

1.30

INFLUENCIA DE LA ACTIVIDAD LÚDICA EN LA INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA DE ESCOLARES CON DISCAPACIDAD

INFLUENCES OF THE ACTIVITY LÚDICA IN THE INCLUSION SOCIOEDUCATIVA OF SCHOOL WITH DISABILITY

Autora: Dr. C. Regla de la Caridad Padrón Galarraga⁶

regla@unah.edu.cu Teléfono: 47588231

Orcid: 0000-0002-3113-1041

Institución: Universidad Agraria de la Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”

Localidad: Mayabeque, Cuba

Resumen

La inclusión socioeducativa trata de que la escuela pueda educar con éxito a la diversidad de sus escolares y colaborar con la erradicación de la desigualdad e injusticia, no solo en el contexto escolar; sino también en el familiar y el comunitario donde vive y convive el escolar insertado a este proceso. En este sentido, la actividad lúdica, por el rol que juega en el desarrollo de la personalidad del escolar; reviste extraordinaria importancia no solo para el ámbito escolar; pues la necesidad de jugar es el primer acto creativo del ser humano. Se experimenta mucho antes de llegar a la escuela y en ello la familia y la comunidad juegan un rol esencial, deben favorecer esta práctica, conscientes del papel determinante que juega en el desarrollo infantil; pues mediante el juego el escolar se inserta en la sociedad, aprende sus normas y relaciones y regula su comportamiento. Hacia ese fin se organiza un Proyecto Pedagógico con estudiantes de la carrera

⁶ Licenciada en Pedagogía especialidad Educación Primaria y Máster en Ciencias de la Educación con Mención en Educación Primaria. Profesor Titular de la Universidad Agraria de la Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”, con 42 años de experiencia dedicados a la escuela primaria y la formación pedagógica cubana. Actualmente labora en el Departamento de Educación Infantil de esta universidad y se desempeña como Profesora Principal de Año Académico en la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología. Miembro y par académico de Redipe

Pedagogía-Psicología de la Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”, liderado por la autora del presente trabajo, que dirige el Grupo Científico del proyecto científico “Inclusión socioeducativa en niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad intelectual. Una participación de todos”. El Proyecto Pedagógico se dirige a la inclusión socioeducativa mediante la actividad lúdica; en los contextos escolar, familiar y comunitario de escolares diagnosticados con discapacidad intelectual. Lo que aquí se muestra constituyen resultados parciales derivados de la sistematización de los fundamentos teóricos, metodológicos y prácticos que sustentan el Proyecto Pedagógico.

Palabras claves: inclusión socioeducativa, contextos, actividad lúdica

Abstract

Socio-educational inclusion tries that the school can successfully educate the diversity of its students and collaborate with the eradication of inequality and injustice, not only in the school context; but also in the family and community where the school inserted to this process lives and coexists. In this sense, playful activity, due to the role it plays in the development of the personality of the schoolchild; It is of extraordinary importance not only for the school environment; because the need to play is the first creative act of the human being. It is experienced long before reaching school and in this the family and the community play an essential role, they must favor this practice, aware of the determining role it plays in child development; because by means of the game the scholar is inserted in the society, learns its norms and relationships and regulates its behavior. Towards this end, a Pedagogical Project is organized with students of the Pedagogy-Psychology career of the Agrarian University of Havana "Fructuoso Rodríguez Pérez", led by the author of this work, who directs the Scientific Group of the scientific project "Socio-educational inclusion in children, adolescents and young people with intellectual disabilities. Everyone's participation". The Pedagogical Project is aimed at socio-educational inclusion through playful activity; in the school, family and community contexts of schoolchildren diagnosed with intellectual disabilities. What is shown here are partial results derived from the systematization of the theoretical, methodological and practical foundations that support the Pedagogical Project?

Keywords: socio-educational inclusion, contexts, playful activity

Introducción

La inclusión educativa es hoy una aspiración y un reto para los sistemas educativos de muchos países, con énfasis en el área de Iberoamérica. Ha adquirido este rango a partir del aumento de la exclusión y la desigualdad social en un alto por ciento de la población mundial, lo que deviene rechazo a la diversidad humana que vive y convive en cada región del planeta.

Si a diversidad humana se refiere, hay que tener en cuenta las potencialidades y carencias que presenta cada sujeto, con prioridad en aquellos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), pues son los más vulnerables ante situaciones de exclusión; para ofrecerle la atención y seguimiento que requieren, mediante el acceso a la educación con calidad e igualdad de oportunidades proyectada en el objetivo 4 de la Agenda 2030.

Más que inclusión educativa, es menester referirse a inclusión socioeducativa, pues su fin es la influencia de los tres contextos en que se forma y desarrolla la personalidad de este sujeto (escuela, familia y comunidad), para el logro de su desarrollo máximo posible y convertirlo en un ser útil, mediante su inserción laboral y por ende social.

Aunque la escuela juega un papel preponderante en el proceso de inclusión socioeducativa de escolares con NEE, por contar con las personas que tienen como rol profesional el educar y estar capacitados para ello; esto no es tarea solo de ella. Para la obtención de los fines propuestos y en concordancia con la filosofía de la inclusión, se requiere del trabajo aunado de las agencias y agentes socializadores que conviven con estos escolares en su familia y en la comunidad a la que pertenecen.

Sin embargo, un acercamiento a la práctica educativa en la provincia Mayabeque, demuestra que no siempre en el proceso de inclusión socioeducativa de escolares con discapacidad intelectual; se logra el trabajo mancomunado de los tres contextos en que se desarrolla la personalidad, lo que deviene en exclusión más que inclusión.

Aunque se ha trabajado por el logro de la verdadera inclusión en los tres contextos en que se forma y desarrolla su personalidad aún se aprecian dificultades como:

-Los maestros involucrados en la atención a este escolar no cuentan con la preparación suficiente para acometer esta tarea, por lo que no manifiestan en su modo de actuación

profesional, una total aceptación del proceso de inclusión socioeducativa. Esto conduce a que el trabajo educativo que se realiza con el escolar, no haya dado los resultados esperados en la inclusión en su grupo escolar.

-La familia no acepta el diagnóstico del escolar, ni comprende el que esté insertado en una escuela primaria y no estudie en una escuela de Educación Especial. Esto deviene en la no atención adecuada a sus dificultades en este contexto de formación.

-Aunque participa en actividades del contexto comunitario, no es incluido con regularidad en las correspondientes a su grupo etéreo, por lo que con frecuencia se niega a participar en las mismas.

A partir de la importancia de la actividad lúdica en el desarrollo integral de los escolares diagnosticados con discapacidad intelectual y en los procesos inclusivos que su condición demanda; así como la recurrencia de la pedagogía moderna a esta actividad con fines educativos, ya que ofrece potencialidades para el logro de la educación con calidad e inclusiva, se proyecta como objetivo el fundamentar un Proyecto Pedagógico dirigido a la inclusión socioeducativa, mediante la actividad lúdica; en los contextos escolar, familiar y comunitario de escolares diagnosticados con discapacidad intelectual.

Desarrollo

Una educación eficaz debe caracterizarse por la inclusión de todos los escolares, lo que garantiza el que tengan la oportunidad individualizada de progresar en el ámbito educativo. Esta aspiración es aún un reto para profesionales de la educación y otras ciencias afines a ella.

Desde hace cuatro décadas comienza en el mundo la defensa de un sistema educativo para todos. A pesar de que se han realizado encomiables esfuerzos; persiste la necesidad de aumentar el acceso a la educación básica, lo que supone el continuar la batalla para reducir al mínimo los obstáculos que impiden el alcance de la educación como premisa para asegurar a todos, contextos educativos realmente inclusivos capaces de “considerar la diversidad entre los estudiantes como una oportunidad para mejorar y democratizar el aprendizaje para todos los estudiantes.” (UNESCO, 2017, p.4).

La inclusión, devenida movimiento mundial desde finales de los 80 y principios de los 90, varía de acuerdo con los países y épocas; su meta común es lograr un sistema educativo para mejorar a la sociedad, que por exclusiva demanda prácticas educativas inclusivas,

“lo cual solo puede ocurrir si las escuelas ordinarias son capaces de educar a todos los niños de su comunidad, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras.” (Ares, 2011, p.2). Este criterio de Arés lo avala Bamonte (2008), quien reconoce que:

El desarrollo de las escuelas con una orientación inclusiva es el medio más efectivo para favorecer la igualdad de oportunidades, proporcionar una educación más personalizada, fomentar la participación, la solidaridad, la cooperación entre los alumnos y mejorar la calidad de la enseñanza y la eficacia de todo el sistema educativo. (Citado en García y otros, 2016, p.2)

La educación inclusiva no debe verse, según pedagogos cubanos, hacia el interior de la escuela; sino desde está a la sociedad, donde todos necesitan ser incluidos.

Al respecto Borges y Orosco (2014) plantean:

De lo que se trata entonces es de preparar a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad para la vida y profesión futuras, en un contexto lo más representativo de la sociedad y promover al máximo posible su desarrollo social sin estigmatizarlos. (p.31)

Esto propicia una educación de calidad, donde todos encuentran lo necesario para su pleno desarrollo y beneficia a todos. Esta orientación de la educación adquiere un carácter internacional, respaldado por las acciones de organismos internacionales como el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) a favor de que la educación llegue a todos los niños en edad escolar, con lo cual se persigue eliminar la discriminación, fomentar la cohesión social y lograr una educación de calidad.

Mediante los principios de inclusión y equidad no se trata solo de asegurar el acceso a la educación, sino también de que existan espacios de aprendizaje y pedagogías de calidad que permitan a los estudiantes progresar, comprender sus realidades y trabajar por una sociedad más justa. (UNESCO, 2017, p.18)

El Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4 sobre la educación, reconoce que inclusión y equidad son términos inherentes a la política educativa si se aspira a garantizar una educación justa y de calidad que exige que se garantice una educación inclusiva y equitativa de calidad y se promuevan oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la

vida para todos hasta el 2030. Hace hincapié en la inclusión y la equidad como fundamentos para una educación y un aprendizaje de calidad. Al mismo tiempo, demanda que se construyan y adecuen instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los de las personas con discapacidad y de diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizajes seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos (UNESCO, 2017).

Se considera entonces que la inclusión y la equidad son principios fundamentales que deberían orientar todas las políticas, planes y prácticas educativas, de forma integrada, una y otra posibilitan igualdad de oportunidades y justicia para todos. Vitello y Mithaug (1998) señalan que. “Estos principios reconocen que la educación es un derecho humano y es la base para que las comunidades sean más equitativas, inclusivas y cohesivas.”(UNESCO, 2017, p.18).

Los paradigmas que han acompañado los procesos de inclusión se han ampliado y hoy trascienden los modelos de educación especial y los marcos escolares para alcanzar el ámbito social, con estrategias socioeducativas que según Borges y Orosco (2014) están centradas en: “...la igualdad y equiparación de oportunidades, como procesos que se desarrollan en la sociedad en general y que ratifican su enfoque humanista y social.” (p. 11). Esto permite entender que la inclusión no es un proceso escolar para escolares con discapacidad intelectual, sino un proceso social que debe evitar las prácticas educativas excluyentes y lograr objetivos socioeducativos que impacten en la sociedad.

Una escuela inclusiva supone una familia inclusiva, una comunidad inclusiva y una sociedad inclusiva; los alcances de una educación desde esta perspectiva superan los límites de la escuela para alcanzar una proyección abarcadora y múltiple que implica y favorece a todos.

La inclusión socioeducativa es más que un proceso educativo. Al respecto Borges y Orosco (2014) plantean:

En Cuba es entendida 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)

Esta reflexión parte de reconocer a Cuba como una sociedad que valoriza al ser humano por encima de diferencias individuales, que tiene en cuenta y promueve la diversidad y defiende el derecho de todos a una vida de calidad, sin discriminaciones y prejuicios.

En Cuba la inclusión socioeducativa es "...compromiso social, es dedicación, sacrificio, respeto, identidad y, por encima de muchas cosas, es amor." (Borges y Orosco, 2014, p.28). Escuela, familia y comunidad son contextos que, necesariamente deben integrarse, solo así es posible dimensionar el verdadero alcance de la inclusión socioeducativa.

El vínculo escuela- familia- comunidad debe abordarse como un sistema integral que tenga en cuenta la independencia relativa de estas instituciones, en tanto tienen funciones específicas, como instituciones socializadoras, en el proceso de inclusión socioeducativa:

-La escuela como medio para alcanzar la más alta síntesis de los valores educativos a través del conocimiento organizado, sistemáticamente dirigido como proceso intelectual y afectivo para la formación del individuo y orientado en función de la vida cotidiana.

-La familia, para sus miembros es el grupo humano en que vive, satisfacen y desarrollan complejos procesos materiales y afectivos estrechamente relacionados, donde adquieren hábitos de conducta, normas de vida, valores. Por esto resulta una institución mediadora entre la sociedad y el individuo; con una potencialidad educativa que la escuela y el resto de las instituciones sociales no pueden desestimar.

-La comunidad, como grupo social heterogéneo, se caracteriza por su asentamiento en un territorio determinado compartido entre todos sus miembros, donde tienen lugar y se identifican de un modo específico las interacciones e influencias sociales, en torno a la satisfacción de necesidades de la vida cotidiana (Núñez, Castillo y Montano, 2002, p.278).

Familia y comunidad son agentes socializadores que forman parte del proceso educativo y pueden contribuir o entorpecer el cumplimiento de sus objetivos. La escuela, en su rol protagónico dentro de esta triada, debe articular y coordinar esta relación a fin de lograr que las instituciones, organismos y todos los miembros de la comunidad trabajen coherentemente y que todos, incluida la escuela, perfeccionen su acción educativa en el proceso de inclusión socioeducativa.

En función de hacer este proceso participativo, donde se establezca la interrelación en los que se toma en consideración los intereses y expectativas de la escuela, la familia y la comunidad; se parte de que la participación es un proceso donde las personas se involucran de forma activa, no solamente para plantear los problemas y expectativas con respecto a esa interrelación, sino que se implican durante todo el proceso que se genera. La participación como proceso se caracteriza por la involucración de las personas con creciente responsabilidad y compromiso en las fases de análisis de su realidad, la toma de decisiones, planificación, ejecución, evaluación y reformulación de esas decisiones; si fuese necesario, al promover su autotransformación y la transformación cualitativa de esa realidad, lo que implica un crecimiento personal y social.

Para lograr la efectividad necesaria en este vínculo la escuela debe ser capaz de:

1. Dar respuesta a las necesidades y expectativas de escolares, docentes y comunidad que se relacionan con ella.
2. Conocer la evolución de las variables del entorno para poder organizar objetivamente el proceso pedagógico.
3. Analizar las capacidades internas de la escuela para establecer realmente las ventajas, oportunidades y amenazas a partir de la relación causa-efecto que motiva el vínculo escuela- familia- comunidad (Rodríguez y Gómez, 2004, pp.8- 9).

La escuela y los docentes deben conocer el ámbito comunitario y las familias que lo componen, facilitar el vínculo, contextualizar el proceso de aprendizaje y ampliar su alcance educativo. Se trata de desarrollar los procesos educativos en función de la familia y la comunidad y al mismo tiempo facilitar la interacción de esta con dichos procesos, tal reciprocidad es esencial para potenciar el vínculo y sus resultados positivos.

Según García (2002):

La escuela debe alcanzar un mayor protagonismo en la sociedad; el docente y la institución deben convertirse en promotor y centro cultural de la comunidad. Que la comunidad resuelva junto a la escuela los problemas y necesidades de esta y que la escuela contribuya al mejor desempeño social. (p.293)

El vínculo tiene una marcada presencia en los procesos educativos y no debe improvisarse, sino planificarse y efectuarse de manera consciente “el valor teórico y metodológico de la concepción trídica escuela, familia, comunidad en el Sistema

Educacional Cubano reside en que el educador sienta, conciba la relación entre los procesos que tienen lugar en su escuela y el entorno familiar comunitario como elementos de autodirección en su trabajo.” (Núñez, Castillo y Montano, 2002, p.279).

La relación entre escuela, familia, y comunidad es para la inclusión socioeducativa un imperativo, pues esta aspira a una educación de calidad para todos los escolares sin distinción, por tanto, complementar los roles de cada agencia y crear espacios de intercambio donde se hagan posible las metas comunes es mucho más complejo y necesario porque favorece las prácticas inclusivas y potencia la formación integral de los escolares con discapacidad intelectual. Desde esta perspectiva se puede lograr una escuela, una familia y una comunidad mejor con seres humanos más felices y capaces de aportar al desarrollo colectivo. Desde este entorno multifactorial e integrado se consigue impactar positivamente en el desarrollo integral del escolar en inclusión socioeducativa.

Existe una actividad innata al ser humano que potencia la inserción de escolares con discapacidad intelectual en los contextos anteriormente analizados: la actividad lúdica.

Aunque se ha jugado desde tiempos inmemoriales, en cualquier contexto, período y circunstancia; no siempre se ha entendido el alcance de esta práctica y su utilidad en el proceso de desarrollo de la personalidad. Generalizar la práctica de la actividad lúdica como una herramienta pedagógica, es algo más contemporáneo que obedece a una serie de estudios sobre el tema que se abordará a continuación.

La lúdica es una actividad inherente al ser humano con un objetivo de distracción y disfrute para la mente y el cuerpo; pero esta actividad es mucho más que eso. En su evolución ha venido a convertirse en una herramienta eficaz al servicio de la educación y del desarrollo pleno e integral del ser humano, y aunque en la infancia ocupa un lugar de privilegio; no es una actividad exclusiva de esa etapa de la vida.

Para los procesos inclusivos el juego se convierte en una práctica necesaria que ofrece importantes aportes:

El juego como estrategia inclusiva, puede contribuir al progreso humano, fomentando el desarrollo psicosocial, motor y cognitivo, la adquisición de saberes, la conformación de la personalidad, convivencia, participación social y adquisición cultural, es decir, encierra una gama de actividades donde interviene la diversión, la actividad creativa,

el conocimiento y reconocimiento del valor de aprendizaje del otro a partir de su espiritualidad. (Córdoba, Lara, García, 2017, p.86)

Se han enunciado innumerables definiciones sobre el juego; entre las más conocidas se destaca la de Cagigal (1996), (citado en Riverón y otros, 2017). “La acción libre, espontánea, desinteresada e intrascendente que se efectúa en una limitación temporal y espacial de la vida habitual, conforme a determinadas reglas, establecidas o improvisadas y cuyo elemento informativo es la tensión.” (p.126).

Aunque se ha jugado desde tiempos inmemoriales, en cualquier contexto, período y circunstancia; no siempre se ha entendido el alcance de esta práctica y su utilidad en el proceso de desarrollo, generalizarla como una herramienta pedagógica; es algo más contemporáneo que obedece a una serie de estudios sobre el tema.

Diversos autores y desde diversas perspectivas epistemológicas se han acercado a esta materia. Así la filosofía, antropología, sociología, psicología, y pedagogía; ciencias que tienen al hombre como objeto de estudio, reconocen el juego como una pieza clave en el desarrollo integral del ser humano desde la infancia. De sus consideraciones se desprende que la actividad lúdica es vital e indispensable para el desarrollo humano, ya que contribuye al desarrollo psicomotriz, afectivo-social e intelectual.

Según Vigotsky (1996):

El juego es una fuente de desarrollo potencial y crea el área de desarrollo potencial... El juego es también la autoeducación del niño, la ejercitación para el futuro. Es una actividad capital que determina el desarrollo del niño, durante el juego el niño está siempre por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria. (Luna, Bagué, Pérez, 2018, p.34)

Diversas experiencias educativas lo implementan como una actividad amena y atractiva que facilita un aprendizaje más activo y consciente. “El juego ayuda a los niños a lograr que “aprendan a aprender”, facultad sumamente importante y que conservarán toda la vida. El juego implica recreación, disfruta, investigación, ensayo, iniciativa, creatividad, libertad y desarrollo de actividades psicomotrices, intelectuales, emocionales y sociales.” (Martínez, 2013, pp.53-54).

El tema reviste una extraordinaria importancia no solo para el contexto escolar; pues la necesidad de jugar es el primer acto creativo del ser humano que nace y crece en una

familia. Igualmente, la comunidad en que se encuentran enclavados ambos contextos, en su conjunto debe propiciar que el juego sea una actividad efectiva, sana, segura y desarrolladora, pues mediante esta el niño, que después se convierte en escolar; se inserta en la sociedad aprende sus normas y relaciones y regula su comportamiento.

La actividad lúdica aporta sus aprendizajes primeros y sientan las bases para un correcto desarrollo escolar; pues los aprendizajes que realizan al jugar son posteriormente transferidos a las situaciones no lúdicas, a la vida cotidiana en cualquier contexto.

El juego debe estar incluido en los proyectos educativos no sólo porque los niños sientan la necesidad de jugar, sino como medio de diagnóstico y conocimiento profundo de las conductas del escolar. El juego facilita el desarrollo de los diferentes aspectos de la conducta: de carácter, de habilidades sociales, de dominios motores y el desarrollo de las capacidades físicas; al tiempo que entrena experiencias diversificadas e incluye incertidumbre, facilita la adaptación y como consecuencia, la autonomía en todos los ámbitos de la conducta.

En cuanto al aprendizaje académico, se reconoce su valor para potenciar la enseñanza, en especial como medio para aumentar la motivación de los escolares, para la adquisición de nuevos conocimientos; pero también puede ser un medio para poner en práctica las habilidades y destrezas que han desarrollado en esta etapa de su vida. Además, la atención, la memoria y el ingenio se agudizan en el juego, y todos los aprendizajes que adquieren; serán transferidos posteriormente a las situaciones no lúdicas.

Esta práctica es ventajosa desde todo punto de vista, no solo porque desarrolla en los escolares interés por el conocimiento y favorecen el crecimiento biológico, mental, emocional, individual y social de los participantes; sino porque también genera aprendizajes en los docentes, tal como lo presenta la revista venezolana de educación *Educere* "(...) y al docente posibilita hacerle la tarea, frente a su compromiso, más dinámica, amena, innovadora, creativa, eficiente y eficaz, donde su ingenio se convierta en eje central de la actividad." (Torres, 2002, p.291).

La práctica educativa cubana, por lo general, limita a las educaciones preescolar y primaria la utilización de esta importante herramienta, como si las etapas posteriores no precisaran de métodos de enseñanza atractivos, instructivos, activos y creativos. Esta

concepción constituye un error; el juego no tiene edad ni contexto; el hombre desde que nace juega y lo hace toda su vida hasta que muere.

En definitiva, para que un juego se convierta en un medio educativo, debe potenciar la creatividad, permitir el desarrollo integral de los escolares, privilegiar lo cooperativo por encima de lo competitivo, aunque sin competencia no hay juego; pero sería conveniente dar más importancia al proceso que al resultado. Debe garantizar y estimular la participación de todos, evitar juegos de eliminación; establecerlo como una vía de aprendizaje cooperativo, en el que se impidan situaciones de marginación. Los juegos deben ser gratificantes, y por lo tanto motivantes y de interés, que supongan un reto para los escolares; pero que este sea alcanzable y de ese modo contribuya a su crecimiento físico e intelectual. De ahí su importancia en el logro de la inclusión socioeducativa en los diferentes contextos en que se desarrolla la personalidad del escolar con discapacidad intelectual.

Torres (2002), afirma. "Esta acción ha sido considerada como una actividad de carácter universal, común a todas las razas, en todas las épocas y para todas las condiciones de vida." (pp.286-296).

La actividad lúdica debe estar bien orientada para que logre los fines propuestos. Un juego bien orientado constituye una eficaz herramienta pedagógica. Un juego mal orientado puede devenir grandes afectaciones en el desarrollo de la personalidad en escolares insertados al proceso de inclusión socioeducativa.

El juego es reconocido como una herramienta y escenario para encausar y fortalecer prácticas inclusivas; los aprendizajes con enfoque lúdico permiten una enseñanza más amena y atractiva, más práctica y creativa, más consciente y activa. Esta perspectiva de la lúdica privilegia el juego como:

Vía para la inclusión educativa, la cual presupone ejercer una docencia más alegre, amena, creativa, más cercana a la vida cotidiana del niño o niña, donde se aprovechen cada una de las posibilidades, recursos, materiales y humanos, que tiene la escuela, explorando todas las posibilidades de la lúdica desde el valor social, pedagógico, didáctico y psicológico del juego. (Luna, Bagué y Pérez, 2018, p.37)

Por todo ello la actividad lúdica aparece recomendada en variadas propuestas educativas que refrendan las diversas bondades que se le atribuyen, tal como lo refieren Farías y

Rojas, (2010). "Favorecer la motivación, dar cabida a la participación activa de los estudiantes, permitir el desarrollo del pensamiento lógico y la creatividad, estimular la cooperación, la socialización y permitir el diseño de soluciones creativas a los problemas." (citado en Córdoba, Lara, García, A. 2017, p.86).

Conclusiones

La educación a las personas con NEE es un proceso social que posibilita el que todo ser humano alcance un derecho de todos; la educación de calidad. En esa dirección la inclusión socioeducativa de escolares diagnosticados con discapacidad intelectual tiene como fin, el que alcancen el máximo nivel de desarrollo integral de sus facultades humanas, la preparación de un hombre útil para la vida en sociedad, como resultado de la interrelación de las influencias educativas de los agentes socializadores de los tres contextos en que conviven: escuela, familia y comunidad, tríada que deviene baluarte fundamental en el proceso de inclusión socioeducativa.

Su desarrollo integral, en las diferentes esferas de la personalidad, será posible en la medida en que se le brinden todas las oportunidades y se organice el proceso educativo de forma tal que los acepten tal y como son, con sus necesidades y potencialidades, ofreciéndoles la posibilidad de alcanzar los mismos derechos que a los demás; es decir poner a su alcance la educación de calidad que les posibilite el desarrollo al máximo de sus posibilidades y vivir una vida lo más normal posible.

En este proceso la actividad lúdica tiene un papel fundamental en el desarrollo integral de los escolares diagnosticados con discapacidad intelectual y en los procesos inclusivos que su condición demanda. La pedagogía y la psicología modernas recurren a ella con fines educativos, ya que es un elemento de motivación que hace más ameno y fácil el aprendizaje.

Referencias Bibliográficas

Arés, P. (2011). En García y otros. (2016) *Potencialidades de la escuela, la familia y la comunidad para la inclusión de los escolares con TDAH.* ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades, diciembre, 2016.Vol. 3 No. 2.

Bamonte (2008). En García y otros. (2016). *Obra citada.*

- Borges, S. Orosco, M. (2014). *En Inclusión educativa y educación especial: un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo*. Centro de Referencia Latinoamericana para la Educación Especial.
- Cagigal, J (1996). En Riverón y otros (2017). *Los juegos tradicionales, vía para la inclusión social de los niños con Retraso Mental Leve, desde la Orientación a la familia*. OLIMPIA. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma. Vol.14 No.44, julio -septiembre 2017.
- Córdoba. E, Lara. F, García. A. (2017). *El juego como estrategia lúdica para la educación inclusiva del buen vivir*. Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 32(1). Recuperado de: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos> - Consultado el 11 de agosto de 2020.
- García et al. (2016). *Potencialidades de la escuela, la familia y la comunidad para la inclusión de los escolares con TDAH*. ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades, diciembre, 2016.Vol. 3 No. 2.
- García, G. (2002). En *Compendio de Pedagogía*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Núñez, E., Castillo, S., Montano, S. (2002). *La escuela y la familia en la comunidad: una realidad socio-educativa de hoy*. En Compendio de Pedagogía. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- UNESCO (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. 7, place de Fontenoy75352 París 07 SP, Francia. ISBN 978-92-3-300076-6. Esta publicación está disponible en acceso abierto bajo la licencia Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO). Recuperado de. [\(http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/\)](http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/).
- Vigotsky, L. (1996). *La Teoría Sociocultural de Psicología y Mente*. Consultado el 8 de abril de 2020. Recuperado de: <https://psicologíaymente.com>
- Vitello, S. J. y Mithaug, D. E. (1998). En UNESCO (2017). *Obra citada*.

Bibliografía

- Angelino, A., Fernández, ME., Kipen, E. y Zuttió, B. (s.f). *Discapacidad en un abordaje comunitario: una apuesta política desde la universidad* .Recuperado de: <file:///F:/Discapacidad%20en%20un%20abordaje%20comunitario.pdf>
- Bell, R. y López, R. (Comp.) (2002). *Convocados por la diversidad*. Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Borges, S., Leyva, M., Zurita, C., Demósthene, Y., Ortega, L. y Cobas, C. (2016). *Pedagogía Especial e Inclusión Educativa*. La Habana, Cuba: Educación Cubana.
- Carvajal, A. (2020, 9 de abril). *Apuntes sobre el desarrollo comunitario*. Recuperado de Internet: https://www.eumed.net/libros-gratis/2011d/1046/desarrollo_comunitario.html. Consultado en Internet el 4 de junio de 2020.
- Colectivo de autores. *Familia, escuela y sociedad*. Manual para maestros. Universidad Internacional de La Rioja, S. A. 2016. Recuperado de: <http://www.unir.net> ISBN: 978-84-16602-06-3.
- Rodríguez, O. y Concepción, P. (2020). *La integración escuela-familia-comunidad: Un reto para la educación contemporánea*. Educación y Sociedad Vol. 18, No.1, Enero-Abril de 2020 (70-80) ISSN: 1811-9034 RNPS: 2073
- Villalón, G. (2006). *La lúdica, la escuela y la formación del educador*. Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.