

Preparación de agentes educativos para la atención socio-inclusiva a educandos con tartamudez

Preparation of educational agents for the socio-inclusive care of students with stuttering

Déborah Magaly López Salas¹, <https://orcid.org/0000-0003-4975-9811>

Lliliam González Iraola², <https://orcid.org/0009-0008-5768-8930>

Silvia Agüera Losada³, <https://orcid.org/0009-0001-5950-813>

¹ Universidad de Camagüey.

² Escuela Primaria Loynaz Echeverría. Municipio Sibanicú. Camagüey.

³ Escuela Especial Héroes del Moncada. Municipio Camagüey. Camagüey.

deborahlopezsalas@gmail.com

lliliamgonzaleziraola@gmail.com

aguerasilvia31@gmail.com

Resumen

Objetivo: Este artículo está centrado en la descripción de una estrategia para la preparación de agentes educativos en la inclusión socioeducativa de educandos con tartamudez

Métodos: Se emplearon métodos teóricos como el análisis-síntesis e inducción-deducción y métodos empíricos como la entrevista, encuesta, inventario de necesidades sentidas y el análisis documental. Se establecieron dimensiones e indicadores que permitieron evaluar los conocimientos e instrumentar la nueva propuesta.

Resultados: La aplicación de la estrategia propuesta contribuyó a la preparación de agentes educativos para la atención socio-inclusiva a educandos con tartamudez, permitió elevar el nivel de conocimientos, lo que favorece la inclusión social ante un trastorno que con frecuencia es objeto de exclusión y entorpece el adecuado desarrollo de la personalidad.

Conclusiones: Es posible la atención a trastornos de tartamudez en un contexto de inclusión socio educativa si se aplica una estrategia dirigida a la preparación de los agentes educativos que participen en el proceso. La identificación de potencialidades y debilidades en el ámbito comunitario permitió el diseño de las acciones integradas. Su aplicación mediante un experimento pedagógico confirmó su validez y consolidó la preparación de los agentes educativos, lo que a su vez favorece el tratamiento inclusivo a los educandos que padecen el trastorno.

Palabras clave: educación inclusiva, agentes educativos, desordenes del habla, educación.

Abstract

Objective: This paper aims at describing a strategy to enable educational agents to assist students with stuttering in socio-inclusive context.

Methods: The authoresses rely on theoretical methods such as analysis-synthesis and empirical methods such as interviews, surveys, inventories of personal needs and documentary analysis. The selected descriptors were useful for developing and assess speech disorders.

Results: The application of the proposed strategy contributed to the training of agents for the socio-inclusive education of students with stuttering, allowing to enlarge their knowledge and favoring social inclusion of individuals with a disorder that often subjected to exclusion resulting in personality development difficulties.

Conclusions: Stuttering treatment is possible in the context of inclusive educations by a strategic training of agents. The identification of potentials and weaknesses at the community level allowed the design of integrated actions. Its application through a pedagogical experiment confirmed its reliability and stimulates agents' competency, which in turn favors the inclusive treatment of students suffering from the disorder.

Keywords: inclusive education, community education, speech disorders, education.

Recibido: 29 de abril de 2024

Aprobado: 4 de julio de 2024

Introducción

La Organización de Naciones Unidas, mediante sus diferentes grupos, se preocupa por la atención a las personas y el desarrollo de acciones para que reciban un tratamiento inclusivo en la sociedad. En este sentido se pronuncia la Agenda 2030 con medidas que permitan transformar las urgentes necesidades sociales y de sostenibilidad del planeta, como plan de acción que debe ser implementado en todos los países, en consonancia con lo planteado en su cuarto objetivo en relación con la necesidad de garantizar una educación de calidad (ONU, 2015, p. 27)

A mediados de los años 80 inicia en el contexto internacional un movimiento dirigido a la inclusión de niños con algunas deficiencias en las escuelas regulares. Este movimiento propuso reformar la educación general y especial. Se inicia así un largo camino en la lucha contra la discriminación y por la inclusión. En ello el estado cubano es garante, ya que promueve una educación inclusiva de calidad para todos.

En este sentido, la función esencial de la educación debe reflejar el perfeccionamiento continuo de la persona y las sociedades. Constituye una vía para un desarrollo humano armonioso, para disminuir la exclusión y la discriminación. Es por ello que la inclusión no puede ser entendida solo

en términos de una necesidad educativa; desde su orientación sociológica representa la integración a la vida comunitaria de todos los miembros de la sociedad, independientemente de su origen, de su actividad, de su condición socio-económica, de su pensamiento u otro aspecto que tienda a discriminar. Se requiere trazar metas, coordinar acciones entre quienes tienen la responsabilidad de formar nuevas generaciones, lo que comprende el perfeccionamiento de la pedagogía y la didáctica, la utilización de ayudas, recursos y apoyos. Para Cobas “en el concepto de inclusión se tiene que pensar en el contexto que debe satisfacer las necesidades de todos los que se encuentran en él” (citado por Borges y Orozco, 2013, p. 22). Debe ser una tendencia en la vida sociopolítica y económica de la sociedad.

Sobre este tema se destacan las investigaciones de Arnaiz (1996), Booth & Ainscow (1998), Mittler (2000), García et al. (2015) en el ámbito internacional. En Cuba los aportes de Borges y Orozco (2013), Ministerio de Educación de Cuba (2016).

Por supuesto, para el logro de una adecuada inclusión se necesita de la preparación de agentes socioeducativos y la coordinación de acciones que permitan su participación. Es por ello, que el tercer perfeccionamiento educacional en Cuba consolida su rol en los diferentes niveles educativos. Las agencias devienen en metas que permiten la participación autónoma de los sujetos implicados. Por su parte los agentes socioeducativos deben ser capaces de organizar, promover el desarrollo de competencias en el ámbito familiar, institucional y comunitario. Se destacan los aportes de Sen (2000), Aznar Minguet (2003), Araque Osorio et al. (2012), Zavala Berbena y Castañeda Figueiras (2014), Peirats Chacón y Morote Blanco (2016), Gallardo Vargas (2017) y Álvarez et al. (2019), Rivero Rodríguez et al. (2024).

Los agentes socioeducativos deben adelantar procesos intencionados, oportunos a partir de los intereses, características, capacidades y necesidades de los educandos, para promover el desarrollo de competencias, el acompañamiento y la generación de espacios educativos significativos en el ámbito familiar, institucional y comunitario. La escuela entonces se convierte en el centro cultural más importante de la comunidad, coordina la participación de los agentes socioeducativos, es por ello que como parte del perfeccionamiento educacional también se consolida el trabajo en red, como elemento importante que articula el proceso formativo y los propósitos de la inclusión socioeducativa.

En medio de estas transformaciones la atención logopédica se reorienta, al considerar como reconocen González-Picarin *et al.* (2014), que “la comunicación es una condición necesaria para la existencia del hombre y uno de los factores más importantes para su interacción social, por constituir un mediador de cualquier tipo de actividad, así como condición para el desarrollo de la individualidad” (p. 15). Desde esta perspectiva, por la importancia que tiene la atención a las desviaciones del lenguaje y la comunicación, resulta necesario en el ámbito escolar involucrar a todos los agentes socioeducativos, aun cuando en la enseñanza general no son considerados en

condiciones de inclusión los niños que padecen algún trastorno de la comunicación de carácter primario.

Sin embargo, existen alteraciones que son objeto de burlas, desatención y no son tenidas en cuenta las consecuencias que para el desarrollo de la personalidad y para las relaciones sociales pueden ocasionar estas actitudes. Por tanto, es imprescindible preparar a los agentes socioeducativos que interaccionan con estos niños y sus familias, en función de lograr su correcta inclusión socioeducativa, ya que no siempre son aprovechadas las relaciones entre agentes socioeducativos para la atención inclusiva en el ámbito escolar. Se deben fortalecer las relaciones en la comunidad, ya que en la atención logopédica también se necesita un adecuado vínculo entre todos los que participan en el proceso.

Los resultados que se describen corresponden a una investigación desarrollada en la Escuela Primaria Loynaz Echeverría del municipio Sibanicú de la provincia Camagüey. En el diagnóstico preliminar se identificaron regularidades en la preparación de agentes socioeducativos para su participación en la atención logopédica integral, entre ellas se destacan las siguientes fortalezas:

- En la institución educativa están creadas las condiciones para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje y la atención logopédica integral, cuenta con un claustro completo, con maestros especialistas que pueden conducir la preparación de agentes socioeducativos en la comunidad.
- En la composición del municipio se cuenta con agentes socioeducativos en agencias como: Dirección Municipal de Deporte Educación Física y Recreación, Casa de Cultura, Joven Club de Computación, estación de radio, sala de rehabilitación, museo, la Asociación de Combatientes, la Escuela General y la Escuela Especial, los que pueden participar del proceso de atención logopédica integral.

A pesar de ello, se identificaron debilidades como:

- La institución educativa está enclavada en una comunidad donde las influencias educativas no son favorables, dada su estructura económico social.
- Aún no está totalmente establecido el trabajo en red y no se desarrollan acciones dirigidas a la preparación de agentes para la inclusión socioeducativa.
- Los agentes socioeducativos no reconocen la importancia que tiene su participación en la atención integral a educandos con trastornos de la comunicación y el lenguaje, con énfasis la tartamudez.
- La mayoría de los maestros logopedas en ejercicio son recién egresados y con pocos años de experiencia laboral, lo que limita una atención integral en la que se incluyan todos los agentes socioeducativos desde la atención logopédica.
- Aunque existe un sistema de trabajo coordinado desde el proyecto educativo institucional, todavía son limitadas las acciones que se desarrollan en la atención integral a la tartamudez.

- Entre los temas y las actividades que se desarrollan para la preparación de maestros, familia y otros agentes de la institución educativa no se incluye su rol en la atención integral a la tartamudez.

Es necesario señalar que entre los trastornos que actualmente se atienden en la institución educativa destacan los retrasos del lenguaje, las disgrafías, dislalias y la tartamudez inicial. De no ser bien comprendida esta última entidad por todos los agentes que interactúan con los educandos que la padecen, puede provocar desatención e incomprensión y afectar el desarrollo de la personalidad ya que es uno de los trastornos más complejos y que más afectan el desarrollo psicológico.

En consecuencia, este artículo tiene como objetivo describir una estrategia para la preparación de agentes educativos en la inclusión socioeducativa de educandos con tartamudez

Métodos

La investigación se desarrolló en la Escuela Primaria Loynaz Hecheverría, del Consejo Popular Sibanicú. Se seleccionó una muestra de 30 sujetos de las agencias identificadas en el municipio integrada por maestros, psicopedagogos, profesores del INDER, especialistas y técnicos de la Sala de Rehabilitación Integral, especialistas del museo, casa de cultura y la radio.

Con el propósito de valorar la preparación de los agentes socioeducativos para la atención inclusiva a los trastornos del lenguaje y la comunicación, se establecieron tres dimensiones con sus indicadores. Una dimensión cognoscitiva, dirigida a evaluar el nivel de conocimientos para la atención a la tartamudez desde su función socioeducativa. Una dimensión instrumental, proyectada a evaluar las acciones de preparación que se realizan y una dimensión actitudinal que refleja el compromiso de los agentes para participar en el proceso de inclusión socioeducativa. En la tabla 1 se relacionan los indicadores para cada una de estas dimensiones.

Tabla 1. Dimensiones e indicadores empleados

Dimensiones	Indicadores
I. Dimensión cognitiva.	1.1. Dominio del concepto de inclusión socioeducativa y su interpretación práctica. 1.2. Conocimientos acerca de la tartamudez, así como su repercusión para el sujeto que la padece. 1.3. Conocimiento de las acciones que desde su posición como agente educativo debe desarrollar para participar en el proceso de atención a educandos con tartamudez. 1.4. Conocimiento de los documentos normativos establecidos para la inclusión socioeducativa.
II. Dimensión Instrumental.	2.1. Organización de las acciones que garanticen la preparación las agencias y agentes socioeducativos para la atención inclusiva a educandos con tartamudez.

	2.2. Dirección de acciones para la atención inclusiva integral a los niños con trastornos del lenguaje y la comunicación.
III. Dimensión actitudinal.	3.1. Disposición para prepararse y participar en la atención socioinclusiva a educandos con tartamudez.

En el diagnóstico se utilizaron métodos y técnicas del nivel empírico, a saber, el análisis de documentos, encuesta a agentes educativos y familias, inventario de necesidades sentidas, los instrumentos empleados fueron contextualizados en correspondencia con los fines y características de la comunidad. Se desarrolló un pre-experimento pedagógico.

Resultados y discusión

Referentes teóricos metodológicos acerca de la preparación de los agentes educativos para la atención a socio-inclusiva de educandos con tartamudez

La unidad dialéctica existente en la relación hombre-sociedad-cultura tiene un decisivo papel en el desarrollo humano, posición compartida y respaldada por un número cada vez más creciente de investigadores. Por tanto, la creación de alianzas estratégicas entre las instituciones a nivel social permite consolidar su función socioeducativa.

Una alianza estratégica según Wohlstetter *et al.* (2005) es “un acuerdo realizado entre dos o varias partes (previamente constituidas como sociedad o afín) para alcanzar un conjunto de objetivos deseados por cada parte independientemente. Esta forma de cooperación se encuentra entre las funciones y adquisiciones y el crecimiento orgánico” (p.1).

Para aclarar esta cooperación es necesario hacer hincapié en lo que expresa Sen (citado por Araque Osorio *et al.*, 2012): el concepto de agencia es un aspecto integral de la libertad, siendo ambas necesarias para el desarrollo. Agencia implica la capacidad de predicción y control que la persona tiene sobre las elecciones, decisiones y acciones de las cuales es responsable.

La agencia es la habilidad de definir las metas propias de forma autónoma y de actuar a partir de las mismas: “aquello que una persona tiene la libertad de hacer y lograr en búsqueda de las metas o valores que él o ella considere importantes” (p. 203).

A pesar de su contemporaneidad, el concepto de agencia no es nuevo, los niños tienen esa vocación desde que nacen: quieren aprender, participar de su entorno y compartir de forma instintiva. La figura del profesor dentro de la agencia lo hace posible a partir de las políticas educativas y los métodos pedagógicos establecidos. En el aula implica transformar la educación tradicional y proporcionar al educando las vías para que sea activo en su aprendizaje. Los espacios que se creen, las relaciones que se establezcan y la organización didáctica de la clase harán que el niño sea agente de sus conocimientos.

El concepto de agencia en este ámbito implica desarrollar la comunidad de aprendizaje. La escuela se convierte en un nuevo espacio renovado donde no solo se va a aprender sino a pensar y a

experimentar de forma individual, en grupo y a lo largo del tiempo; el objetivo es permitir el desarrollo de educandos audaces, íntegros y con una mentalidad abierta. Ser agente se relaciona con el concepto de autonomía, entendida como la capacidad que tiene la persona para tomar decisiones y elegir por sí mismas.

Por otra parte, los agentes educativos se definen por Lara y Osorio (1991) como “todas aquellas personas vinculadas o no a las instituciones públicas o privadas que sin ser docentes han sido capacitadas formalmente o en la práctica” (p.3).

Los agentes educativos deben ejecutar procesos intencionados, pertinentes, en los que asuman el papel de mediadores y promotores del desarrollo a partir del acompañamiento intencionado, y la generación de espacios educativos significativos. Desde la institución se crean las condiciones para fortalecer las relaciones entre todos los agentes y agencias socioeducativas, la familia como primera institución en la que se educa y forma, los espacios comunitarios y las diferentes organizaciones. Entonces en el proceso educativo es imprescindible establecer alianzas estratégicas entre la familia, la escuela y la sociedad en general, que permitan el desarrollo de acciones a favor de la atención del niño.

El continuo perfeccionamiento que en el ámbito educacional experimenta la institución educativa cubana, es la expresión de una apertura al conocimiento de diferentes modelos y tendencias epistemológicas que consideran al sujeto como centro de influencias de todo proceso interventivo, orientado desde sus relaciones primeras de carácter familiar, hasta los diferentes niveles educativos donde se irá perfilando su futura actividad profesional y que a través de esa preparación se logre la perpetuidad de este proceso en todas las esferas de la vida social. Se aspira que la institución educativa sea el centro cultural más importante de la comunidad mediante la implicación de las agencias y agentes socializadores del medio comunitario.

En este sentido en la institución escolar tiene lugar el proceso de transformación en el cual se realiza la toma de decisiones. Se toman en cuenta las necesidades e intereses de los educandos, familiares y los diferentes agentes. De esta forma se convierte en un escenario del trabajo preventivo atendiendo la diversidad y la inclusión socioeducativa.

Para Borges y Orosco (2013) la filosofía de la inclusión defiende una educación eficaz para todos, sustentada en que las escuelas y las comunidades educativas deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos, sean cualquiera sus características personales, psicológicas o sociales (con independencia de tener o no deficiencia (p. 4).

Uno de los pilares en que se sustenta el actual perfeccionamiento está en el trabajo en red. Las instituciones reconocidas en el contexto comunitario devienen en espacios para ofrecer oportunidades y posibilidades a los educandos, independientemente de la edad, sexo, color de piel, origen social, religiosidad, orientación social, lugar de residencia y ubicación geográfica. Una

perspectiva inclusiva demanda que todos los agentes y agencias socioeducativas realicen acciones coordinadas desde los diferentes contextos.

Se dice que la educación inclusiva lleva a la creación de una sociedad mejor, que las escuelas inclusivas son más eficaces en términos educativos, son rentables, mejoran los costos y son la mejor forma de educar a todos. En la escuela inclusiva, todos pueden tener necesidades educativas, esta se preocupa por todo el alumnado, incluso por aquel que presenta un rendimiento aceptable, y por lograr la calidad de la enseñanza-aprendizaje en todos. Fomenta además la cooperación de toda la comunidad educativa, incluyendo las familias y el profesorado-tutor, y no sólo es el especialista el que se encarga de intervenir.

En el marco de estas ideas, los educandos que padecen trastornos del lenguaje y la comunicación son atendidos en las instituciones, y aunque no en todos los casos son considerados como incluidos, porque los trastornos tienen un carácter primario, si es necesario `preparar a los agentes y agencias educativas para su atención.

Se deben tener en cuenta las características del lenguaje y la comunicación para la labor del docente en el aula y fuera de ella, sus implicaciones para la mediación, en particular, la mediación lingüística constituye una de las áreas de atención priorizada en el trabajo de los maestros.

De esta manera el maestro asume un rol protagónico en la mediación lingüística dirigida a lograr la estimulación y el enriquecimiento de las interrelaciones en el aula, lo que implica la necesidad de propiciar y asegurar una rica comunicación con los educandos y entre ellos lograr el uso correcto del lenguaje, en particular la adecuada comprensión del significado de las palabras y el enriquecimiento del vocabulario.

Sin temor a equivocación alguna, se podría afirmar que en la mediación lingüística tienen los maestros una de las más poderosas herramientas para el exitoso desarrollo de su noble labor. Ello también es válido para el fortalecimiento de los niveles de interacción y transformación de los factores familiares y de la comunidad, de indiscutible significación para el proceso educativo. En la atención es necesario considerar que algunas entidades como la tartamudez y el retraso del lenguaje son objeto de burlas en el marco social, lo que influye en el desarrollo psicológico de los niños que lo padecen. Por otro lado, muchas de las entidades diagnósticas que son atendidas por el maestro logopeda repercuten en el desarrollo de la personalidad y las relaciones sociales.

La tartamudez es un trastorno que tiene una estructura compleja y en su definición ha sufrido variaciones a lo largo de la historia de la logopedia. Para Fernández y Rodríguez (2012) la tartamudez es un trastorno complejo de la comunicación oral, caracterizado por espasmos que interrumpen la fluidez verbal, acompañado de síntomas orales y psicopatológicos, de naturaleza multicausal, que afecta los mecanismos de control del habla, la comunicación y la personalidad. (p. 19).

Es significativo señalar la importancia que tiene la participación de otros agentes socioeducativos en el trabajo correctivo compensatorio. El rol de las casas de cultura, de los instructores de arte,

entrenadores físicos, miembros de las organizaciones sociales. Para lo que es necesaria una preparación adecuada. Este trastorno, del nivel comunicativo habla, es una discapacidad injustamente tratada que genera en nuestra sociedad risas y burla, producto de la desinformación y de la perpetuación que continúan impulsando los medios de comunicación. Es por ello importante y necesario preparar adecuadamente a los distintos agentes socioeducativos, ya que esto produce en los educandos tartamudos rechazo social, acumula vivencias y opiniones que no son tomadas en cuenta a la hora de teorizar acerca del problema y de diseñar las estrategias de intervención para abordarlo.

Estrategia educativa dirigida a la preparación de agentes educativos para la atención socio-inclusiva a educandos con tartamudez.

En el diagnóstico inicial se realizó el análisis de documentos que indican el trabajo en red en el tercer perfeccionamiento educacional, se encuestó a agentes educativos de la institución escolar y las agencias identificadas en el contexto comunitario, además se encuestó a la familia y se aplicó un inventario de necesidades sentidas a partir de las dimensiones e indicadores ya referidas. Su valoración una vez aplicados los instrumentos y realizada la triangulación de la información permitió identificar las siguientes regularidades:

Fortalezas:

- Se cuenta con una estructura a nivel social y comunitario que permite el desarrollo de acciones encaminadas a la atención socioinclusiva de los educandos con tartamudez.
- La mayoría de los agentes educativos reconocen la importancia de la atención inclusiva y las dificultades iniciales para enfrentarlo.
- Buena disposición por parte de los agentes educativos para participar en el proceso de atención de los educandos con tartamudez

Debilidades:

- Dificultades en la organización del trabajo en red, carencia de convenios que permitan establecer relaciones para la atención socioinclusiva con la participación de todos los agentes educativos vinculados a los educandos con tartamudez.
- Insuficiencias en la organización de actividades dirigidas a la preparación de agentes educativos para la inclusión socioeducativa.
- Dificultades en los proyectos educativos de los grupos, que permitan el desarrollo de actividades escolares y extraescolares, así como la vinculación con otros especialistas de la comunidad en la atención a educandos con tartamudez

Una vez realizado el diagnóstico inicial, se procedió a fundamentar y diseñar una estrategia educativa dirigida a la preparación de agentes educativos para la atención socioinclusiva a educandos con tartamudez. Los presupuestos teóricos que la sustentan parten de la filosofía dialéctico materialista, y sus principios filosóficos, científicidad y objetividad, así como

concatenación y desarrollo en la relación de causa efecto que se establece. De la adecuada preparación de los agentes educativos dependerá también la adecuada atención a los educandos. De igual forma el fundamento sociológico resume el papel de lo social en el desarrollo del sujeto, de la escuela como institución y la educación como categoría en la formación del ser social.

Por otro lado, el fundamento psicológico se sustenta en el enfoque socio histórico cultural de Vigotsky y sus seguidores, particularmente en las leyes fundamentales del desarrollo o situación social del desarrollo y la ley de la mediación del desarrollo psíquico. El fundamento pedagógico refiere el vínculo entre la educación, la instrucción, las categorías formación, desarrollo, educación e instrucción, los principios de unidad entre lo afectivo y lo cognitivo, entre la actividad, la comunicación y la personalidad.

El fundamento logopédico se sustenta en la comprensión de las características de los trastornos, especialmente la tartamudez como entidad que afecta el desarrollo psicosocial y de la personalidad, sus manifestaciones y la estrategia de atención logopédica desde una visión integral, con la participación de todas las agencias y agentes de manera que apoyen y participen en el desarrollo de la personalidad del sujeto, no solo la compensación del trastorno verbal. El fundamento jurídico considera las normativas establecidas por el Ministerio de Educación para el desarrollo del perfeccionamiento educacional y el trabajo en red, a partir de las resoluciones vigentes.

La estrategia diseñada tiene como objetivo preparar a los agentes educativos para la atención socioinclusiva a educandos con tartamudez. Se requiere de premisas que constituyen condiciones necesarias para su proyección e implementación; las mismas se dirigen a:

- Sensibilizar a los agentes educativos de la necesidad de su preparación en temas relacionados con la escuela inclusiva y la inclusión socioeducativa.
- Establecer los roles que le corresponden a cada agente educativo.
- Incorporar al trabajo metodológico de la escuela los temas relacionados con la atención socioinclusiva de los trastornos del lenguaje y la comunicación, con énfasis en la tartamudez.
- Realizar convenios de colaboración entre agentes educativos, desde la identificación de las agencias implicadas.

En la determinación de las fases de la estrategia se adecuan a la investigación las propuestas por Pons (2011) y se organizan las siguientes: diagnóstico-preparación, planificación-ejecución, evaluación, de las que se ofrecen más detalles en la tabla 2.

Tabla 2. Fases, objetivos y acciones de la estrategia

Fases de la estrategia	Objetivos	Acciones
Fase I: Diagnóstico-preparación.	Diagnosticar la preparación de agentes educativos para la atención socioinclusiva de educandos con tartamudez.	• Determinación de los indicadores que permiten diagnosticar la preparación de agentes educativos para la atención socioinclusiva de educandos con tartamudez. • Elaboración de los instrumentos para el diagnóstico. • Aplicación de los instrumentos a los sujetos implicados en la estrategia. • Análisis, valoración e identificación en los resultados obtenidos. Determinación de los contenidos relacionados con temáticas a abordar en la preparación de agentes educativos.
Fase II: Planificación-ejecución.	Dirigir acciones de preparación de agentes educativos para la atención socioinclusiva a educandos con tartamudez.	• Determinación de los contenidos a incorporar en las acciones de preparación a agentes educativos en correspondencia con las necesidades. • Proyección de relaciones a nivel de la estructura social comunitaria que involucre a los agentes educativos. • Diseño de las acciones: flujogramas de relaciones entre agentes educativos, convenios de trabajo, programa de preparación. • Ejecución de las actividades previstas. • Valoración parcial de la eficacia en la aplicación de las acciones, a partir del análisis la puesta en práctica de la estrategia.
Fase III: Evaluación.	Valorar la pertinencia y efectividad de la puesta en práctica de la estrategia.	• Evaluación de los resultados alcanzados en el desarrollo de las acciones, que permitieron dar cumplimiento a cada fase de la estrategia. • Evaluación interactiva de los resultados de las actividades desarrolladas con los agentes educativos. • Identificación de logros, obstáculos, potencialidades que permitan perfeccionar las acciones propuestas.

En el diseño de las acciones se elaboró un programa en el que se organizaron los siguientes contenidos:

- La atención logopédica integral. Rol del maestro logopeda. Interacción con otros agentes educativos.
- La escuela inclusiva. Sus características. Importancia para el tercer perfeccionamiento educacional en Cuba.
- Trastornos del lenguaje y la comunicación más frecuentes en la escuela primaria. Repercusión en el desarrollo de los educandos.
- La tartamudez, su repercusión psicológica en el individuo que la padece.
- El trabajo integrado entre los agentes educativos en la atención a educandos con tartamudez.

- Orientaciones para la participación de los agentes educativos en la atención logopédica a la tartamudez.

Se concibió el pre-experimento pedagógico con el objetivo de validar la estrategia educativa diseñada, fue posible con la aprobación y colaboración de directivos de las agencias educativas identificadas en el Consejo Popular Sibanicú: Consejo de Dirección de la Escuela Primaria Loynaz Hechevarría Cordovéz, Dirección del Museo, Dirección del INDER, de la Casa de la Cultura, del Joven Club de Computación y Radio Sibanicú. Se desarrolló durante los cursos 2020-2021 y 2021-2022.

El diagnóstico inicial constituyó el punto de partida para el inicio del pre-experimento, a partir de los resultados obtenidos se ajustaron las acciones diseñadas. El diagnóstico se aplicó a los agentes educativos incluidos en la muestra, **a saber:** dos maestros de los grados preescolar y primero, tres especialistas (profesor de Educación Física, de Computación y Psicopedagoga), y los ocho padres de los cuatro educandos con diagnóstico de tartamudez; dos especialistas de la Sala de Rehabilitación (uno en Logofonoaudiología y otro en Defectología); tres técnicos del Joven Club de Computación (uno de ellos de experiencia y dos recientemente incorporados); dos especialistas del Museo; tres instructores de la Casa de Cultura (uno de Educación Plástica, uno de Educación Musical y otro de Danza; un periodista y un locutor de Radio Sibanicú y tres profesores de actividades de recreación del INDER.

La técnica participativa utilizada permitió fortalecer las relaciones de trabajo en red, se establecieron los roles de los agentes en función de lograr la atención socioinclusiva integral a los educandos con tartamudez, se destacan las siguientes:

En la sala de rehabilitación:

- Los especialistas brindarán atención a los educandos cada quince días y visitarán los hogares.
- Incorporarán a la terapia ocupacional al educando que lo necesite por sus características y el nivel de afectación.
- Ofrecerán orientaciones a las familias y la institución educativa para la compensación del trastorno desde el punto de vista clínico.

En el museo:

- Se desarrollarán mayor número de actividades vinculadas a esta institución en el horario vespertino, con énfasis en los grupos en los que se encuentran los educandos con tartamudez.
- Incluirán en las actividades realización de dibujos, exposiciones de los mismos, realización de juegos de mesa y grupales, que permitan fortalecer las relaciones emocionales.

Por parte de profesores del INDER:

- Mediante las actividades recreativas, dar participación a los educandos en juegos de orientación, activos, pasivos, en bailoterapia y otros.

En el joven club de computación:

- Incorporar software educativo que se emplean en la escuela como *El mundo del saber*.
- Incorporar a los educandos a la realización de juegos didácticos para colorear, identificar, que les permita a los educandos el manejo del mouse, el reconocimiento de la lateralidad, la ampliación del vocabulario y la incorporación a grupos.

En la casa de cultura:

- Incorporar a los educandos a actividades de plástica, danza y canto.

Desde programas dirigidos a las familias en la Radio:

- Incorporar la divulgación de la importancia y las acciones de la atención logopédica.
- Divulgar mensajes con orientaciones sobre los trastornos del lenguaje y la comunicación, con énfasis en la importancia de una buena comunicación con las personas tartamudas.
- Realizar entrevistas a familias, maestros, logopedas.
- Invitar a los educandos para que observen cómo funciona la radio.

En la institución educativa:

- Los maestros, especialistas y familia deben seguir las orientaciones del logopeda, aprovechar al máximo las orientaciones que ofrece el logopeda.
- Los maestros de manera general deben incorporar a los educandos al trabajo en equipo, no exponerlos verbalmente, desarrollar actividades manuales y musicales, no permitir burlas ni excluir a los educandos.
- La psicopedagoga debe dar seguimiento al desarrollo socioemocional de los educandos.
- El maestro de computación debe ofrecer la posibilidad de que los educandos aprovechen al máximo el recurso tecnológico, los software educativos, que desarrollen habilidades manuales con el mouse, se incorporen a equipos de trabajo.

La tercera fase de la estrategia coincide con el diagnóstico final de la investigación, se encaminó a la evaluación de su puesta en práctica, para ello se aplicaron los instrumentos elaborados. Una vez realizado el diagnóstico final se identifican las siguientes regularidades:

Fortalezas:

- Se logró una adecuada preparación de los agentes educativos que les permita participar y fortalecer la atención socioinclusiva a educandos con tartamudez.
- Se fortalecieron las alianzas estratégicas para el logro de una preparación de los agentes educativos en función de lograr una atención integral a las manifestaciones psicosociales que acompañan la tartamudez con carácter socioinclusivo.

- Se logró el intercambio de experiencias y vivencias, lo que favoreció la comunicación entre los agentes educativos.
- Se incrementaron los convenios de la institución educativa con agencias comunitarias desde el proyecto educativo, que a su vez se enriqueció e incorporó nuevas acciones.
- El desarrollo de la investigación permitió fortalecer y reorganizar el trabajo en red desde la institución educativa, problema identificado en el municipio.

Debilidades:

- No siempre se contó con el 100% de asistencia a las actividades, lo que no favoreció el desarrollo pleno de las mismas.

La conducción de los temas organizados en el programa permitió:

- El apoyo de los agentes educativos para la atención socioinclusiva de educandos con tartamudez.
- Establecer desde los centros la realización talleres, jornadas, cursos, charlas, campañas de información y concienciación sobre la tartamudez dirigidos a la sociedad, que se desarrollen en las instituciones como museos, casa de cultura.
- Establecer programas de ayuda emocional dirigidos tanto a las personas con tartamudez como a sus familias.
- Potenciar actividades en las agencias educativas que permitan mejorar la calidad de vida de los educandos, mediadas por sus agentes.
- Facilitar herramientas a los educandos con tartamudez y sus familias para que puedan gestionar sus conflictos, ya que es indispensable que los propios educandos con tartamudez tomen conciencia de su responsabilidad en la consecución de los cambios que le incumben y de su ineludible labor como agentes de inclusión social, por lo que es necesario que no actúen individualmente, sino mediante la articulación de un movimiento social vigoroso.
- Se crearon mecanismos y servicios de orientación que difunden los instrumentos de que dispone el educando con tartamudez, su familia y las organizaciones representativas en la atención socioinclusiva.
- Incluir a las familias con hijos con tartamudez en los proyectos educativos y hacerles partícipes de los mismos.
- El conocimiento sobre la tartamudez a todos los educandos para prepararlos a vivir en la diversidad.
- Incrementar la conciencia pública y la comprensión de la realidad de las personas con tartamudez.

Es importante destacar además otros elementos positivos resultado de la preparación ofrecida a los agentes educativos:

- Lograron conocer sobre un trastorno logopédico complejo.

- Se apropiaron de conceptos que desconocían.
- Se establecieron relaciones personales entre los agentes y convenios entre las agencias que resultan favorables para la atención a los educandos con tartamudez.
- Las técnicas participativas resultaron amenas, propiciaron un buen intercambio entre todos e hicieron que se comprendiera mejor el contenido.
- Se favoreció la preparación de todos los agentes educativos, los que adquirieron conocimientos que favorecen su formación laboral y su participación comunitaria.

Conclusiones

Las indicaciones del actual perfeccionamiento educacional orientan la consolidación de la institución educativa como centro cultural más importante, desde el que se organicen acciones que permitan florecer en el ámbito comunitario la preparación cultural general e instrucción, que propicie relaciones entre las agencias y agentes educativos.

Existen entidades gnoseológicas como la tartamudez, que pueden generar exclusión e incompreensión en la sociedad, dando origen con frecuencia a trastornos psicológicos y de adaptación social.

La identificación de potencialidades y debilidades, así como de las agencias y agentes educativos comunitarios que podrían participar de la atención integral de educandos con tartamudez, permitió diseñar una estrategia dirigida a su preparación y a la inclusión socioeducativa de estos escolares en el ámbito comunitario. Su aplicación mediante un experimento pedagógico confirmó su validez.

Referencias

- Álvarez, M., Gómez, A. y Núñez, O. (2019). La inclusión educativa y el papel del maestro de apoyo. *Olimpia*, 16 (55), 5-16.
<https://revistas.udg.co.cu/index.php/olimpia/article/view/836>.
- Araque Osorio, C., Ramírez Ferrer, J. y Velásquez Cañas, V. (2012). *El concepto de agente educativo para la atención a la primera infancia en Colombia*.
<https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/6a285059-9065-45c9-94af-b9b509516a71/content>.
- Arnaiz, P. (1996). Las escuelas son para todos. *Siglo Cero*. 27 (2), 25-34.
https://cmapspublic.ihmc.us/rid=1Q2CYP7YD-205V3KL-35RT/Escuelas_Para_Todos.pdf
- Aznar Minguet, P. (2003). Participación de las agencias educativas en el desarrollo sostenible a nivel local: hacia una Agenda 21 escolar. *Revista Española de Pedagogía*, 61(225), 223-242.
<https://www.revistadepedagogia.org/rep/vol61/iss225/5/>

Booth, T. & Ainscow M. (1998). *From them to us*, Londres: Routledge.

Borges, S. y Orosco, M. (2013). Educación Especial y educación inclusiva: un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo. Curso pre-evento. *Congreso Internacional Pedagogía*.
http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/pedagogia_2013/Curso%209.pdf.

Fernández, G. y Rodríguez, X. (2012). *Logopedia*. Primera parte. Pueblo y Educación.

Gallardo-Vargas, Y. (2017). Proyecto educativo para elevar la preparación de la familia en las “zonas socialmente complejas”. *Maestro y Sociedad*, 14(1), 161-172
<https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/2059/2055>

García Cedillo, I., Romero Contreras, S., Rubio Rodríguez, S., Flores Barrera, V.J. y Martínez Ramírez, A. (2015). Comparación de prácticas inclusivas de docentes de servicios de educación especial y regular en México. *Actualidades Investigativas en Educación*. 15(3), 238-254. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i3.20671>

González-Picarin, A., Calzadilla-González, O. y Nikolaevna Chernousova, L. (2014). La organización de la atención logopédica en el nivel primario de educación. *Luz*, 13(4), 14-25.
<https://www.redalyc.org/pdf/5891/589165810003.pdf>

Lara, L. y Osorio, A. S. de (1991). El agente educativo y su función pedagógica. Universidad Pedagógica Nacional. CIUP.
<http://repositorio.uniatlantico.edu.co/handle/20.500.12834/356>

Ministerio de Educación de Cuba. (2016). *Documentos para el Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Mittler, P. (2000). *Educación inclusiva y contexto social*. Madrid, España: Aljibe

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). Educación para los Objetivos del Desarrollo Sostenible.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>

Peirats Chacón, J. y Morote Blanco, D. (2016). El aula de comunicación y lenguaje y la inclusión escolar. Dificultades y estrategias de intervención. *Tendencias Pedagógicas*. (27), 313-330. DOI: <https://doi.org/10.15366/tp2016.27.015>

Pons, M. (2011). Estrategia pedagógica para la estimulación del desarrollo del lenguaje oral de los niños en edad temprana y preescolar con diagnóstico presuntivo de retraso mental, desde la atención logopédica. [Tesis Doctoral inédita. Universidad de Ciencias Pedagógica José Martí].

Rivero Rodríguez, Y., Hernández Pérez, M. y Dávila Valdés, Y. (2024). Preparación del docente para la integración de agentes educativos al currículo institucional del Nivel Primario. *Varona*. (79), e-2403. <https://scielo.sld.cu/pdf/vrcm/n79/1992-8238-vrcm-79-e2403.pdf>

Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Barcelona: Editorial Planeta.

Wohlstetter, P., Smith J. y Malloy, C. (2005). Strategic Alliances in Action: Toward a Theory of Evolution. *Policy Studies Journal*, 3(33), 419-442. <https://doi.org/10.1111/j.1541-0072.2005.00123.x>

Zavala Berbena, M. A. y Castañeda Figueiras, S. (2014). Fenomenología de agencia y educación. Notas para el análisis del concepto de agencia humana y sus proyecciones en el ámbito educativo. *Magister*, 26 (2), 98 -104. <https://www.elsevier.es/es-revista-magister-375-articulo-fenomenologia-agencia-educacion-notas-el-S0212679614700246>

Síntesis curricular

Déborah Magaly López Salas: Licenciada en Defectología, Doctora en Ciencias de la Educación, Profesora Titular de Logopedia. Ha publicado numerosos artículos.

Liliam González Iraola: Licenciada en Educación. Logopedia, Máster en Inclusión Sociodeucativa, logopeda de la Escuela Loynaz Hecheverría del Municipio Sibanicú.

Silvia Agüera Lozada: Licenciada en Educación General, Especialidad Defectología. Especialización Logopedia, Máster en Pedagogía Especial, logopeda en Escuela Especial Nguyen Van Troi.

Declaración de responsabilidad individual

Déborah Magaly López Salas: Fue responsable de tareas investigativas, tuvo a su cargo la conducción de todas las pesquisas referidas en el artículo y la redacción de este.

Liliam González Iraola: Tuvo a su cargo la aplicación del pre-experimento.

Silvia Agüera Lozada: Colaboró en el diseño de acciones y propuestas para el pre-experimento.