

LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN CUBA: ENTRE LA INTEGRACIÓN Y LA INCLUSIÓN

SPECIAL EDUCATION IN CUBA: BETWEEN INTEGRATION AND INCLUSION

Elsie Alejandrina Pérez Serrano¹
Ana María Sánchez Pérez²
Idania Leida Leyva Pérez³

Resumen: El presente trabajo tiene como objetivo explicar la concepción de la educación especial en Cuba; para lo cual se presenta una breve reseña de su evolución histórica y se esbozan su modelo teórico y la estructura actual; también, se exponen algunas cifras que revelan los avances experimentados en el país. El modelo de la educación especial en Cuba constituye un sistema que integra tres niveles principales, uno teórico, apoyado en conceptos primordiales de la teoría histórico cultural que son la estructura del defecto, la teoría de la compensación y la zona de desarrollo próximo. El componente metodológico se cimienta en el currículo básico de la educación general con adecuaciones de acceso y a sus elementos y, la incorporación de asignaturas específicas según las características psicopedagógicas de los alumnos. El componente práctico es su proyección como subsistema del sistema nacional de educación que establece conexiones con los restantes niveles del sistema educativo, a fin de incorporar a la vida social y laboral a todos los ciudadanos en igualdad de derechos. La estructura actual incluye las modalidades, instituciones, servicios especiales, servicios legales y sociales, recursos, soportes profesionales y vías de extensión, conformando un modelo ajustado a las particularidades nacionales que se encuentra entre la integración y la inclusión. Finalmente, las cifras muestran el decrecimiento del número de escuelas especiales y de la matrícula de ellas, así como el incremento de los alumnos que se educan en la escuela común.

Palabras Clave: Educación especial. Educación cubana. Políticas educacionales. Educación especial cubana.

Abstract: In this paper, we aims to explain the conception of special education in Cuba. For that, we present previously a brief overview of its historical evolution, outlining theoretical model and current structure. In addition, some data that reveal the advances experienced in the country are exposed. The model of special education in Cuba is a system that integrates three main levels, one theoretical, supported by the main concepts of cultural historical theory that are the structure of the defect, the theory of compensation and the area of proximal development. The methodological component is based on the basic curriculum of general education with adaptation of access to curricular and not curricular elements and the incorporation of specific subjects according to the psychopedagogical characteristics of the students. The practical component is its

¹ Licenciada en Defectología, Doctora en Pedagogía, Posdoctorado en Educación, Profesora de la Universidad Europea del Atlántico, España.

² Licenciada en Defectología, Máster en Educación Especial, Profesora de la Universidad de Holguín, Cuba.

³ Licenciada en Defectología, Máster en Educación, Especialista del Departamento de asistencia social, adulto mayor y discapacidad del Policlínico Docente Comunitario San Andrés, Holguín, Cuba.

projection as a subsystem of the national education system, which establishes connections with the remaining levels of the educational system, in order to incorporate all citizens with equal rights into social and labor life. The current structure includes modalities, institutions, special services, legal and social services, resources, professional supports and extension channels. Finally, are presented some figures that show the evolution of the model, adjusted to national educational particularities that lies between integration and inclusion, mainly with regard to the decrease in the number of special schools and the enrollment of students, as well as the increase in the number of students that are been educated in the common school.

Keywords: Special Education. Cuban Education. Educational Policies. Cuban Special Education.

Introducción

Las políticas educativas para la educación de los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales en Cuba son recientes, pues tienen su origen en el año 1962, con la creación del Departamento de Enseñanza Diferenciada en el Ministerio de Educación. Posteriormente, Departamento de Enseñanza Especializada (1967) y finalmente, con el Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (1975), la creación de la Dirección de Educación Especial. Una evidencia de la carencia de esta educación es que antes:

[...] de 1959 existían 3 instituciones para la atención de alumnos con retraso mental, 4 para la atención a alumnos sordos, 1 para la atención de alumnos ciegos con una matrícula general que se aproximaba a los 134 alumnos. (RODRÍGUEZ, et al., 2009, p. 5).

O sea, la educación especial como servicio organizado para ofrecer educación en correspondencia con las características del desarrollo de un segmento importante de la infancia, es un logro del período de la Revolución. Por lo tanto, es natural que desde los inicios sus fundamentos estén en la teoría histórico cultural y los principales conceptos de la Defectología⁴ que mantienen vigencia, independientemente de la evolución conceptual interna y las tendencias internacionales.

Una característica del enfoque cubano es mantener la escuela especial, como un espacio para satisfacer las demandas del aprendizaje y el desarrollo de los alumnos con

⁴ Denominación de la rama de la Pedagogía para la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales según el modelo soviético de la época.

necesidades específicas⁵, que en su mayoría se escolarizan o transitan de la escuela especial a la común. Ello no significa que sea una educación excluyente, lo cual se constata en la evolución de la matrícula de los alumnos con necesidades educativas especiales en las escuelas común y especial.

Asimismo, el creciente acceso de los alumnos con necesidades educativas especiales a la educación superior y al empleo, son prueba de que reciben una educación similar a la de sus coetáneos. No obstante, como país en desarrollo, sin grandes recursos económicos que enfrenta un bloqueo económico, comercial y financiero por los Estados Unidos de América se dificulta la adquisición de recursos esenciales y el acceso a la información, para colocarse a nivel del desarrollo tecnológico y general del mundo moderno.

En consecuencia, la educación especial en Cuba ha tenido que ajustar su concepción a las posibilidades del país, sin desprenderse del carácter gratuito y universal que le es inherente. Aunque no existe una ley general para la protección de los derechos de las personas con discapacidad, se dispone de un marco legal como, por ejemplo, la circular conjunta entre el Ministerio de Educación (Mined) y el Ministerio de Educación Superior (MES) para el tratamiento a los jóvenes con discapacidad (CUBA, 2010) que continúan estudios en la educación superior.

Atendiendo a los elementos expuestos podemos presentar la educación especial en Cuba, que desde la perspectiva actual de la educación inclusiva instituye un modelo que se encuentra entre la integración y la inclusión, acorde con la realidad del país. De esta forma, la población en edad escolar tiene la posibilidad de recibir la educación a la cual todo ser humano tiene derecho y ser un ciudadano útil a la sociedad.

De tal manera, que el presente trabajo tiene como objetivo explicar la concepción de la educación especial en Cuba; para lo cual se esbozan su modelo y estructura y, se exponen algunas cifras que revelan los avances experimentados.

Modelo de educación especial en Cuba

Una abstracción del modelo de la educación especial en Cuba permite concebirla como un sistema que integra tres niveles principales, uno teórico, apoyado en conceptos

⁵ Término utilizado en el país para los alumnos cuyas necesidades educativas especiales derivan de factores más complejos, principalmente orgánicos, y demandan de mayor apoyo durante los procesos de escolarización.

primordiales de la teoría histórico cultural; uno metodológico, teniendo como cimiento el currículo básico de la educación general y, uno práctico que se concreta en su proyección hacia todo el sistema nacional de educación.

El **componente teórico** lo integran los fundamentos filosófico, psicológico, sociológico y pedagógico, comunes a toda la educación en Cuba, cuya explicación ocuparía un trabajo independiente. Por tanto, solo haremos referencia a los que distinguen esta educación del resto del sistema y, como ya fue expresado, se encuentra en postulados de la teoría histórico cultural. Estos conceptos cardinales que explicamos a continuación son la estructura del defecto, la teoría de la compensación y la zona de desarrollo próximo. Aunque, este último es base de toda la educación en Cuba se particulariza pues se integra a los anteriores conformando una triada que aporta el fundamento teórico de la educación especial cubana.

El concepto de **estructura del defecto** tiene estrecha relación con el postulado de Vigotsky⁶ (1987) sobre el desarrollo de las funciones psíquicas superiores, el cual diferencia dos planos en el desarrollo: el de las formas naturales, relacionado con la maduración, y el de las formas culturales, resultado de la adquisición de los medios y conductas elaborados en la historia de la humanidad. En armonía con esta idea concibe la estructura de las funciones psíquicas superiores en dos niveles que originan un sistema único (1987): las formas elementales, relacionadas con los procesos fisiológicos y, las formas superiores, resultado de las relaciones entre las primeras bajo el influjo social.

Con el concepto de estructura del defecto Vigotsky (1995) distingue la relación de los componentes biológicos y sociales en el defecto⁷, y enuncia esta estructura en términos de trastorno o defecto primario que se refiere al déficit biológico y, trastorno o defecto secundario para revelar las consecuencias que el trastorno primario produce en el desarrollo. Ejemplos de trastornos primarios son las funciones que se afectan resultado de las pérdidas de visión (la percepción de la luz y sentir la forma, el tamaño y el color de un estímulo visual) y audición (la percepción y discriminación del sonido, su localización, tono y volumen) y su manifestación en las sensaciones y percepciones. Son trastornos secundarios la insuficiente formación y desarrollo de la atención voluntaria, la memoria lógica y la formación de conceptos, entre otros.

⁶ Ante las variadas traducciones del apellido del autor optamos por la que diferencia con grafías del español la i dura y blanda del ruso: Vigotsky.

⁷ Término usado en la época para referirse al déficit que origina la discapacidad.

A la luz de las concepciones más avanzadas de la ciencia psicológica y las neurociencias esta división constituye una abstracción para comprender un fenómeno tan complejo como los procesos psicológicos humanos que tienen su unidad en la conciencia. No obstante, la concepción de trastornos primarios y secundarios en la estructura del defecto orienta la actividad pedagógica de los educadores en dos sentidos:

Primero, que el objeto de la educación no es el defecto primario sino el secundario pues “[...] la propia acción del defecto siempre resulta ser secundaria, indirecta y refleja... el niño no siente directamente su defecto. Él percibe las dificultades que resultan del defecto” (VIGOTSKY, 1995, p. 8).

Segundo, que la esfera de mayores posibilidades de desarrollo en el niño es la menos supeditada a los factores biológicos, o sea los procesos culturales como apropiación del ser humano en el sistema de las relaciones sociales.

La **teoría de la compensación** fundamenta una vía para eliminar las dificultades creadas por el defecto, o sea las consecuencias sociales y su realización sociopsicológica. En ella es crucial “[...] el complejo psicológico que surge sobre la base del descenso de la posición social debido al defecto” (VIGOTSKY, 1995, p. 9). Esta valoración psicológica o sentimiento de minusvalía conforma una triada con los elementos defecto y compensación que trazan la ruta del desarrollo.

La compensación está integrada por tres componentes principales que explicamos brevemente. El primero, es el fondo de compensación, que trata sobre el estado de las funciones biológicas, su nivel de afectación y la naturaleza de las que están conservadas. El segundo, es el potencial de compensación, dado por la subjetividad de la persona que origina procesos psicológicos de minusvalía o de superación de las dificultades. El tercero, son las condiciones de compensación, referido al escenario social que estimula o limita la independencia y el desarrollo en el alumno.

La idea de Vigotsky (1995, p. 5) de que el “[...] postulado central de la defectología contemporánea es el siguiente: cualquier defecto origina estímulos para la formación de la compensación”, fortalece la visión de que la compensación es posible mediante la eliminación de las dificultades creadas por el defecto, en un ambiente sociocultural que ha sido creado por el propio hombre para un tipo de humano "normal".

“Ya que el desarrollo orgánico se realiza en el medio cultural, se convierte en un proceso biológico históricamente condicionado” (VIGOTSKY, 1995, p. 17); la organización de un sistema influye, integrado por los agentes educativos que se

implican en el contexto de actuación del sujeto con roles y funciones específicas, es la principal vía de los docentes para encaminar el proceso de compensación.

La **categoría zona de desarrollo próximo** es un reflejo palpable de las leyes de la dialéctica que permiten interpretar el desarrollo como resultado de fuerzas en lucha que se oponen, cuya tendencia es la continuidad entre lo que niega y lo que se niega y, donde los cambios cuantitativos al acumularse de manera continua y gradual cambian el objeto y originan cambios cualitativos esenciales.

El concepto de zona de desarrollo próximo distingue que la "[...] diferencia entre el nivel de las tareas realizables con la ayuda de los adultos y el nivel de las tareas que pueden desarrollarse como una actividad independiente define el área de desarrollo potencial del niño" (VIGOTSKY, 2010, p. 112). De esta manera, el desarrollo no es una formación preestablecida, en la cual se delimita un ámbito que se encuentra entre dos niveles: lo que se sabe (real) y lo que se puede llegar a saber (potencial); este ámbito instituye el período óptimo de aprendizaje, donde la enseñanza es productiva.

En la práctica pedagógica la introducción de este concepto se realiza mediante categorías que permiten modelar recursos didácticos para las actividades de enseñanza y de aprendizaje. Estas categorías son: los tipos de ayuda, apoyos para activar el potencial de desarrollo; los niveles de ayuda, estructuración de los tipos de ayuda en orden determinado (AKUDOVICH, 2012); la transferencia, aplicación de un conocimiento o una estrategia de solución a situaciones similares o nuevas y, la amplitud, patrón explicativo de la capacidad de aprendizaje que utiliza parámetros de evaluación cuantitativos y cualitativos.

El **componente metodológico** se cimienta en el currículo de la educación general con adecuaciones de acceso y a sus elementos, entre las que destacan asignaturas específicas para satisfacer las demandas de los alumnos atendiendo a sus características psicopedagógicas. Las adecuaciones de acceso no son curriculares e incluyen la infraestructura de la escuela, la provisión de recursos espaciales, materiales y de comunicación. Las adecuaciones de elementos curriculares son las que se realizan a los objetivos, el contenido, las metodologías y a la evaluación.

Para comprender mejor algunas adecuaciones apuntamos que la educación general en Cuba se divide en tres ciclos, los dos primeros corresponden a la educación primaria y el tercero a la educación secundaria. El primer ciclo se extiende de primero a cuarto grado, el segundo ciclo incluye quinto y sexto grado y el tercer ciclo abarca séptimo,

octavo y noveno grado. El Plan de Estudios para algunos alumnos incluye un grado preparatorio y la realización de un grado en dos cursos escolares y grados complementarios.

Un elemento definitorio del currículo en el sistema educativo cubano es “[...] el diagnóstico de las condiciones sociopedagógicas del entorno, la familia, la comunidad y el nivel real de entrada de los alumnos al pasar a cada grado” (BORGES Y OROSCO, 2013, p. 8). En el proceso de formación se tiene en cuenta un conjunto de factores directivos y de organización que favorecen la realización de las actividades del currículo, los cuales se elaboran siguiendo los criterios de Borges y Orosco (2013).

Factores Directivos:

- Relación entre la familia, la escuela y la comunidad.
- Enfoque participativo, garantizando el protagonismo de los estudiantes.
- Planificación del trabajo metodológico y la cohesión en las acciones de cooperación.
- Mantenimiento del apoyo y el aseguramiento de la ayuda oportuna.
- Registro, reconocimiento y retroalimentación sistemática y participativa de los logros y demandas.

Factores Organizativos

- Organización de los horarios, los recursos y los agrupamientos.
- Distribución de los roles y las funciones de los agentes educativos.
- Flexibilidad en el sistema de relaciones y el reconocimiento de la interdependencia positiva.
- Reconocimiento de la diversidad del alumnado y la planificación de las experiencias de aprendizaje.

Estos elementos metodológicos se modelan en cada nivel del subsistema de la educación especial y tienen en la escuela su principal contexto y el aula su base. Las adecuaciones garantizan, por ejemplo, a los alumnos con ceguera los medios de acceso para la lectoescritura braille y el uso del bastón para la orientación y movilidad. Algunos ejemplos de las adecuaciones establecidas para satisfacer las necesidades educativas especiales de los alumnos, ya sea en la escuela común o especial se ilustran a continuación.

En los alumnos con *necesidades educativas especiales intelectuales y otras más complejas*, las modificaciones al currículo de la escuela común se basan en los aspectos siguientes: disminuir contenidos que no son funcionales, aumentar contenidos básicos para la vida e incluir contenidos específicos para la preparación para la vida adulta e independiente (GUERRA y LABORIT, 2013), los que se resumen en la Tabla 1.

Tabla 1- Adecuaciones al currículo para la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales intelectuales

Asignaturas y actividades que se eliminan	Asignaturas y actividades que se incluyen	Asignaturas y actividades que se mantienen	Asignaturas y actividades que se sustituyen
Dibujo técnico	Trabajo pioneril ⁸	Matemática	Lectura literaria,
Defensa civil	Tratamiento especializado	Historia	Español y Lectura se unifican en <i>Lengua Española</i>
Trabajo socialmente útil	Trabajo cultural	Ciencias naturales	Educación para la vida por <i>Educación cívica</i>
	Computación	Geografía	Conocimiento del medio por <i>El mundo en que vivimos</i>
	Talleres para la vida		
	Televisión educativa		

Fuente: adaptado de Guerra y Laborit (2013).

La educación preescolar se extiende desde cero hasta los seis años y, en aquellos que la discapacidad es leve y moderada, al concluir los tres ciclos y nueve grados, alcanzan una preparación similar a la del sexto grado de la escuela común. Para estos alumnos se incluye un grado preparatorio, de adaptación y preparación y, para los que concluyen el tercer ciclo sin tener la edad para egresar del sistema educativo se añade un cuarto ciclo complementario, cuyo fin principal es de preparación para la vida laboral.

En estas escuelas se desarrolla un programa de formación y orientación vocacional que posibilita, una vez concluida la etapa de escolarización, acceder al empleo. Esta preparación les permite:

- Acceder a un oficio en un centro laboral.
- Acceder al currículo de la escuela de oficios de acuerdo con el nivel de desarrollo alcanzado.

⁸ Se refiere a la Organización de Pioneros José Martí que agrupa a los niños y adolescentes cubanos, cuyo fin principal es estimular el interés por el estudio, el trabajo, el deporte, la cultura, promover valores y el amor por la patria y a los pueblos del mundo.

- Acceder a una preparación superior en un oficio. (GUERRA y LABORIT, 2013, p. 92).

En los *alumnos con necesidades educativas especiales por ceguera y baja visión*, las modificaciones se realizan de forma individual o grupal. Entre ellas está el aumento del tiempo para determinadas actividades y asignaturas y la inclusión de algunas asignaturas que se relacionan a continuación (SANTABALLA, 2013):

- Mecanografía en tinta, tanto en máquina de escribir como en computadora utilizando un programa accesible.
- Habilidades de la vida diaria, para las tareas de autocuidado, sociales y de comunicación, por ejemplo: higiene y arreglo personal, adiestramiento para comer y actividades del hogar.
- Orientación y movilidad, sin auxiliares de movilidad (puntos de información y de referencia, seguimiento al tacto, claves sensoriales, localización de objetos caídos y orientación en interiores) y con auxiliares de movilidad (bastón, guía vidente y planos de movilidad).
- Escritura plana (alumnos ciegos), para que puedan escribir en el sistema en tinta, por ejemplo para firmar.
- Estenografía braille (alumnos ciegos), para una escritura abreviada, con menor esfuerzo y menor espacio y se incluye la musicografía braille a partir del tercer grado.
- Estimulación y rehabilitación visual (para alumnos con baja visión), con el objetivo de que “[...] aprenda a utilizar su visión residual y la emplee en las tareas de la lectoescritura, movilidad, habilidades de la vida diaria” (SANTABALLA, 2013, p. 153).

Asimismo, se incorporan otras actividades atendiendo a las características de cada alumno como turnos de tratamiento oftalmológico, por ejemplo ejercicios ortópticos y pleópticos, que se realiza diariamente y una duración de 15 a 20 minutos para alumnos con estrabismo y ambliopía.

En los *alumnos con necesidades educativas especiales por sordera e hipoacusia*, las modificaciones tienen en cuenta una diferencia esencial respecto al lenguaje. En los alumnos hipoacúsicos el lenguaje oral es su primera lengua y, al igual que en los alumnos con implante coclear, se complementa con otros sistemas alternativos. Ya en los alumnos

con sordera la lengua de señas cubanas es su primera lengua y la lengua española la segunda lengua, que aprenden en su modalidad escrita y oral según las potencialidades individuales.

De esta manera, la principal diferencia en el currículo trata del aprendizaje de la lengua y la función del intérprete de la lengua de señas cubanas. En los alumnos con sordera los procesos de enseñanza y aprendizaje inician por la lengua de señas y en los que tienen hipoacusia por la lengua española. A continuación las asignaturas que se incluyen al currículo:

- Lengua de señas (alumnos sordos), la cual se desarrolla en todos los grados del primer y el segundo ciclo y generalmente por un instructor sordo.
- Tratamiento al desarrollo de las habilidades comunicativas (alumnos sordos e hipoacúsicos) que es importante para el aprendizaje de la lectura y la escritura de la lengua española, pues posibilita definir la estrategia a seguir para cada alumno.
- Educación auditiva, realizada por un especialista, con equipamiento especializado y donde no existe con el amplificador de sonido individual.

La asignatura lengua española se diseña con una mayor frecuencia de turnos de clase lo cual depende de las particularidades de los alumnos, por ejemplo en los primero y segundo ciclo tiene un mínimo de cinco frecuencias en la semana, ya en el tercer ciclo alcanza ocho turnos semanales; cuyo contenido:

Se efectúa con la concepción de sistema, donde se valoran todos sus componentes (fónico, léxico y gramatical), voz y respiración, así como la expresividad, espontaneidad, socialización, independencia, etc., para que se tenga en cuenta, además, el dominio de la lengua de señas cubana. (CHKOUT, 2013, p. 173).

En los *alumnos con necesidades educativas especiales por sordoceguera*, aunque existe una heterogeneidad de desarrollos el aspecto básico del proceso educativo es la comunicación (BORGES et al. 2009). Para estos alumnos el currículo se elabora a partir un conjunto áreas de desarrollo que son:

- Área de cognición, comunicación y lenguaje.
- Área motora y de locomoción.
- Área de integración sensorial.
- Área de habilidades para la vida diaria.
- Área de orientación y movilidad.
- Área de orientación vocacional y preparación laboral.

- Área social, para el acceso al contexto de vida.

Respecto al desarrollo de la comunicación el currículo se diferencia según si la sordoceguera es congénita o a temprana edad o si surge en etapas posteriores del desarrollo ontogenético. Los sistemas alternativos más utilizados son: mano a mano, lengua de señas táctil, lengua de señas natural y braille táctil.

Un recurso utilizado en la práctica educativa cubana es el calendario el cual favorece la transición del nivel concreto al abstracto y la asociación de un símbolo con una actividad. El calendario favorece la estructuración de rutinas, ya que contribuyen a:

[...] comprender la secuencia de las acciones, a estructurar y organizar su tiempo y actividades, sirven como puente de conexión del niño con el entorno y enlazan los sistemas comunicativos verbales y no verbales utilizados por ellos. (CHKOUT, 2013, p. 200).

En los *alumnos con necesidades educativas especiales por autismo*, el currículo varía si estudian en la escuela común o especial u mediante otras modalidades de atención. Por eso, a partir del currículo de la escuela común se realizan adaptaciones para cada alumno o grupos pequeños, sin embargo García (2013, p. 211) expone la necesidad de “[...] un currículo diferente al actual, basado en el centro escolar; se debe tener en cuenta la preparación para la vida”.

Los principales métodos y programas que se utilizan para los procesos de enseñanza y aprendizaje en los alumnos con autismo son los siguientes:

- Análisis conductual aplicado (Método ABA- applied behavior analysis).
- Programa Teachh (Treatment and education of autistic related communication handicapped children).
- Programa de habla signada.
- Comunicación facilitada.
- Terapia de integración auditiva.
- Terapia de integración sensorial.

En los *alumnos con necesidades educativas especiales en la comunicación — habla, lenguaje y voz —* que estudian en la escuela común, aulas especiales y escuelas especiales se crea en el 2014 la disciplina “Formación de habilidades lingüísticas”. La adopción de esta materia concreta un cambio de enfoque respecto al contexto principal para superar estas necesidades, pues traslada la concepción de la atención logopédica en

un gabinete especializado, realizado por un especialista, al aula común, desarrollada por el maestro del aula con la orientación del logopeda⁹.

Una parte de los alumnos con necesidades educativas especiales en la comunicación estudian en la escuela especial, con el mismo currículo de la escuela común, la incorporación de la asignatura “Formación de habilidades lingüísticas” y adecuaciones a los objetivos, el contenido, las metodologías y a la evaluación. Estos alumnos presentan demandas más complejas por:

Tener afectados en alguna medida los cuatro niveles funcionales del lenguaje (fonológico, léxico-semántico, morfosintáctico y pragmático), dañándose las formas y funciones de este, que impida el desarrollo de las competencias lingüísticas y sociolingüísticas de la comunicación. (GARCÍA, 2013, p. 128).

En los *alumnos con necesidades educativas especiales por movilidad reducida*¹⁰, la atención se relaciona con varios factores, principalmente la condición de salud, las limitaciones y el lugar de residencia (FERRER, 2013). El currículo es el mismo de la escuela común, con adecuaciones de acceso y especial atención a la rehabilitación física y el autovalidismo, para que al concluir el primer ciclo continúen en la escuela común.

En los *alumnos con necesidades educativas especiales por trastornos en la conducta*, los procesos de enseñanza y aprendizaje utilizan el mismo currículo de la escuela común. Las diferencias radican en los métodos para alcanzar la autorregulación de la conducta y la creación de una cultura general integral que les permita la inserción en los entornos escolar, social y laboral. Por ello la atención psicoterapéutica y el desarrollo de las potencialidades artísticas y deportivas, constituyen las principales vías para la educación, facilitar el tránsito a la escuela común y evitar el retorno a la escuela especial.

En los *alumnos con necesidades educativas especiales por retardo en el desarrollo psíquico*, se sigue el mismo currículo de la escuela común. Una de las modalidades de atención es la escuela especial, exclusivamente para el primer ciclo de la educación primaria, a la que deben retornar con las demandas superadas. Las principales adecuaciones abarcan elementos como:

[...] qué enseñar (objetivo-contenido), qué evaluar (criterios de evaluación), cómo enseñar (estrategias de enseñanza-aprendizaje,

⁹ El especialista para la atención a los trastornos en la comunicación en el contexto escolar se denomina logopeda, que en otros países corresponde al fonoaudiólogo.

¹⁰ En Cuba se utiliza el término limitaciones físico-motoras, aunque personalmente considero más positivo emplear movilidad reducida.

agrupamientos, materiales, espacios y tiempo) y cómo y cuándo evaluar (procedimientos, instrumentos y momentos de evaluación) (NAVARRO, 2013, p. 103).

En Cuba, siguiendo clasificaciones de la defectología rusa se utiliza la categoría diagnóstica de retardo en el desarrollo psíquico para alumnos con dificultades en el aprendizaje y un rendimiento académico bajo, que tienen un carácter temporal. Son alumnos sin discapacidad intelectual, sensorial, física o psíquica y, han cursado el primer grado de la escuela primaria con la estimulación pedagógica adecuada, pero tienen dificultades sistémicas en el aprendizaje.

El **componente práctico** es su proyección como subsistema del sistema nacional de educación que establece conexiones con los restantes niveles del sistema educativo, a fin de incorporar a la vida social y laboral a todos los ciudadanos con igualdad de derechos. Los aspectos de este componente se toman del trabajo “Experiencias de educación inclusiva en Cuba” (SERRANO, 2018), en el cual se presentó el modelo de inclusión constituido por las premisas, las dimensiones, los procesos y los ejes.

Los procesos y ejes de la proyección inclusiva son los que posibilitan las relaciones con los otros subsistemas del Sistema Nacional de Educación. El contenido de los procesos permite diseñar múltiples alternativas para el empleo eficiente de los recursos humanos y materiales de que dispone el Ministerio de Educación (Mined) y cada institución escolar en interacción con las disponibilidades de cada provincia y municipio. El contenido de los ejes contribuye a interpretar la heterogeneidad del alumnado como oportunidad para la mejora de las instituciones y proyectan la actividad de los maestros, otros educadores y los alumnos.

Los procesos son el acceso, que garantiza las condiciones para el ingreso de los estudiantes con necesidades educativas especiales a los diferentes niveles del sistema educativo. La permanencia, la cual asegura la formación integral y profesional de estos alumnos y, el egreso que consiste en el acompañamiento en las instituciones de otros niveles educativos y los centros laborales, con la participación de la familia y la comunidad.

A continuación, se exponen brevemente los ejes de la inclusión que articulan la educación especial con los demás niveles del sistema educativo:

- La concientización de los docentes, la familia y la sociedad sobre las diferencias humanas y con ello la superación de barreras, principalmente de actitudes.

- La capacitación, orientada al desarrollo pedagógico profesional de los docentes, mediante el trabajo metodológico y la educación de pregrado y postgrado.
- La gestión, para transformar las dinámicas escolares con enfoque flexible del currículo, el diagnóstico, la organización escolar, las tecnologías y las relaciones entre los agentes educativos.
- La modelación de recursos didácticos, metodológicos y tecnológicos que permitan satisfacer las demandas individuales y estimular las potencialidades del alumnado.
- La preparación para la vida que incluye la participación cultural, deportiva y social favoreciendo la autonomía personal, la preparación laboral y la participación en la sociedad.
- La investigación, para buscar soluciones a los problemas de la práctica educativa, aportando formas de enseñar, educar y aprender conforme las características del alumnado.

Estructura del subsistema de educación especial en Cuba

El Sistema Nacional de Educación de la República de Cuba está conformado por niveles educativos y tipos de enseñanza. El nivel primario agrupa la educación preescolar y la educación primaria. El nivel secundario incluye la educación media básica (secundaria básica) y la educación media superior (educación preuniversitaria), la enseñanza técnica y profesional y la educación de adultos. El nivel terciario contiene la educación superior. Entre estos subsistemas existen relaciones de continuidad y coordinación, donde los alumnos pasan consecutivamente de un nivel a otro y se mueven entre tipos de enseñanza.

La Educación Especial organizativamente forma parte de la educación primaria aunque algunas escuelas tienen enseñanzas del nivel secundario, si los alumnos necesitan de esa continuidad por los apoyos que requieren. También, se dispone de instituciones especiales de nivel primario y secundario, para talentos específicos, a las cuales se ingresa por medio de un proceso selectivo que se relacionan en la Tabla 2 y se coloca la cantidad para varios cursos escolares¹¹.

¹¹ El curso escolar en Cuba se extiende del 1ro de septiembre al 30 de julio del año siguiente.

Tabla 2- Escuelas especiales para talentos específicos

Nivel educativo	Tipo de escuela	2012/13	2013/14	2016/17
Primario y Secundario	Escuelas de Iniciación Deportiva Escolar (Eide)	19	17	17
Primario y Secundario	Escuelas Vocacionales de Arte (EVA)	34	37	37
Secundario	Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Exactas (Ipvce)	15	15	15
Secundario	Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Pedagógicas (Ipvcp)	5	2	-

Fuente: adaptado de Onei (2018).

El subsistema de educación especial lo constituyen un sistema de escuelas y otras modalidades de atención que permiten el tránsito, desde ellas hacia las instituciones de los demás subsistemas, a través del denominado proceso de tránsito. A continuación se relacionan brevemente estas escuelas y modalidades de atención:

- Círculo infantil para niños con necesidades educativas especiales, entre dos y seis años, generalmente con salones variados.
- Salón especial para niños con necesidades educativas especiales, entre dos y seis años, ubicados en círculos infantiles, escuelas especiales o locales independientes.
- Escuela especial para alumnos con necesidades educativas especiales por discapacidad intelectual.
- Escuela especial para alumnos con necesidades educativas especiales por retardo en el desarrollo psíquico.
- Escuela especial para alumnos con necesidades educativas especiales por ceguera y baja visión.
- Escuela especial para alumnos con necesidades educativas especiales por sordera e hipoacusia.
- Escuela especial para alumnos con necesidades educativas especiales por sordoceguera.

- Escuela especial para alumnos con necesidades educativas especiales afectivo-conductuales, de tres categorías según la gravedad del comportamiento y la de tercera categoría es regida por el Ministerio del Interior.
- Escuela especial para alumnos con necesidades educativas especiales severas en la comunicación.
- Escuela especial para alumnos con necesidades educativas especiales por autismo.
- Escuela especial para alumnos con necesidades educativas especiales por limitaciones físico - motoras.
- Escuela especial para alumnos con necesidades educativas especiales por deficiencias múltiples.
- Aula especial en la escuela común para alumnos con necesidades educativas especiales, principalmente por discapacidad intelectual.
- Aula especial en la escuela especial para alumnos con necesidades educativas especiales, por ejemplo con autismo o sordoceguera en otras escuelas.
- Maestro ambulante que dirige la educación del niño en el hogar, con la participación de la familia y la comunidad.
- Escolarización mixta que combina tiempo en la escuela especial y en la común, principalmente en la etapa final del proceso de tránsito de la escuela especial a la común.
- Escuela común de todos los niveles del sistema educativo, desde el círculo infantil y la primaria hasta la universidad.
- Aula hospitalaria para alumnos con necesidades educativas especiales por problemas de salud que puede ser grupal, individual o en la cama.
- Orientación familiar para los niños que las modalidades anteriores no dan resultados positivos, generalmente se combina con el programa de trabajo social para madres solas de hijos con discapacidad severa que reciben salario completo, o un salario mínimo si no trabajaban, para ocuparse del cuidado y educación del hijo en la casa.

Algunos servicios primordiales que se ofrecen en todas las escuelas especiales y de la educación primaria es la atención psicopedagógica y logopédica. El gabinete psicopedagógico surge en el año 1962 en las escuelas especiales para alumnos con discapacidad intelectual y luego en las escuelas primarias en el año 1982. El gabinete logopédico se crean en el año 1967 para las escuelas especiales y se extienden a las

escuelas primarias en el año 1981. Estos dos servicios se ofrecen desde el círculo infantil hasta el preuniversitario (ECURED, s/f)

En la estructura de la educación especial se encuentran algunos servicios especiales como: la orientación, el diagnóstico y el seguimiento; terapéuticos, de ayuda y apoyos y la preparación para el trabajo. Entre ellos el Centro de Diagnóstico y Orientación, como única institución en el país que realiza el proceso de evaluación, diagnóstico y seguimiento a los alumnos con necesidades educativas especiales, el cual se sustenta en:

[...] el diagnóstico como principio pedagógico, en el que se considera esencialmente que el educador debe responsabilizarse con el progreso de *todos sus alumnos* y mantener disposición para la ayuda cuando sea necesaria, implica mayores exigencias en su nivel de preparación e interacción, con otros actores sociales de la comunidad, los propios padres e investigadores. (VILLAVICENCIO, 2013, p. 41).

Por eso el Centro de Diagnóstico y Orientación existente en cada municipio del país no es una institución alejada del trabajo de la escuela. Para ello, se dispone de un equipo técnico asesor a nivel provincial y, las comisiones de apoyo al diagnóstico de cada escuela que es un grupo funcional que apoya el trabajo de estos centros y desempeña un papel determinante en el proceso de reevaluación continua y sistemática de los alumnos con necesidades educativas especiales (VILLAVICENCIO, 2013). Las comisiones de apoyo al diagnóstico son la base del sistema de evaluación y sus principales funciones son:

- Detección de los niños con necesidades educativas especiales.
- Evaluación del nivel de competencia curricular de estos alumnos.
- Elaboración e implementación del cronograma de reevaluación.
- Desplegar el proceso de tránsito y egreso.
- Implementación de las adecuaciones curriculares.
- Participación en el proceso de entrega educativa.
- Formación de los profesores para el proceso de diagnóstico.
- Aconsejamiento y control del rediseño de la caracterización y la respuesta educativa.
- Seguimiento al desarrollo de los alumnos por dos cursos y luego encaminar para la reevaluación por el Centro de Diagnóstico y Orientación.

La educación especial también la integran servicios legales y sociales en tres direcciones principales: la atención a niños, adolescentes y jóvenes sin amparo familiar, el sistema para la administración de justicia a menores que cometen hechos delictivos y

las organizaciones no gubernamentales integradas en el Consejo Nacional para la Atención a las personas con discapacidad (Conaped). Estas organizaciones son: Asociación de padres y amigos del discapacitado mental (Apadim), Asociación cubana de limitados físicos-motores (Aclifim), Asociación nacional de sordos de Cuba (Ansoc) y Asociación nacional de ciegos (Anci).

Forman parte del sistema de la educación especial los recursos a disposición de las instituciones educativas, tanto de tipo didáctico, técnico y físico ambiental como científicos. Asimismo, los soportes profesionales para la formación, capacitación y superación de recursos humanos, en relación estrecha con la investigación científica, esta última, principalmente mediante el Programa Ramal 2 del Ministerio de Educación, lo cual facilita que de los 12 000 maestros y profesores que actualmente trabajan en la educación especial, 500 ya tienen el título de máster y 120 el de doctor (CubaSI, 2017¹²). Para la formación especializada existen tres cursos de licenciatura en el país: educación especial, logopedia y letras con lengua de señas.

Por último, las vías de extensión la integran un amplio movimiento cultural y deportivo, donde destaca el Programa de Olimpiadas Especiales que se desarrolla desde el nivel de la comunidad hasta la participación internacional, con medallas en juegos mundiales y olimpiadas.

Educación especial en cifras

La matrícula de alumnos en las instituciones de la educación especial muestra una disminución sostenida de entre 900 y 1000 alumnos cada año (TRIANA MEDEROS, 2018¹³). Por ejemplo, en el curso escolar 2000/01 es de 57 000, en el curso 2005/06 decrece a 45 620 y en el curso 2017/18 disminuye a 35 000 (TRIANA MEDEROS, 2018). Respecto a los profesionales con nivel superior, el curso escolar 2004/05 dispuso de 649 logopedas en escuelas de la educación general para la prevención de los trastornos en la comunicación (VILLAVICENCIO, 2006) y en el curso 2016/17 son 1000 especialistas, entre logopedas, psicoterapeutas, psicólogos y maestros de apoyo (MORÉ, 2017).

¹² Datos obtenidos del portal CubaSI.cu, publicado el día 30 de diciembre de 2017. Disponible en: <http://cubasi.cu/cubasi-noticias-cuba-mundo-ultima-hora/item/72077-cuba-exhibe-logros-tangibles-en-educacion-especial> Acceso en 25 sept. 2018

¹³ Datos obtenidos a partir de entrevista realizada con Alina M. Lotti, ocurrida el día 4 de enero de 2018. Disponible en: <http://cubasi.cu/cubasi-noticias-cuba-mundo-ultima-hora/item/72178-educacion-especial-en-cuba-un-reclamo-de-amor> Acceso en 11 nov. 2018.

El curso escolar 2016/17 tiene una matrícula de 33 975 alumnos en escuelas especiales y 180 en las universidades, así como 14 000 docentes (BARRIOS, 2017) y 15 mil 700 profesionales que trabajan en 370 escuelas especiales (CubaSI, 2017). Los datos siguientes, tomados de Moré (2017), muestran la atención que reciben los alumnos con necesidades educativas especiales. En la educación preescolar se dispone de 560 salones especiales en círculos infantiles y otros centros educativos, dirigidos a la estimulación temprana del desarrollo. En la escuela común se atienden más de 9000 alumnos, incluyendo los niveles de Primaria, Secundaria Básica, Preuniversitario, Enseñanza Técnico Profesional y Educación de Adultos. Asimismo, 608 maestros ambulantes atienden a 1851 niños cuya escolarización tiene como contexto principal el hogar.

El modelo de educación prioriza la preparación laboral con avances en el empleo de las personas con discapacidad, mediante la asignatura Educación Laboral, la creación de talleres especiales y centros de entrenamiento sociolaboral. De esta manera, se ha incrementado el número de alumnos ubicados laboralmente de un 94% en el curso 2002/03 a un 99% en el 2004/05 (VILLAVICENCIO, 2006).

A continuación, datos con referencia al curso escolar 2017/18 (TRIANA MEDEROS, 2018) que corroboran los resultados del arduo trabajo preventivo y de diagnóstico temprano realizado. Reciben educación en la escuela común 12 000 niños, adolescentes y jóvenes, desde la primera infancia hasta la Educación de Adultos y se dispone de 365 escuelas especiales en toda la Isla.

Respecto a los niños sin amparo familiar los Hogares creados para la convivencia de los mismos, en el año 2001 alcanzaban la cifra de 33 que acogieron a 368 niños, adolescentes y jóvenes. En el actual año, la cifra aumentó a 36 hogares disponibles (VILLAVICENCIO, 2006).

En un intento de resumir algunas cifras para el lector se presenta la Tabla 3 que, aun faltando datos, permite puntualizar los resultados de los procesos de integración e inclusión en la escuela común. La tabla se elabora con las cifras expuestas anteriormente y las que no fueron referenciadas en este trabajo se toman de ONE (2010) y Onei (2018).

Tabla 3- Matrícula y cantidad de escuelas de educación especial y primaria

Curso escolar	Matrícula en escuela especial	Matrícula en escuela común	Cantidad de escuelas especiales	Cantidad de escuelas primarias
2000/01	57 000	-	443	9 359
2005/06	45 620	-	422	9 034
2016/17	33 975	9000	370	6 863
2017/18	35 000	12 000	365	6 887

Fuente: elaboración propia.

Para ilustrar la evolución de la educación especial se toma como referencia la provincia de Holguín. En el último Censo de Población y Vivienda de Cuba del 2012 (ONEI, 2014), la provincia alcanza la cifra de 1 140 749 habitantes, la tercera de mayor población del país — superada por La Habana y Santiago de Cuba — y, a su vez, la tercera con la tasa más elevada de personas con discapacidad intelectual — precedida por Guantánamo y Santiago de Cuba — que es de 1,60 por 100 habitantes, o sea 16 538 personas con discapacidad intelectual (COBAS RUIZ, 2011).

Los datos que se presentan sobre la educación especial en Holguín se toman de Mined (2018). Al finalizar la década de los años 80 la provincia alcanza la mayor cifra de escuelas especiales (30), distribuidas de la forma siguiente: alumnos sordos e hipoacúsicos (1), alumnos ciegos y de baja visión hipoacúsicos (1), alumnos con retardo en el desarrollo psíquico (1), alumnos con trastornos en el comportamiento (2), alumnos con retraso mental (6) y escuelas mixtas (18) para alumnos con discapacidad intelectual y retardo en el desarrollo psíquico.

Después de un proceso continuo de transformaciones, en el curso 2017/18 la provincia tiene 522 escuelas de enseñanza primaria y 31 para la educación especial. Estas se distribuyen de la forma siguiente: alumnos con discapacidad sensorial (visual y/o auditiva) (1), alumnos con retardo en el desarrollo psíquico (1), alumnos con trastornos en el comportamiento (2), alumnos con discapacidad intelectual (22) y alumnos con trastornos en el espectro autista (1).

En este curso se incrementa el número de alumnos escolarizados en la escuela común, por ejemplo, aumenta la cantidad de escolares con discapacidad intelectual cuya escolarización transcurre en la educación general (746), de ellos 710 alumnos en la educación primaria, 20 en la educación secundaria básica y 15 en la enseñanza técnica – profesional.

Los alumnos con retardo en el desarrollo psíquico son escolarizados en la escuela común, excepto en el municipio Holguín, capital de la provincia que posee el mayor número de alumnos con este diagnóstico. En esta escuela ellos permanecen solamente hasta el cuarto grado, pues deben haber superado las dificultades en el aprendizaje y transitar a la escuela común.

Consideraciones finales

La educación en Cuba es pública, gratuita y accesible a todos los ciudadanos y como derecho principal del pueblo es prohibida toda actividad de lucro. En armonía con el carácter humanista de la educación, los términos más usados son necesidades especiales de educación o necesidades especiales que visibilizan mejor el núcleo de las demandas de estas personas para una vida plena como ciudadano útil a la sociedad.

Como país en vías de desarrollo existen carencias económicas pero en busca de la mayor justicia social, el modelo que se construye procura garantizar educación de calidad para todos los ciudadanos. Por tanto, el modelo de educación especial no se afilia de forma absoluta ni a la inclusión, ni a la integración, ni a la escuela especial, adoptando una posición flexible para elegir la opción que mejor garantice a cada alumno la educación en el mejor ambiente posible.

La educación de los alumnos con necesidades educativas especiales tiene como tendencia principal iniciar a la edad más temprana y, por ende, es mayor el número de alumnos escolarizados en la escuela común. De esta manera, el principal desafío en la actualidad es el perfeccionamiento constante de la educación especial y sus nexos con los subsistemas del Sistema Nacional de Educación.

Referencias

AKUDOVICH, S. A. Zona de desarrollo próximo. Concepto clave en el proceso de diagnóstico. En: NOGUERA, N. K. y RAMÍREZ, R. V. (Org.). **Compendio de trabajo de postgrado para educación especial**. La Habana: Pueblo y Educación, p. 148-167, 2012.

BORGES, S. A. R., et al. **Modelo pedagógico de atención educativa Integral a niños con diagnóstico de autismo y sordoceguera**. La Habana: Educación Cubana, 2009. Disponible en: <http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/4791.pdf> Acceso en 15 enero 2019.

BORGES, S. A. R. y OROSCO, M. D. La atención educativa a los niños, adolescentes y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales, desde nuevos conceptos, contextos y prácticas enriquecedoras. En: CHKOUT, T., et al. **Sobre el perfeccionamiento de la educación especial**. La Habana: Pueblo y Educación, p. 1-38, 2013.

CHKOUT, T. La educación de sordos e hipoacúsicos. En: CHKOUT, T., et al. **Sobre el perfeccionamiento de la educación especial**. La Habana: Pueblo y Educación, p. 158-190, 2013.

CHKOUT, T. Educación de niños y adolescentes sordociegos cubanos. Algunos aspectos de carácter organizativo y metodológico para la atención educativa a los niños, adolescentes y jóvenes sordociegos. En: CHKOUT, T. et al. **Sobre el perfeccionamiento de la educación especial**. La Habana: Pueblo y Educación, p. 191-204, 2013.

COBAS RUIZ, M. et al. Caracterización epidemiológica y social de las personas con discapacidad intelectual en Cuba. **Revista Cubana Salud Pública**, La Habana, v. 37, n. 1, p. 34-43, 2011. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662011000100005&lng=es&nrm=iso Acceso en 15 enero 2019.

CUBA. Circular Mined-MES. **Sobre el tratamiento a los jóvenes discapacitados para estudiar en la Educación Superior/2010**. La Habana, 2010. Disponible en: <http://www.aclifim.sld.cu/Leyes/CircularConjuntaMES-MINED-2003.pdf> Acceso en 25 fev. 2018.

ECURED. **Educación especial en Cuba**. Disponible en: https://www.ecured.cu/Educaci%C3%B3n_Especial_en_Cuba Acceso en 19 nov. 2018.

FERRER, A. B. La atención a los alumnos con limitaciones físico-motoras. En: CHKOUT, T., et al **Sobre el perfeccionamiento de la educación especial**. La Habana: Pueblo y Educación, p. 215-229, 2013.

FUENTES, M. L. Una nueva mirada a la Educación Especial en Cuba a partir del concepto de discapacidad según la CIF. **Electronic Journal of Research in Educational Psychology**, vol. 3, núm. 3, p. 193-214, 2005. Disponible en: http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-arte/una_nueva_mirada_a_la_educacion_especial_en_cuba.pdf Acceso en 25 sept. 2018.

GARCÍA, M. C.V. Precisiones en la atención a niños, adolescentes y jóvenes con diagnóstico de autismo. En: **Sobre el perfeccionamiento de la educación especial**. CHKOUT, T., et al., La Habana: Pueblo y Educación, p. 205-214, 2013.

GUERRA, S. I. y LABORIT, D. K. Necesidad del perfeccionamiento de la educación de escolares con retraso mental en las condiciones actuales del desarrollo educacional. En: CHKOUT, T., et al. **Sobre el perfeccionamiento de la educación especial**. La Habana: Pueblo y Educación, p. 71- 96, 2013.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CUBA (Mined). **Informe estadístico de la Dirección de Educación especial. Provincia Holguín. Curso escolar 2017-2018**, 2018.

MORÉ, M. E. G. **Educación Especial en Cuba: 55 años de atención a la diversidad.** Noticia de Radio Rebelde. Disponible en: <http://www.radiorebelde.cu/noticia/educacion-especial-cuba-55-atencion-diversidad-audio-20170105/> Acceso en 4 dic. 2018.

NAVARRO, L. M. G. La especialidad de retardo en el desarrollo psíquico. En: CHKOUT, T., et al. **Sobre el perfeccionamiento de la educación especial.** La Habana: Pueblo y Educación, p. 97- 114, 2013.

OFICINA NACIONAL DE ESTADÍSTICA (ONE). **Educación en cifras. Cuba 2010.** Oficina Nacional de Estadísticas, República de Cuba. Disponible en: <http://www.one.cu/publicaciones/03estadisticassociales/Educacion%20en%20Cifras%20Cuba%202010/Educacion%20en%20Cifras%20Cuba%202010.pdf> Acceso en 12 en. 2019.

OFICINA NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMACIÓN (ONEI). **Informe Nacional del Censo de población y vivienda de Cuba del 2012.** Publicado con la colaboración del: Fondo de Población de las Naciones Unidas, UNFPA, 2014. Disponible en: <http://www.one.cu/PublicacionesDigitales/FichaPublicacion.asp?CodPublicacion=33&CodDireccion=2> Acceso en 24 en. 2017.

OFICINA NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMACIÓN (ONEI). **Anuario estadístico de Cuba 2017, Educación,** 2018. Disponible en: <http://www.one.cu/temassociales.htm> Acceso en 12 en. 2019.

RODRÍGUEZ, S. B., et al. **Hacia una pedagogía para la atención integral a las personas con necesidades educativas especiales.** Habana: Educación Cubana, 2009. Disponible en: <http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/4733.pdf> Acceso en 12 oct. 2018.

SANTABALLA, A. F. Atención a los niños con deficiencias visuales y ceguera. En: CHKOUT, T., et al. **Sobre el perfeccionamiento de la educación especial.** La Habana: Pueblo y Educación, p. 137- 157, 2013.

SERRANO, E. A. P. Experiencias de educación inclusiva en Cuba. En: MENDES, E. C.; ALMEIDA, M. A. y CABRAL, L. S. A. (Org.). **Perspectivas Internacionais da Educação Especial e Educação Inclusiva.** Marília: ABPEE, p. 99-116, 2018.

BARRIOS, M. **Más de 33 000 alumnos en la enseñanza especial cubana.** Periódico Juventud Rebelde. Disponible en: <http://www.juventudrebelde.cu/cuba/2017-12-09/mas-de-33-000-alumnos-en-la-ensenanza-especial-cubana> Acceso en 16 dic. 2018.

VIGOTSKY, L. S. **Obras completas.** Tomo V. Fundamentos de Defectología. La Habana: Pueblo y Educación, 1989. Primera reimpresión 1995.

VIGOTSKY, L. S. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. En: VIGOTSKY, L. S., LURIA, A. R. y LEONTIEV, A. R. **Linguagem, desenvolvimento e**

aprendizagem. São Paulo: Icone, 2010. Disponible en: <https://www.unifal-mg.edu.br/humanizacao/wp-content/uploads/sites/14/2017/04/VIGOTSKI-Lev-Semenovitch-Linguagem-Desenvolvimento-e-Aprendizagem.pdf> Acceso en 11 nov. 2018.

VILLAVICENCIO, P. M. Hacia una mayor comprensión en la labor de los centros de diagnóstico y orientación. En: **Sobre el perfeccionamiento de la educación especial.** CHKOUT, T., et al., La Habana: Pueblo y Educación, p. 39- 62, 2013.

VILLAVICENCIO, P. M. **La Educación Especial en Cuba.** Una mirada desde los inicios del siglo XXI. 2006. Disponible en: <http://educaciones.cubaeduca.cu/media/educaciones.cubaeduca.cu/medias/pdf/1247.pdf> Acceso en: 1 dic. 2018.