

Educación integral de la sexualidad para educandos con discapacidad visual desde el proyecto educativo institucional (EIS)

Comprehensive sexuality education for students with visual disabilities from the institutional educational project

Ms. E. Paolina de Lourdes Carrillo Murillo. Psicóloga. Unidad de servicio de apoyo a la educación regular. México

Correo electrónico: Linalou17@hotmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0009-0008-1193-2889>

Ms. C. Hilda Liset Sosa Santana. Profesor Instructor. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, Facultad de Educación Infantil, La Habana, Cuba.

Correo electrónico: hildalissetsosasantana@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2419-982X>

Dr. C. Carmen de la Caridad Díaz Morales. Profesor Titular. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, Facultad de Educación Infantil La Habana, Cuba.

Correo electrónico: carmencdm65@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6241-3949>

RESUMEN

La atención educativa a la diversidad constituye una exigencia hacia la calidad, en ese sentido, se incluyen todas las aristas de la personalidad del educando. Aquellos que presentan con limitaciones visuales manifiestan carencias en torno a la percepción de la sexualidad. En tal sentido, tiene como objetivo reflexionar sobre aquellos aspectos a considerar al concebir la educación integral de la sexualidad con enfoque inclusivo para educandos con discapacidad visual, en el proyecto educativo institucional de las escuelas de la educación general. Se proyectaron cuatro etapas interrelacionadas que, consideran el funcionamiento visual, el empleo de recursos psicopedagógicos y tiflotecnológicos, el desarrollo de la integración sensorial, la autonomía, el protagonismo y el bienestar psicosexual, como contribución al desarrollo integral de la personalidad de los educandos con discapacidad visual. Con perspectiva dialéctico- materialista se asume la investigación cualitativa y se utilizan métodos del nivel teórico y empírico, y los matemáticos, con la participación protagónica de maestros de apoyo de la educación especial, docentes de la educación general y las familias. Los instrumentos y las

ABSTRACT

Educational attention to diversity is a requirement for quality, in that sense, all aspects of the learner's personality are included. Those with visual limitations show deficiencies in the perception of sexuality. In this sense, the objective is to reflect on those aspects to be considered when conceiving comprehensive sexuality education with an inclusive approach for students with visual impairment, in the institutional educational project of general education schools. Four interrelated stages were projected, which consider visual functioning, the use of psycho-pedagogical and tiflotecnological resources, the development of sensory integration, autonomy, protagonism and psychosexual well-being, as a contribution to the integral development of the personality of visually impaired students. With a dialectical-materialistic perspective, qualitative research is assumed and theoretical, empirical and mathematical methods are used, with the protagonist participation of special education support teachers, general education teachers and families. The instruments and the evaluations obtained reveal the need for a strategic solution, in correspondence with the current demands of

valoraciones obtenidas revelan la necesidad de una solución estratégica, en correspondencia con las exigencias actuales de inclusión educativa, en el marco del III Perfeccionamiento de la educación en Cuba.

Palabras clave: inclusión, apoyos, educación general, psicosexual

educational inclusion, within the framework of the III Improvement of education in Cuba.

Key words: inclusion, supports, general education, psychosexual, psychosexual

Introducción

En el contexto de las transformaciones actuales, existen dos Objetivos de Desarrollo Sostenible que constituyen un reto para los sistemas educativos; el primero se refiere a garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades y el segundo: garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. (UNESCO, 2015). En el proceso educativo, ambos objetivos se manifiestan en estrecha relación. Para garantizar una vida sana y promover bienestar personal, debe existir aceptación, respeto y atención a la diversidad que faciliten promover oportunidades de aprendizaje para la vida, relacionados con el cuidado de la salud y el disfrute.

La EIS, posibilita el cumplimiento de ambos objetivos, pues impacta de manera positiva en el desarrollo de habilidades referidas con las relaciones interpersonales, promueve la aceptación y respeto hacia los otros, desarrolla sentimientos de autovaloración y elevación de la autoestima, fomenta hábitos de higiene personal y social, educa en el cuidado de la salud sexual. Es necesario asegurar su desarrollo para la totalidad de los educandos en todos los contextos educativos.

Se asume la definición de EIS ofrecida por Roca (2015):

Proceso científico, consciente, organizado, sistemático, sostenible, participativo y contextualizado, basado en conocimientos, habilidades psicosociales y valores, que promueva la igualdad de género, los derechos sexuales, la autonomía y bienestar psicosexual en las personas, dirigido a la formación y desarrollo de una sexualidad plena, segura, placentera, libre y responsable en las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el sistema educacional. (p. 24)

Se concibe la EIS como un proceso sistemático, consciente y planificado que requiere la participación de todos. Resalta el enfoque de derechos, considera las diferentes etapas del desarrollo de la personalidad; además de los conocimientos, el desarrollo de habilidades psicosociales y valores que promuevan la igualdad de género, desarrollo en la independencia y el bienestar psicosexual para todas las personas.

La presente investigación al desarrollarse en el marco del III Perfeccionamiento de la educación, contexto ideal para proponer soluciones con un enfoque más integral que faciliten transformaciones en el funcionamiento de las instituciones educativas (Navarro y otros, 2021), resalta la necesidad de mejorar el proceso EIS con enfoque inclusivo, en el contexto de la educación general, en correspondencia con los acuerdos de la Agenda 2030 y las actuales exigencias internacionales y nacionales de educación e inclusión. “La educación inclusiva, equitativa y de calidad constituye un elemento catalizador del desarrollo y de la acción sanitaria. El bienestar y una buena salud son el mejor recurso para el progreso personal, económico y social” (Rojas y otros, 2022, p. 5).

Las acciones dirigidas a alcanzar la inclusión social de todos los ciudadanos, favorecen los cambios de actitudes y la labor de las comunidades científicas que trabajan por la eliminación de las barreras, que frenan la participación y conducen a la exclusión. Investigadores cubanos del Ministerio de Educación, el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas y las universidades, consideran la inclusión educativa como un proceso de atención y respuesta a las necesidades de todos, en que debe primar la aceptación y respeto a la diversidad con disposición para transformar las barreras hacia el máximo desarrollo integral posible de la personalidad y con la premisa de brindar igualdad de oportunidades para todos basado en el principio de equidad.

Borges y Orosco (2014) consideran la inclusión educativa como:

Una concepción que reconoce el derecho de todos a una educación de calidad, independientemente de sus particularidades y características que condicionan las variabilidades en su desarrollo, y que propicie la integración a la sociedad como individuos plenos en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que ella ofrece y contribuir a su perfeccionamiento. (p.14)

Se asume esta definición, pues reconoce la inclusión educativa con una perspectiva que reclama racionalidad, proyección, planificación y organización, en aras de lograr que las acciones, actividades o procesos en función de la educación integral de los educandos, sean verdaderamente inclusivos; lo que implica la concepción de un currículo universal y accesible a todos, basado en la igualdad de posibilidades.

La presente investigación pretende contribuir al proceso de EIS para los educandos con discapacidad visual en el contexto de la educación general. Ofrece los aspectos a considerar para su desarrollo con enfoque inclusivo, concretándose en el proyecto educativo institucional. El éxito de su desarrollo, dependerá en gran medida, de cuatro etapas esenciales: el diagnóstico de la institución, la concepción y planificación de las acciones, la ejecución y el proceso de evaluación o retroalimentación.

El diagnóstico de una institución educativa no se limita al aprendizaje de los educandos, a la preparación o evaluación profesoral de su claustro, ni a las cifras de familias funcionales o disfuncionales. La autora Fernández (2019) e Investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP, 2020), consideran la determinación de potencialidades, logros, dificultades y necesidades, teniendo en cuenta en contexto familiar, institucional y comunitario y cómo las particularidades de cada uno influyen en el desarrollo de los procesos educativos.

Un elemento importante, al diagnosticar los educandos, es la detección temprana de patologías oculares que pueden ocasionar discapacidad visual. Santaballa (2018) ofrece indicadores de alerta: acercamiento significativo y movimiento constante de los ojos, dificultades en la copia del pizarrón, párpados caídos, dolores oculares o de cabeza, desviación de uno o ambos ojos, posiciones incorrectas de la cabeza para mirar, pérdida de la línea o renglón al leer o escribir, empleo de macro o micrografías e hipersensibilidad a la luz. Una vez definido el diagnóstico oftalmológico, la institución educativa debe realizar el diagnóstico psicopedagógico. Es importante considerar elementos, que guiarán, la planificación, ejecución y evaluación de las acciones.

Uno de ellos, es determinar la eficiencia visual, es decir la habilidad que posean los educandos para realizar eficazmente tareas visuales con facilidad, comodidad y en un tiempo mínimo (Santaballa, 2018). Es preciso conocer el nivel de iluminación que necesita

cada educando, la alteración del campo visual, si presenta o no dificultades para percibir los colores, entre otras características, que le ayudarán en el diseño de la estrategia de atención educativa.

Conocer el funcionamiento visual, potenciará el aprendizaje; sin embargo, la EIS no se limita a transmitir conocimientos, sino que desarrolla habilidades, actitudes y valores que los empoderarán para: potenciar su salud, bienestar y dignidad; desarrollar relaciones sociales y sexuales respetuosas; considerar cómo sus elecciones afectan su bienestar y el de los demás; entender sus derechos y asegurarse de protegerlos (UNESCO, 2018).

El diagnóstico no se limita a las condiciones para el aprendizaje, sino que evalúa a su vez la esfera afectivo-volitiva, el comportamiento y las actitudes, con énfasis en las relaciones interpersonales, la autoestima, la tolerancia a la crítica o a las frustraciones.

Los aprendizajes acerca de la sexualidad suceden en la institución educativa y en el contexto familiar, de ahí la importancia de diagnosticar ambos entornos. Resulta esencial identificar manifestaciones de lástima o sobreprotección, los educandos con discapacidad visual pueden desarrollar actividades, tomar decisiones o establecer relaciones con independencia.

El diagnóstico de la comunidad comprende las actitudes de los sujetos e identifica las potencialidades económicas, culturales, deportivas, educativas, históricas que puedan favorecer el desarrollo de los educandos. Conocer la gran gama de centros e instituciones de la comunidad, posibilita la atención a la diversidad. Los servicios e instalaciones comunitarias pueden complementar el trabajo de las instituciones educativas. Para la EIS es de gran utilidad identificar la existencia de bibliotecas, salas de video, consultorios del médico de la familia, hospitales, policlínicos, centros de salud mental, casas de orientación a la mujer y las familias.

Una vez realizado el diagnóstico de la institución, se está en condiciones de pasar a la segunda etapa: concepción y planificación de las acciones a incorporar en el proyecto educativo. Es necesario concebir acciones de capacitación al profesorado, con previa coordinación con las universidades y centros de investigación, la salud pública y las instituciones educativas de la especialidad. Elevar la preparación del profesorado para contribuir a la EIS con enfoque inclusivo debe constituir una prioridad en la totalidad de las instituciones educativas.

Estamos conscientes de que una experiencia vital para promover procesos de educación integral de la sexualidad en los contextos educacionales, es continuar elevando la calidad de la preparación y superación del personal docente, desde un enfoque de género, diversidad sexual y derechos humanos. (Velázquez, 2018, p. 7)

Se coincide con Álvarez y otros (2019) cuando expresan que el profesorado de la educación general, no está solo en el camino hacia el perfeccionamiento de las prácticas inclusivas, cuenta con directivos, profesores de las universidades, investigadores, especialistas de la educación especial y con las propias instituciones especiales como centros de recursos y apoyos. Resaltan además que el rol principal lo tiene el maestro de apoyo, pues sus funciones se centran en la inclusión educativa.

En Cuba investigadores como Álvarez y otros (2019) coinciden en que las funciones del maestro de apoyo están relacionadas con la capacitación y el asesoramiento a funcionarios, directivos, profesorado y familias, el apoyo sistemático a los educandos, la orientación de

adaptaciones de acceso al currículo, la elaboración de orientaciones metodológicas y a potenciar el trabajo metodológico e investigativo; todo esto, relacionado con aspectos específicos de la especialidad.

Las exigencias actuales de inclusión educativa a nivel nacional e internacional, requieren transformaciones en la labor del maestro de apoyo en Cuba. Si el universo de educandos en las instituciones educativas es diverso por muchas razones, entonces sus funciones se deberán intencionar hacia estrategias de enseñanza, válidas para todos y a prácticas colaborativas e inclusivas, e incluso puede participar en la elaboración del proyecto educativo de las instituciones donde ofrece su orientación (González y otros, 2019).

El maestro de apoyo debe encaminar su labor, hacia las adecuaciones, ajustes o modificaciones de los entornos, procesos, programas, medios y materiales, de tal forma que puedan ser utilizados por todos los educandos. La atención integral, debe extenderse hacia el desarrollo de habilidades para la vida en sociedad y alcanzar el bienestar físico, psicológico y emocional, tarea en la que juega un importante papel la EIS.

Una educación de calidad debe incluir la educación sexual integral como componente básico o esencial. Una educación sexual inexistente o deficiente, no solo no responde a las necesidades y derechos de niños y jóvenes, sino que los expone a serios riesgos para su salud y su vida. (UNESCO, 2018, p. 3)

La labor de apoyo para la atención a educandos con discapacidad visual, debe abarcar mucho más que la orientación acerca de los recursos tiflopedagógicos que necesita para el aprendizaje académico. Los apoyos deben ampliarse hacia el desarrollo de habilidades, actitudes y valores que permitan a los educandos vivir su salud, bienestar y dignidad con plenitud, en entornos inclusivos, accesibles y equitativos.

Una vez que en la institución se conciba el proyecto educativo institucional, las acciones de capacitación y preparación al profesorado de la educación general, deberá insertarse la EIS en el currículo. Se coincide con el criterio de Roca (2015) cuando plantea que, el enfoque sistémico e integrador de la EIS, posibilita su salida pedagógica en todas las acciones y procesos formativos que conforman el currículo, así como la presencia de sus contenidos de enseñanza, en los programas y textos de estudio de los diferentes niveles educativos del sistema nacional de educación.

La EIS ha de ser desarrollada como eje transversal, en las actividades del proceso educativo e incorporarse al currículo de cada institución, mediante actividades complementarias. El profesorado debe conocer los contenidos y objetivos a trabajar en el grado y su relación con las asignaturas, de manera que, al finalizar cada curso escolar, pueda emitir un criterio valorativo de los hábitos, habilidades, valores y actitudes desarrollados en sus educandos.

Durante la planificación de las acciones, tanto los educandos como sus familias, pueden demandar y a la vez ser protagonistas en las actividades que deseen realizar, lo cual favorece la integralidad del currículo. Sin embargo, no siempre los elementos relacionados con la EIS constituyen una prioridad, pues centran sus mayores preocupaciones en el diagnóstico oftalmológico, las ayudas ópticas, los resultados académicos, la continuidad de estudios, entre otros elementos. Por lo que se propone realizar un trabajo de sensibilización y divulgación acerca de la importancia de la EIS para el pleno desarrollo de la personalidad y el éxito de la inclusión social.

En la tercera etapa de ejecución o desarrollo de la EIS, se precisan las idoneidades para asumir este proceso con enfoque inclusivo. Al respecto se tomó en consideración los criterios acerca de las competencias de un orientador en educación sexual ofrecidas por Fallas (2012).

El profesorado y demás agentes educativos deben tener conciencia de sus creencias, valores y prejuicios y de cómo estos pueden afectar a los demás. Poseer autocontrol para prevenir que su forma de vivir o comprender su sexualidad, no se convierta en una vía a seguir, reconocer cuando su ayuda no es suficiente y remitir a otros profesionales especializados. Poseer un conocimiento teórico y científico sobre la sexualidad humana, en correspondencia con las edades de los educandos, considerar diferentes teorías que expliquen el comportamiento bio-psico-social de los seres humanos, así como el basamento jurídico o de derecho en torno a la sexualidad; además, atemperarse a los cambios sociales y culturales de su tiempo. Dominar estrategias y técnicas adecuadas. Reconocer que su labor debe preparar a los educandos para la toma de decisiones, con respeto a la individualidad, pues las últimas decisiones dependerán exclusivamente de cada educando.

Es necesario que los agentes educativos naturalicen la discapacidad visual en función de lograr una educación positiva, no centrada en la discapacidad y a su vez consideren los recursos y apoyos que puedan necesitar. Para el desarrollo de la integración sensorial, es fundamental proporcionar vivencias, mediante el empleo de recursos tiflotecnológicos, de manera que sus cerebros se entrenen en registrar, procesar y coordinar la información de dos o más sistemas sensoriales y las demandas del ambiente. La EIS, se debe entrenar para la realización de actividades que protejan la salud sexual y garanticen el bienestar. Los agentes educativos que desempeñen esta labor, deben eliminar todos los tabúes o estereotipos que impidan su desarrollo.

Durante los juegos u otras actividades de interacción, no debe soslayarse la participación de los educandos con discapacidad visual, asignarles responsabilidades, intencionar situaciones para recibir y ofrecer ayuda, eliminar las conductas de lástima o sobreprotección.

Es esencial el uso de la terminología adecuada para nombrar los órganos genitales y constatar que hayan adquirido suficientes representaciones de los diferentes conceptos para evitar el verbalismo. En esta etapa resulta significativo esforzarse por satisfacer las necesidades de los educandos, en correspondencia con los intereses y motivaciones de ellos y sus familias.

La cuarta etapa está dirigida a la evaluación o retroalimentación de los resultados; debe realizarse de manera sistemática, no es necesario realizar exámenes escritos o evaluaciones en que los educandos se sientan comprobados. La conversación y la observación son métodos que aportan gran información acerca de los cambios en el comportamiento, actitudes, o desarrollo de valores y habilidades. Es fundamental, el criterio de las familias y demás agentes educativos, pues las transformaciones en el desarrollo de la personalidad deben valorarse en todos los contextos de desarrollo.

En esta etapa es importante realizar valoraciones acerca de la EIS y su relación con las demandas actuales, para lograr transformaciones a nivel teórico, metodológico y práctico, que perfeccionen la labor educativa, en aras de lograr la formación integral de personalidades sanas y responsables, capaces de tomar decisiones que proporcionen salud y bienestar a ellos y a quienes les rodeen.

Se observan en el contexto educativo dificultades en la planificación, organización y ejecución de la EIS con enfoque inclusivo desde, el proyecto educativo institucional e insuficiente atención por los agentes educativos, a las peculiaridades del desarrollo psicosexual de los educandos con discapacidad visual. En la asesoría que realizan los maestros de apoyo, se aprecian insuficiencias relacionadas con el desarrollo de habilidades para la vida y el bienestar, la realización de ajustes o adecuaciones en función de todos los educandos y su inserción desde el proyecto educativo institucional.

El presente trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre aquellos aspectos a considerar al concebir la Educación Integral de la Sexualidad (EIS) con enfoque inclusivo para educandos con discapacidad visual, en el proyecto educativo institucional de las escuelas de la educación general.

Materiales y métodos

Esta investigación responde al enfoque dialéctico materialista del conocimiento científico, con énfasis en la investigación cualitativa. Para ello se utilizó un sistema de métodos del nivel teórico y del nivel empírico, así como los matemáticos para obtener los resultados de la investigación en las transformaciones de la práctica educativa. El diseño de la investigación es no experimental y su alcance descriptivo.

Los métodos empleados del nivel teórico fueron: analítico-sintético, inductivo-deductivo, histórico-lógico, modelación y análisis documental. Del nivel empírico se emplearon: el análisis de documentos, la observación, la entrevista, la encuesta, la consulta a especialistas y la triangulación metodológica para lo cual se aplicaron diferentes técnicas, a los educandos: entrevistas; a los maestros de apoyo, profesorado y directivos: un test de satisfacción. Además, se empleó el procesamiento matemático a partir del análisis porcentual.

Participantes y contexto

La población está constituida por 82 educandos con discapacidad visual en condiciones de inclusión, en el contexto de la educación general en La Habana (tomado del Informe estadístico de la Dirección Provincial de Educación), y se seleccionó de manera intencional como muestra: 54 educandos con discapacidad visual, de ellos dos en primera infancia, 26 en el nivel primario, 11 en secundaria básica y 15 en preuniversitario. Además, se seleccionaron los agentes educativos de las instituciones, que planifican y ejecutan el proceso de EIS: 39 directivos, 50 profesorados y cuatro maestros de apoyo de la especialidad. Se describen a continuación, los criterios para la selección de la muestra:

Educandos: que cursan estudios en el contexto de la educación general, presenten una discapacidad visual (ceguera o baja visión) y no presenten otras patologías asociadas.

Profesorado: se consideró a los miembros del consejo de dirección y profesorado de la educación primaria frente a grupo, profesorado que se desempeña como guía de grupo en los niveles educativos Secundaria Básica y Preuniversitario; así como a los maestros de apoyo de la especialidad por su función de asesorar, capacitar y orientar a los directivos, profesorado y familias.

Se eligieron instrumentos donde los educandos, directivos y profesorado, se pudieran desempeñar y expresar libremente. De ahí que se seleccionara la guía de observación para constatar la implementación de las acciones, concebidas desde el proyecto educativo

institucional, en función de la EIS y su atención a los educandos con discapacidad visual, la guía de entrevista para determinar las necesidades básicas de aprendizaje de los educandos y el profesorado e identificar sus necesidades y fortalezas en relación a la EIS.

El procedimiento seguido en la instigación responde a la metodología siguiente: determinación de las dimensiones e indicadores, diseño de los instrumentos para el diagnóstico, análisis y valoración de los resultados obtenidos, identificación de las potencialidades y necesidades, la determinación de posibles soluciones.

Emerge como variable a transformar en esta investigación, la educación integral de la sexualidad de los educandos con discapacidad visual, en condiciones de inclusión, en el contexto de la educación general, definida como: Proceso sistemático que proporciona conocimientos, habilidades psicosociales y valores; promueve la igualdad de género, la autonomía y el bienestar psicosexual, mediado por el desarrollo de la integración sensorial, el uso de recursos psicopedagógicos y tflotecnológicos, en condiciones de igualdad y equidad, concebido desde la construcción del proyecto educativo institucional, como contribución al desarrollo integral de la personalidad de los educandos con discapacidad visual en los diferentes niveles educativos en el contexto de la educación general. Para su estudio se determinaron tres dimensiones: cognoscitiva, condiciones para la inclusión educativa de educandos con discapacidad visual y organización del proyecto educativo institucional.

Resultados

La información dio evidencia de que el profesorado y los maestros de apoyo de la especialidad, poseen un conocimiento adecuado acerca del proyecto educativo institucional, su enfoque integral, participativo, flexible, contextualizado e inclusivo. Sin embargo, pocos educandos se refirieron a su carácter flexible y participativo hacia las familias y otros agentes comunitarios.

Al indagar sobre el concepto de sexualidad, se constató que la mayoría del profesorado y los educandos, lo limita a sexo, infecciones de transmisión sexual, placer, relaciones de pareja, la reproducción y vida en familia. Mientras los maestros de apoyo consideran la sexualidad como manifestación de la personalidad, que se expresa en todo momento de la vida.

Al indagar acerca del conocimiento que posee el profesorado sobre las características psicosexuales acordes al período de desarrollo psicológico de los educandos, en la Primera Infancia, los principales planteamientos estuvieron referidos a las esferas cognitiva, motriz y del lenguaje, en menor medida al reconocimiento e interés por conocer su cuerpo y el otro o a la identificación de zonas erógenas en el cuerpo. En el nivel educativo Primaria, expresaron que ya está conformada la identidad sexual, que, a partir de los siete u ocho años, aumenta el interés por conocer aspectos relacionados con la reproducción y entre los 9 o 10 años por las transformaciones físicas, plantearon que aumenta la influencia que ejercen los coetáneos y comienza a disminuir la de las familias.

En el nivel educativo Secundaria Básica, el profesorado expresó las transformaciones fisiológicas y posibles repercusiones psicológicas como: inconformidad con su cuerpo o temor a ser rechazados. Planteó que en esta etapa pueden iniciar las relaciones sexuales y ocasionar embarazos no deseados. La minoría se refirió al distanciamiento de las familias y el incremento de las relaciones con los coetáneos, aunque, todos reconocieron que esta es

una característica de su desarrollo, la mayoría considera que, no se corresponde con la esfera psicosexual.

En el nivel educativo Preuniversitario, el profesorado, mencionó como peculiaridad del desarrollo psicosexual el incremento de vivencias sexuales, que en ocasiones puede llegar a la promiscuidad y las conductas desafiantes. Pocos se refirieron a la baja percepción de riesgo, situación que puede ocasionar una disminución de las actitudes de autocuidado y la prevención.

Los resultados obtenidos permiten afirmar que el profesorado de la educación general, posee un conocimiento medianamente adecuado de las características del desarrollo psicosexual de los educandos. Es necesario elevar su preparación, para alcanzar el desarrollo de la EIS, en correspondencia con las exigencias actuales.

Al indagar sobre el conocimiento que poseen los directivos y profesorado sobre las peculiaridades del desarrollo de los educandos con discapacidad visual, se evidenció dominio de la necesidad de emplear recursos como: las ayudas ópticas, el sistema Braille, las técnicas de orientación y movilidad, el empleo de material concreto y audios para el desarrollo de la percepción táctil y auditiva, plantearon además, la importancia de mantener la organización de los locales para un mejor desplazamiento de los educandos con ceguera. Todos coincidieron que son educandos sobreprotegidos por las familias.

Llamó la atención que los directivos y el profesorado de la educación general, expresaron no conocer las peculiaridades relacionadas con el desarrollo psicosexual de los educandos con discapacidad visual, pues no han recibido preparaciones al respecto. Esta información se contrastó con la entrevista a los maestros de apoyo, quienes demostraron un conocimiento adecuado de las esferas cognitiva, motriz, del lenguaje y socioemocional, pero refirieron necesitar preparación acerca de las peculiaridades de la esfera psicosexual.

Al indagar sobre el conocimiento de los contenidos, habilidades psicosociales y valores a desarrollar en cada grado o nivel educativo. Los directivos y profesorado, mencionaron elementos relacionados con el sexo, género, estereotipos, violencia, relaciones afectivas, vida en pareja, maternidad, paternidad, anatomía y fisiología sexual y reproductiva, embarazo, métodos anticonceptivos y prevención de infecciones de transmisión sexual. La minoría planteó elementos relacionados con los derechos sexuales y reproductivos, la diversidad de las familias y sus responsabilidades, así como el desarrollo de habilidades psicosociales, el dominio de las convenciones e instrumentos normativos o la sexualidad de las personas con discapacidad.

Esta situación se vio reflejada en los resultados obtenidos por los educandos, durante las entrevistas y actividades observadas. En el nivel educativo Primera Infancia, se apreció que, los educandos de ambos sexos juegan juntos y con todos los juguetes, sin predominio de conductas estereotipadas. Sin embargo, se apreciaron dificultades para brindar ayuda (siempre la reciben), tomar decisiones sencillas y comunicar claramente sí o no, acciones que están muy relacionadas con el desarrollo de habilidades psicosociales.

En la entrevista a educandos del nivel educativo Primaria, se apreciaron dificultades en la identificación de los órganos genitales y el nacimiento. La mayoría expresó por donde nacen los seres humanos, aunque, pocos identificaron la vulva como el nombre del órgano genital de las mujeres. Todos reconocieron el pene y los testículos como órganos genitales de los hombres. Las mayores dificultades se evidenciaron al nombrar los órganos genitales internos.

Al indagar en los conocimientos de los educandos de los niveles educativos Secundaria Básica y Preuniversitario, se apreció dominio de infecciones de transmisión sexual como: el VIH/ SIDA, la sífilis y la gonorrea, pocos se refirieron a infecciones como: verrugas genitales, virus del papiloma humano, condilomas, herpes genitales y vaginosis bacteriana. En la pregunta referida a los riesgos del aborto, todos reconocieron el riesgo de quedar infértil, pero la minoría valora la posibilidad de fallecimiento por complicaciones posteriores al procedimiento.

Al preguntar sobre los contenidos de la EIS que han recibido en la escuela, los educandos de los diferentes niveles educativos se refirieron a los que trabajan en las asignaturas Ciencias Naturales, El Mundo en que Vivimos, Biología; relacionados con las partes del cuerpo humano, la reproducción y las medidas higiénicas para el cuidado de los órganos y la prevención de infecciones de transmisión sexual. Esto evidencia la insuficiente EIS como eje transversal en todas las asignaturas que conforman el currículo escolar.

Ante la pregunta referida a las habilidades sociales que han aprendido en la institución educativa, la mayoría se refirió a las normas de comportamiento en lugares públicos y a las expresiones de respeto hacia las demás personas, plantearon que se han realizado acciones en función de elevar la autoestima y aceptación de la diversidad. Pocos educandos se refirieron a aspectos relacionados con la toma de decisiones, la comunicación positiva, asertiva y equitativa o el manejo de las emociones. Aunque, en las actividades visitadas se apreció que el profesorado insiste en una comunicación adecuada, afable, sobre la base del respeto, escasearon las acciones dirigidas a la toma de decisiones responsables en la vida sexual en pareja, en familia y social, o al manejo de emociones y sentimientos.

Estos resultados demuestran que los directivos y profesorado de la educación general tienen un conocimiento insuficiente de las habilidades psicosociales y valores a desarrollar, durante las actividades que se realizan en función de la EIS.

En cuanto al conocimiento de la diversidad de métodos y recursos tiflotecnológicos. Todos los directivos y profesorado expresaron conocer la importancia de proporcionar el material lo más real posible, mencionaron el uso de las ayudas ópticas y no ópticas: como lupas, espejuelos y atriles, además refieren conocer las láminas a relieve, las maquetas, y los textos en Braille. Pocos se refirieron a los libros hablados, programas informáticos y los muñecos sexuados. Los maestros de apoyo expresaron que el profesorado debe elaborar medios de enseñanza, para trabajar este tema, igual que lo elabora para otros contenidos que trata en sus clases.

Al entrevistar a los directivos y profesorado de la educación general, se aprecia una actitud positiva hacia el proceso de inclusión, refirieron considerarlo acertado y positivo, expresaron que, aunque es una labor difícil, se pueden lograr buenos resultados. Sin embargo, sobre las experiencias del trabajo, solo identifican como positivo, el buen desarrollo de habilidades académicas que los educandos con discapacidad visual, logran alcanzar y las relaciones interpersonales, como negativo, el trato con lástima, la subvaloración y la sobreprotección por parte de los coetáneos, las familias y hasta por ellos mismos. Situación que se corroboró en las clases y actividades visitadas, donde, aunque se apreció un clima psicológico favorable, predominaron las actitudes sobreprotectoras o de lástima, en ocasiones de manera constante y en otras solo en determinados momentos.

Aunque la totalidad de los directivos y el profesorado de la educación general, considera como positivo el proceso de inclusión educativa, se aprecia una tendencia a resaltar el

desarrollo de habilidades académicas como medidor de la efectividad y a minimizar lo relacionado con las actitudes y manifestaciones relacionadas con el bienestar físico y emocional.

En cuanto a la actitud para desarrollar la EIS, el profesorado expresó tener disposición. La minoría considera que se debe tratar el tema en las clases previstas desde los programas de estudio, resaltan que son las familias quienes deben profundizar en las intimidades de cada educando y que estos temas suelen ser motivo de burlas e indisciplinas en el aula. La mayoría insistió que, aunque poseen disposición, necesitan ser capacitados para desempeñar con calidad esta labor. Los resultados demuestran la actitud positiva del profesorado para asumir la EIS para educandos con discapacidad visual, pero se aprecian insuficiencias para su desarrollo, con énfasis en la necesidad de preparación y las insuficiencias en la asesoría de los maestros de apoyo sobre la temática.

En cuanto las condiciones existentes para la participación de los educandos, agencias y agentes educativos en diversas actividades. Los directivos refirieron tener en cuenta los criterios y sugerencias del claustro que dirigen, las solicitudes de los educandos y sus familias para la planificación de las acciones que conforman el proyecto educativo institucional. Situación que fue corroborada con el profesorado, al afirmar que participan activamente en la planificación de las actividades a desarrollar en la institución. De manera contradictoria al preguntar a los educandos de los niveles educativos Secundaria Básica y Preuniversitario, cómo participan en la organización de las actividades que se realizan en la escuela, la mayoría refirió que son convocados para asistir a la mayoría de las actividades, pero pocos han participado en la planificación u organización de alguna.

Al revisar los convenios de trabajo, existentes en las instituciones educativas, en función del intercambio de saberes, experiencias o recursos, se constató, la existencia de convenios para el desarrollo de círculos de interés relacionados con la soberanía alimentaria, el desarrollo de actividades deportivas y culturales, así como con instituciones de salud y educación, con el objetivo de desarrollar habilidades para la formación vocacional. En escasas instituciones educativas se apreciaron convenios con instituciones de salud o especialistas del territorio, que puedan contribuir al desarrollo de la EIS.

En cuanto a la asesoría de los maestros de apoyo, los directivos y profesorado afirmaron que, sus orientaciones se relacionan con aspectos específicos a la discapacidad visual y en menor medida a la creación de estrategias de enseñanza inclusivas, que propicien la participación de todos.

Al preguntar a los maestros de apoyo si reciben preparación para asesorar a las instituciones de la educación general, respondieron que, son preparados dos veces en el mes, una por el departamento provincial de educación especial y la otra por la estructura de dirección de la escuela especial. Plantearon que, a penas, han recibido preparaciones sobre EIS. Se considera necesario diseñar acciones de preparación a los maestros de apoyo, en temas de EIS y en las peculiaridades de la esfera psicosexual de los educandos con discapacidad visual, en función de elevar la calidad de la asesoría que ofrecen y contribuir a la transformación de los entornos, procesos y actividades, de manera que sean cada vez más inclusivos.

En la revisión realizada a las caracterizaciones individuales de los educandos con discapacidad visual, se evidenció que, en la mayoría, se menciona el diagnóstico oftalmológico, pero la minoría describe las potencialidades y necesidades relacionadas con

la visión, como: la necesidad o no de macrotipos, iluminación y ayudas ópticas o no ópticas. En cuanto a las características del medio familiar se refirieron a sus miembros, las condiciones higiénicas y económicas y la existencia o no de conductas de lástima o sobreprotección, se apreciaron pocos elementos relacionados con el contexto comunitario.

En las caracterizaciones institucionales se apreció que, consideran el nivel de preparación del claustro para desarrollar el proceso docente educativo, con énfasis en elementos didácticos, específicos de cada asignatura y en menor medida a aquellos relacionados con las habilidades para la vida. Sin embargo, en la entrevista realizada a los directivos, reconocieron la necesidad de preparación en EIS del profesorado y solo una minoría expresó que con la experiencia personal y la información que ofrecen los medios de comunicación masiva, es suficiente para que el profesorado desarrolle la temática.

En cuanto al diagnóstico de la comunidad para potenciar la EIS, en las caracterizaciones, se hace referencia a organismos, organizaciones e instituciones comunitarias que pueden contribuir al desarrollo de conocimientos y habilidades psicosociales, relacionadas con la sexualidad. Sin embargo, escasean los convenios en este sentido. Se puede afirmar que aún resulta insuficiente el aprovechamiento de las potencialidades de la comunidad, para el desarrollo del proyecto educativo institucional.

Ante la pregunta realizada a los directivos, sobre cómo se organiza el trabajo metodológico de la escuela en función de la educación y promoción para la salud y en particular la EIS, expresaron que estos temas se analizan en los diferentes órganos técnicos y de dirección, se toman decisiones acerca de los aspectos a trabajar con los educandos durante el mes y se determinan las formas de trabajo metodológico para el asesoramiento y control a su implementación, aunque reconocieron que planifican actividades metodológicas para otros temas de promoción y educación para la salud y en muy pocas ocasiones se intenciona al trabajo con la EIS. Situación que se corroboró al analizar las actas de los órganos técnicos y de dirección y los documentos del sistema de planificación del trabajo metodológico donde prevalecen los temas acerca de la eliminación del Caracol Africano, las medidas para prevenir la COVID-19, la prevención hacia el consumo de tabaco, drogas, bebidas alcohólicas y la educación vial.

Al preguntar al profesorado cuándo trata en sus clases temas relacionados con la EIS, expresó hacerlo en las asignaturas que, a su consideración, favorecen el tratamiento a la temática. Estos resultados demuestran la necesidad de preparación en EIS del profesorado, para poder abordar de manera consciente y natural estos temas, en todas las asignaturas y actividades del proceso educativo. Estos resultados se corroboraron en la observación a clases y actividades, donde se apreció escaso tratamiento a temas de la EIS de manera intencionada, pues al analizar la actividad, el profesorado expresó no haber abordado la temática, cuando sí lo hizo, muy pocos abordaron la temática de manera consciente y con naturalidad.

Al preguntar a los directivos si involucra a las familias en la EIS de los educandos, las respuestas estuvieron dirigidas a situaciones que les ha sucedido con algún educando y cómo las han citado para conversar u orientarla, muy pocos plantearon que tratan estos temas en escuelas de educación familiar. Esta situación demuestra que las instituciones educativas ofrecen poco protagonismo a las familias para el desarrollo de la EIS, es necesario fortalecer la relación indisoluble, entre la escuela y las familias durante el proceso.

El profesorado, en la pregunta referida al empleo de recursos tiftotecnológicos para tratar los temas de EIS, refirió que utilizan los mismos recursos para todos, pues los educandos con discapacidad visual aprenden de la misma manera. Sin embargo, en las entrevistas realizadas a los educandos de los diferentes niveles educativos y en las visitas a las actividades docentes, se constató que, el profesorado utiliza escasos medios de enseñanza útiles para ellos, predomina la explicación verbal, lo cual constituye un riesgo en la formación de conceptos y propicia el verbalismo. Entre los medios de enseñanza que solicitan para abordar estos temas se encuentran los materiales auditivos, maquetas o láminas a relieve u objetos reales.

En cuanto a la presencia de estereotipos sexuales, el profesorado expresó no distribuir acciones según el género de los educandos, planteó que tanto las niñas como los niños pueden realizar las mismas actividades, pero, en las visitas realizadas, se apreció que sí designan tareas o roles según el sexo, al utilizar frases como: “Cierra las piernas que tú eres una niña”, “los varones no juegan de mano entre sí”, “Borra suave y con cuidado que las hembras son delicadas”

Al respecto de la evaluación del desarrollo de la EIS, al revisar las actas de los órganos técnicos de dirección, se apreciaron análisis y valoraciones relacionadas con aspectos didácticos y metodológicos para el desarrollo de contenidos específicos y logros del aprendizaje alcanzados o afectados en los educandos, pero, solo en las asignaturas del currículo básico. En las actas de las asambleas pioneriles o de la FEEM se evidencian análisis acerca de la participación en las actividades, asistencia, puntualidad, cumplimiento de los deberes escolares y resultados académicos. Se aprecia que son insuficientes las reflexiones sobre las situaciones que afectan las relaciones interpersonales, dañan la autoestima de algunos educandos o el análisis de decisiones o estilos de vida que pueden dañar la salud y el bienestar.

Al preguntar al profesorado qué objetivos relacionados con la EIS, considera que han alcanzado los educandos de su grupo, se refirió a aquellos contenidos del programa de las asignaturas, enfatizando en elementos cognitivos, muy pocos hicieron referencia al desarrollo de habilidades para la vida.

Discusión

En relación a los resultados analizados se constata que existen insuficiencias en la asesoría de los maestros de apoyo de la especialidad, relacionadas con la EIS y el diseño de estrategias inclusivas. Se coincide con los estudios realizados por González y otros (2019), quienes consideran que se aprecia una barrera en la concepción del maestro de apoyo, se percibe como un profesor dedicado exclusivamente a los educandos con discapacidad y no como un apoyo a la metodología universal y a fomentar el aprendizaje y la participación de todos. En consonancia con Álvarez y otros (2019), se comprende que el objetivo principal del maestro de apoyo es asesorar, capacitar y demostrar a directivos, profesorado, especialistas, familias, agencias y agentes socializadores para la atención integral de los educandos, donde juega un papel fundamental la EIS. Este artículo resalta la necesidad de transformar la concepción de los maestros de apoyo.

Los elementos diagnosticados revelan, que existe una actitud positiva del profesorado ante la inclusión educativa de educandos con discapacidad visual, sin embargo, se evidencian insuficiencias en el desarrollo de acciones con enfoque inclusivo, se centra la atención en

la discapacidad y no en la diversidad. Se coincide con los investigadores Reinoso y Ramírez (2020) quienes consideran que la inclusión educativa implica plantearse metas reales, coordinar acciones y proyectarse hacia la atención a la diversidad.

La exploración realizada revela bajo nivel de preparación del profesorado de la educación general para desarrollar el proceso de EIS con enfoque inclusivo, situación que está proporcionada por las insuficiencias en la asesoría de los maestros de apoyo de la especialidad y los escasos de preparaciones metodológicas relacionadas con el tema, en dicho contexto. Al respecto de la EIS de los educandos con discapacidad visual, en investigaciones anteriores realizadas por las autoras se destaca la necesidad de la superación del profesorado, para asesorar a las familias y estudiantado y se ofrece un estudio ontogenético de la esfera psicosexual de las personas con ceguera, desde la primera infancia hasta la adolescencia. Aunque dichos aportes son significativos, se concibieron en el contexto de la institución especial y no para la educación general, a pesar de que, en Cuba, en los últimos 10 años, existe un incremento en las cifras de educandos con discapacidad visual, en el contexto de la educación general.

Este artículo revela la necesidad de desarrollar acciones estratégicas para la EIS con enfoque inclusivo para las personas con discapacidad visual, en el contexto de la educación general en La Habana, en correspondencia con los contenidos para la EIS, propuestos en el marco del III Perfeccionamiento y en el Programa de Educación Integral en Sexualidad con enfoque de Género y Derechos sexuales y reproductivos en el sistema nacional de educación (MINED, 2021). Se concibe, desde el proyecto educativo institucional, cuatro etapas esenciales interrelacionadas entre sí, que deben considerar, el funcionamiento visual de cada educando, el empleo de recursos psicopedagógicos y tiftotecnológicos que potencien la integración sensorial y el desarrollo de la autonomía y el protagonismo para vivir y disfrutar plenamente su sexualidad.

Además, se considera oportuno impartir un programa de superación al profesorado, con el objetivo de elevar sus conocimientos, acerca de las peculiaridades que asume la EIS en los educandos con discapacidad visual, contribuir a la eliminación de mitos y tabúes, brindar posibles soluciones para el tratamiento a esta temática y elevar la participación de las familias.

Los elementos diagnosticados revelan que, desde la concepción del proyecto educativo institucional, son escasas las interrelaciones con agentes y agencias comunitarias con experticia en contenidos de la EIS, así como las actividades científicas, metodológicas y de educación familiar, en función del proceso. Al respecto se coincide con los autores del ICCP (2020) quienes consideran que la comunidad es el marco territorial que constituye espacio preferente para la interacción colectiva, la cooperación y la participación social. Es necesario resaltar la necesidad de considerar aquellos agentes e instituciones comunitarias que pueden contribuir al desarrollo de la EIS con enfoque inclusivo.

Una limitación de este estudio lo constituye la exploración de las condiciones de las familias para contribuir a la EIS de los educandos con discapacidad visual, en estrecha relación con las instituciones educativas.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, M., Gómez, L. y Núñez, L. (2019). La inclusión educativa y el papel del maestro de apoyo. *Olimpia: Publicación científica de la facultad de cultura física de la Universidad de Granma*, 16(55), 1-1. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=700707>
- Borges, S. y Orozco, M. (2014). *Inclusión educativa y educación especial. Un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo*. Sello editor: Educación cubana.
- Fallas, M. A. (2012). Educación sexual: Orientadores y orientadoras desde el modelo biográfico y profesional. *Educare*, 16, 53-71. <http://www.una.ac.cr/educare>
- Fernández, I. L. (2019). *Diagnóstico psicopedagógico, atención educativa y necesidades educativas especiales*. Editorial Pueblo y Educación.
- González-Gil, F., Martín-Pastor, E., Poy, R. (2019). Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Análisis de la percepción del profesorado. *PROFESORADO*, 23(1). <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9153>
- ICCP (2020). *Propuestas para la transformación de las instituciones y modalidades educativas*. Editorial Pueblo y Educación.
- MINED (2021). *Programa de Educación Integral en Sexualidad con enfoque de Género y Derechos sexuales y reproductivos en el sistema nacional de educación*. Resolución Ministerial 16/2021. <https://programa.cienciayeducacion.rimed.cu>
- Navarro, S., Valle, A., García, S. y Caballero, J. (2021). *La investigación sobre el III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba*. Apuntes. Editorial Pueblo y Educación.
- Reinoso, E. y Ramírez, E.E. (2020). La inclusión educativa en el contexto de la educación cubana. *Generando Productividad Institucional*, 8(3). <https://doi.org/10.34070/rif.v7i1>
- Roca, A (2015). *Educación Integral de la sexualidad con enfoque de género y derechos en el sistema educacional. Ciclo de cooperación entre el MINED y el UNFPA (2014-2018)*. Edición Lusaka, Panamá S.A.
- Rojas, M., González, M., Roca, A., Pulido, J., Mozón, Y., Castañeda, R., Torres, M. y González, N. (2022). *Educación para la salud y la sexualidad en el ámbito educativo cubano*. Ministerio de Educación. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-fa/4.0/deed.es>
- Santaballa, A. (2018). *Baja Visión. Preguntas y respuestas para el maestro de la escuela regular*. Editorial Pueblo y Educación.
- UNESCO (2015). *Agenda 2030 Plan de trabajo regional de cultura para América Latina y el Caribe*. UNESCO, Oficina Regional. <https://www.cepal.org/es/subcripciones>
- UNESCO (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad*. UNESCO. Sector de educación. <http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbyncnd-sp>
- Velázquez, E. (2018). *8vo Congreso cubano de Educación, Orientación y Terapia sexual*. Palacio de Convenciones. La Habana