesarios según las particularidades de cada individualidad.

Ahora bien, es necesario en este análisis retomar como punto de referencia el hecho de que el complejo panorama mundial incide de forma directa en la realidad social y, por tanto, en el entorno educativo actual de nuestro país. El sistema educativo cubano está implicado en cambios radicales que propicien una dirección del proceso educativo, en correspondencia con estas circunstancias, además de la posición científica que asume la autora en cuanto al término NEE. Estos elementos nos remiten a las vías utilizadas en el proceso para la atención de los educandos identificados con NEE. Estas acentúan el interés de los implicados por los educandos con dificultades en el aprendizaje y algunos desajustes en el comportamiento; sin embargo, las manifestaciones de NEE trascienden estos límites.

Existen en todos los niveles educativos educandos con variabilidades en el desarrollo que se manifiestan en la socialización, las emociones, la comunicación, así como los que presentan un desarrollo potencialmente talentoso; también los que desde el entorno

familiar y comunitario presentan vulnerabilidades sociales o familiares que pueden condicionar un comportamiento peculiar, que demanda de una atención especializada y no se consideran en el modelo actual sujetos de atención, dando lugar a una inercia que matiza los modos de actuación de los especialistas de los CDO e influye en la identificación oportuna de los educandos con NEE.

Las pautas metodológicas de las vías de atención propician el control de los educandos desde lo establecido para confeccionar la base de datos, pero reducen la posibilidad de ofrecer la ayuda necesaria a educandos y agentes educativos. Enmarcan categorías que limitan la identificación de las variabilidades del desarrollo y crean, sobre su base condicionante, limitaciones para perfeccionar el diagnóstico psicopedagógico y la calidad del proceso educativo en respuesta a la diversidad.

Se puede plantear entonces, que el modelo que se utiliza para el proceso de orientación y seguimiento en la actualidad constituye una muestra de la evolución teórica y metodológica del proceso de orientación y seguimiento en la práctica educativa, que ha demostrado resultado para la atención a los educandos con dificultades en el aprendizaje.

Sin embargo, en las condiciones actuales en las que se demanda una educación de calidad para todos, las etiquetas han perdido hegemonía y se desarrolla el III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, en el que se asume que el éxito depende, en gran medida, del trabajo de colaboración entre los agentes educativos, a partir de la construcción colectiva, la colaboración a través del trabajo metodológico y científico para elevar la calidad en la atención a la diversidad. Se hace evidente la necesidad de una rápida actualización del proceso de orientación y seguimiento de los CDO, vía expedita para diagnóstico psicopedagógico y recurso de apoyo para elevar la calidad de la atención educativa a la diversidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ágreda Montoro, M., Alonso García, S. y Rodríguez García, A. (2020). El concepto de diversidad entendido por los futuros docentes. *Revista Sonda: Investigación y Docencia en Artes y Letras*, 7(9), 41-48.

Altamirano López, D.A., Paredes Zhirzhan, Z.M., Paredes Solís, W.E., Paucar Pomboza, B., Chango Simbaña, J.M., Llerena Medina, D.M y Sánchez Aguaguiña, R.E. (2021). Necesidades Educativas Especiales: Una mirada a la planificación de actividades

según el grado de discapacidad. *Ciencias de la Educación*, 7(6), 719-730
<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i4>

Álvarez, C. (2016). Las dificultades para innovar en la escuela: el caso de los grupos interactivos. *Investigación en la Escuela*, 2(6), 121-132
<http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/R88/R88-8>

Arnaiz, P. (2019). *La educación inclusiva en el siglo XXI avances y desafíos*. Lección magistral leída en el acto académico de Santo Tomás de Aquino. Universidad de Murcia.
<https://www.um.es/documents/1073494/11766712/Leccion-Santo-Tomas-2019-Pilar+Arnaiz.pdf/e58361e5-5cf0-4ac1-991e-0b6eaf89638b>

Carreño Acebo, M.E. y Joza Carreño, L.D. (2020) Integración escolar de niños con necesidades educativas especiales. *Ciencias de la Educación*, 6(4), 1150-1160
<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i4.1526>

Echeita, G. (2019) "Inclusión y exclusión educativa. De nuevo, "Voz y quebranto"". *Revista iberoamericana*

sobre calidad, eficacia y cambio en educación, 11(2), 99-118.

trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación. La Habana: Pueblo y Educación.

Fernández Silva, I.L, Vázquez Zubizarreta, G. y Zurita Cruz, C. (2019) El diagnóstico psicopedagógico en la atención integral a los educandos con necesidades educativas especiales. *Revista Luz* 9(2), 82-88.
<https://repositorio.uho.edu.cu/xmlui/handle/uho/7621>

Navarro Quinteros, S., Valle Lima, A., García Frías, S. & Juanes Caballero, I. (2021) La investigación sobre el III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba. Apuntes. La Habana: MINED
<https://www.mined.gob.cu/wpcontent/uploads/2021/10/investigacion3perfeccionamiento.pdf>

Lara Espinosa, D. (2012) Colección del sistema universal de protección de los derechos humanos. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.
<https://www.corteidh.or.cr/tablas/r29903.pdf>

Organización de Naciones Unidas. (2016) *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. ONU.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>

Mesa, P., Leyva, M., López, R., Álvarez, C., Ricardo, M. & Núñez, O. (2006a). *El trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Silva Fernández. I.L y Ortega Rodríguez, F. (2016) *Diagnóstico psicopedagógico de niños adolescentes y jóvenes con NEE*. La Habana: Pueblo y Educación.

Mesa, P., Leyva, M., López, R., Álvarez, C., Ricardo, M. & Núñez, O. (2006b). *El*

Conflicto de intereses:

La autora declara no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores:

La autora participó en el diseño, análisis de los documentos y redacción del trabajo.

Citar como

Martín Ruiz, A. (2023). El respeto por la diversidad, actual desafío del proceso de orientación y seguimiento. *Mendive. Revista de Educación*, 21(4), e3310.
<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3310>



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)