

La atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve: experiencias de la escuela primaria rural

The educational attention to students with intellectual light disability: Experiences of the rural elementary school

*Yarlenis Batista-Serrano

**Laura del Carmen Sanz-Hidalgo

***Mayelín Caridad Martínez-Cepena

*Asamblea Municipal del Poder Popular Báguanos. Cuba. Licenciada en Educación Especial. Máster en Ciencias de la Educación. Secretaria. secasam@cambg.gobhol.co.cu ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0524-041x>

**Centro Universitario Municipal Báguanos. Universidad de Holguín. Cuba. Licenciada en Educación Especial. Profesor Auxiliar. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Directora. lsanz@uho.edu.cu ORCID: <https://orcid.org/40-0001-7848-9916>

***Universidad de Holguín. Cuba. Licenciada en Educación Especial. Profesor Titular. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesora. Correo y ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5043-2504>

Resumen

En el artículo se asume como objetivo ofrecer consideraciones teórico-metodológicas esenciales que contribuyen a la atención educativa a los escolares con discapacidad intelectual leve (DIL) desde una concepción inclusiva en la escuela primaria rural. Esta postura genera especificidades en el proceso, lo que implica la adopción de nuevas formas de concebirlo. Se emplearon métodos del nivel teórico como el análisis-síntesis, la inducción-deducción y la modelación, del nivel empírico prevalecieron la observación y la revisión de documentos y como materiales fueron utilizadas las fuentes escritas. Entre las conclusiones se plantea que el maestro primario, como usuario fundamental reconoce la importancia de esta para su trabajo y hacen referencia a la necesidad de dirigir este proceso ajustado a las exigencias del contexto rural, las particularidades del escolar con DIL y la concepción de inclusión.

Palabras clave: atención educativa; discapacidad intelectual leve; escuela primaria rural; inclusión

Abstract

It is assumed like objective offering theoretic considerations essential methodological that contribute to the educational attention to the students with intellectual light disability (ILD) from an inclusive conception at the rural elementary school in the article. This view generates specificities in the process, that implies the adoption of new forms to conceive it. Syntheses, the induction used methods of the theoretic level like analysis themselves deduction and the modelation, of the empiric level the observation and the revision of documents and like materials prevailed the written sources were used. Enter the findings the fact that the primary teacher, like fundamental user recognizes the importance of this for his work and they make reference to the need to direct this process once the requirements was adjusted of the rural context, the particularities of the student with ILD and the conception of inclusion presents itself.

Key words: Educational attention; intellectual light disability; rural elementary school; inclusion

Introducción

Los retos actuales requieren de una sociedad que sea más justa basada en el respeto, la dignidad, el amor hacia los demás e igualdad de oportunidades; de ahí los reclamos realizados a nivel internacional en varias convenciones, foros y conferencias auspiciadas por la UNICEF y la UNESCO con el objetivo de proponer e implementar medidas que propicien una educación inclusiva, equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos, propósitos reflejados en el informe de Educación 2030.

Para esto es necesario cumplir con el derecho a la educación en cualquier contexto social y las aspiraciones expuestas, parte de asumir la presencia de escolares con características diversas en la escuela cubana.

En función de lograr una verdadera cultura de la diversidad, se requiere una transformación en la teoría y práctica pedagógicas, que reconozca a esta como condición real del ser humano y, en consecuencia establezca espacios para promover el desarrollo de todos. Las condiciones de masividad-calidad y unidad-diversidad estipuladas como política educativa cubana, imponen la comprensión de las particularidades asociadas a la diversidad escolar. Por ello resulta esencial, discernir lo singular en la atención educativa a los escolares con discapacidad intelectual leve, trastorno de mayor frecuencia que genera dificultades en la infancia.

Los resultados del estudio psicopedagógico, clínico y genético que se desarrolló desde el 2001 hasta el 2003, evidencia la alta tasa de incidencia en Cuba, su prevalencia nacional se sitúa alrededor de uno por cada ochenta y un niño nacido vivo. La provincia Holguín, junto a Granma y Guantánamo se reconocen entre las de mayor tasa en el país. En correspondencia con la profundidad del defecto, es la discapacidad intelectual leve, en lo adelante DIL, la más representativa, donde alcanza el 56.54% (79 442 habitantes).

El municipio Báguanos es la quinta tasa más alta dentro de la provincia, a ello se une que el 62% de la población vive en zonas rurales, donde se identifica a las escuelas primarias como las de mayor número con escolares con DIL. De las 80 escuelas primarias, 75 se ubican en el sector rural. Durante el último quinquenio son atendidos en esta modalidad 97 escolares, que representa el 76%. Unido a la significatividad de estas instituciones, se demuestra la voluntad y necesidad de optar por esta modalidad en el territorio y con ello la búsqueda de nuevos modelos educativos.

En este mismo orden, como parte de las transformaciones que se operan en el sistema educacional cubano, el modelo de escuela primaria significa un salto cualitativo de un valor extraordinario, al dejar explícito el tratamiento a la diversidad. Sin embargo, no particulariza en aquellas asociadas a discapacidades, lo que restringe su materialización desde posturas inclusivas. Según la teoría consultada referida al proceso de atención educativa en la escuela primaria, el maestro se rige por las mismas concepciones y exigencias para los grupos clases con o sin presencia de escolares con DIL, sin considerar las particularidades individuales.

En consecuencia, la falta de claridad conceptual deriva estrategias educativas limitadas y sesgadas. A esto se une, que situación similar ocurre con la necesaria atención a la diversidad de contextos, se evidencia que dicho proceso es conducido por un maestro que actúa bajo concepciones teóricas afines al sector urbano, lo que implica que el maestro tenga que valerse de alternativas diferentes. Por tanto,

se evidencia un proceso caracterizado por exigencias que no se ajustan de modo íntegro con las necesidades de estos escolares y que no considera en su totalidad las exigencias propias de este contexto escolar.

A partir del año 2013, se implementa la instrucción que rige los procedimientos para la atención a los escolares incluidos en los centros de la educación general, lo cual favorece la prioridad sobre el tema en cuestión. Cabe señalar, que las orientaciones, por poseer un carácter general no ofrecen los elementos necesarios para dar tratamiento a este tipo de necesidad, de ahí la importancia de perfeccionar el papel de los diferentes mediadores desde su integración armónica.

En las precisiones emitidas por el Ministerio de Educación en el curso 2016-2017 para la atención educativa a niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad en el nivel educativo de primaria, se promueve el trabajo en red, sin embargo, se carece de fundamentos que sustenten dichas relaciones, en particular desde el contexto rural para la atención educativa los escolares mencionados. Desde esta postura, la escuela primaria debe convertirse en centro de recursos y apoyos para toda la comunidad educativa y con ello la necesidad de redimensionar las tareas y responsabilidades de los principales agentes de cambio, pues estas se quedan en un nivel declarativo al no explicitarse su accionar relacionado con la atención a la diversidad por DIL.

La búsqueda de propuestas para la solución de la problemática identificada, conlleva a la consulta de diversas bibliografías que analizan la temática en cuestión. A nivel internacional, se destacan autores tales como: Booth y Ainscow (2000), Duk (2000). Blanco (2006) y Giné (2001), y Lucília (2016), quienes precisan en la formación del maestro, el diagnóstico, las adaptaciones curriculares, el trabajo colaborativo, aspectos importantes para la atención educativa. Sus propuestas son generales pues tienen en cuenta lo común para atender a los escolares con necesidades educativas especiales (NEE) en condiciones de inclusión, y no se detienen en la modelación ajustada a la escuela primaria rural, aspecto este que limita el alcance de la propuesta.

Autores cubanos como: Guerra (2012), Borges y Orosco (2014), proponen diversos materiales bibliográficos; entre ellos, folletos y manuales de orientaciones, como resultado del Proyecto Handicap International 2008- 2010, acerca de la atención de niños con NEE que hoy estudian en los centros de Educación General, aun cuando no se contempla en estos aportes los matices singulares de las escuelas primarias rurales.

Otros autores profundizan en la temática, Álvarez (2013), Díaz (2014), y Chávez (2017). Estas investigaciones, aunque constituyen valiosas propuestas, sus contribuciones resultan insuficientes atemperadas a las concepciones sobre educación para todos y en particular desde el contexto de la

escuela primaria rural. Tampoco se profundiza con suficiencia en elementos que fundamenten la variedad de relaciones e interacciones que caracterizan dicho proceso.

El objetivo del trabajo está dirigido a ofrecer consideraciones teórico-metodológicas actuales sobre la concepción de la atención educativa, a partir de las peculiaridades de los aspectos abordados. Este constituye un resultado parcial de la tesis doctoral titulada “La atención educativa a escolares con DIL incluidos en la escuela primaria” de la autora principal.

Materiales y métodos

Para la realización del trabajo se emplearon métodos como el análisis-síntesis y la inducción-deducción, que permitieron llegar a conclusiones generalizadoras acerca de la concepción en cuestión, a partir de la revisión documental de las fuentes escritas en torno al tema. También resultaron de utilidad los métodos de modelación para el proyecto, así como la revisión de documentos y la observación.

Resultado y discusión

La atención educativa es empleada a través de la historia con disímiles términos, entre ellos: estimulación, reeducación, rehabilitación, intervención, estimulación del desarrollo, terminología que está relacionada con el enfoque conceptual y con la proyección de lo que debe ser, abarcar o concluir. Con independencia de las posiciones asumidas las definiciones consultadas permiten determinar como rasgos fundamentales los siguientes: implicación de diversos contextos de desarrollo, dígase, educativo, familiar y socio-comunitario; estimulación del desarrollo; conjunto de acciones diseñadas de manera gradual, con el empleo de ayudas en correspondencia con el diagnóstico, precisando así las necesidades y potencialidades de cada escolar.

Las definiciones consultadas connotan su carácter de proceso, el papel de las influencias educativas de los diversos mediadores educativos, tienen en cuenta el diagnóstico, como punto de partida para el diseño de las acciones y la toma de decisiones oportunas y constantes. Aspectos que se consideran en esta investigación, no obstante, la atención educativa centrada en la escuela, entra en contradicción con la esencia misma de la educación inclusiva, pues el proceso se desarrolla en la diversidad de contextos. En tal sentido, se requiere otros aspectos que no siempre son precisados en toda su magnitud. Las condiciones en las que se realiza la atención educativa desde la modalidad inclusiva suponen una dinámica diferente en la que se deben conjugar acciones coordinadas de diversos tipos.

La mayoría de los autores consultados coinciden en que la atención educativa de los escolares con necesidades educativas especiales debe combinar las influencias educativas; sin embargo no queda claramente establecido la dinámica de estas relaciones, lo que conduce en muchos casos al fraccionamiento del sistema de influencias educativas, donde el maestro primario cubre solo una parte

en el proceso, sin que exista una verdadera relación de colaboración- complementación entre todos los agentes implicados para que esta sea integral.

El maestro primario no alcanza el nivel protagónico necesario para dirigir con éxito el proceso en cuestión. A este se le asigna la tarea de establecer las coordinaciones con el resto de los agentes educativos, lo cual resulta poco efectiva, pues sus funciones están limitadas y las acciones que debe acometer desde la perspectiva intersectorial, lo que conlleva a una práctica un enfoque reduccionista.

Atemperados con los movimientos de no exclusión, se asume en la presente investigación el uso del término general discapacidad, que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Se defiende la discapacidad conceptualizada bajo el enfoque biopsicosocial y de calidad de vida, de tal manera que deja de verse como una deficiencia de los individuos para ser considerada como parte de lo humano. Este cambio de perspectiva permite que los escolares con discapacidad puedan optar por escolarizarse en establecimientos educativos formales y no en centros especializados, y sean considerados dignos y merecedores de atención, protección y cuidado.

En consecuencia, la definición de discapacidad intelectual se caracteriza por la consideración de tres criterios: la existencia de un funcionamiento cognitivo significativamente por debajo del promedio, operacionable mediante la aplicación de una o más escalas de inteligencia adecuadamente tipificadas en la población general. Junto a éste deben existir limitaciones también significativas en la conducta adaptativa o lo que es lo mismo en las áreas de autonomía personal y competencia social. Tercero, las dos condiciones anteriores deben manifestarse durante el período evolutivo, o sea, antes de los dieciséis o los dieciocho años, según Luckasson et al. (2002).

En Cuba, la atención educativa a estos escolares tiene sus plataformas legales en el proyecto de la Constitución de la República, donde a partir de su reforma (2020), en el Título V, artículo 42, el contenido del derecho de igualdad adquiere mayor desarrollo al incorporar a los ya existentes, la no discriminación por discapacidad. Unido a ello, el Código de la Niñez y la Juventud (1978) declara los derechos de todos los ciudadanos de recibir educación, trabajo y adecuadas condiciones sociales o de vida, con independencia de su raza, ideología, creencias religiosas u otras situaciones. Aspectos que se privilegian además desde los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (2011), aprobados en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba y actualizados en el 2016.

De igual manera, el sistema educativo cubano está estructurado sobre la base de los principios de carácter masivo y con equidad de la educación, la escuela abierta a la diversidad, la atención

diferenciada y la integración escolar. Esta atención se concreta a partir de diferentes modalidades: en escuelas especiales específicas, vía ambulatoria o escuelas regulares (aulas anexas o incluidos).

La Educación Primaria en Cuba constituye el segundo subsistema de la Educación General, Politécnica y Laboral, punto de partida para la adquisición de hábitos, habilidades y conocimientos que posibilitan la formación y desarrollo integral de la personalidad de los escolares. Los presupuestos del modelo de escuela primaria constituyen ideas rectoras en el proceso de atención educativa, aplicables en cualquier contexto escolar. Sin embargo, la presencia en las aulas de escolares con DIL requiere de otros postulados que respondan a las necesidades individuales y al contexto rural.

Sin dudas, este constituye un significativo salto de calidad en la educación cubana, de manera particular para la escuela primaria. En tanto, sus sustentos teóricos constituyen los principales referentes, que como características asumen los centros de este nivel, pero sin la suficiente profundización teórica a partir de los aspectos necesarios a contextualizar, teniendo en cuenta la diversidad individual, de los ambientes y las interacciones que en él se producen, así como de los apoyos puestos a disposición. Por otra parte, faltan elementos que argumenten con claridad y coherencia las interacciones de los mediadores educativos, de modo que se fortalezca el enfoque de trabajo en red.

De igual forma, aunque se enfatiza en la necesidad de redimensionar los roles de cada uno, no se abordan suficientemente las tareas y responsabilidades de estos, atemperados a la inclusión educativa. Indudablemente, los análisis realizados permiten afirmar que este modelo favorece la preparación teórica del maestro para el desarrollo de su labor educativa. Sin embargo, se considera prudente una conjugación con otras precisiones teóricas metodológicas (objetivos de la educación especial, plan de desarrollo de la especialidad, modelo del egresado, áreas del desarrollo, entre otros), donde se refleje la relación dialéctica general, particular y singular.

En correspondencia con lo abordado, el trabajo en red de las instituciones y modalidades educativas constituye una consideración necesaria a tener en cuenta, entendido este como un sistema de relaciones para la interacción, colaboración, interdependencia y complementación de los diferentes agentes: las organizaciones e instituciones comunitarias; los líderes y figuras comunitarias; las entidades económicas y de servicios, por medio de sus administraciones y colectivos laborales; también los consejos de escuela, de círculo infantil y las familias; los delegados del poder popular y el presidente del consejo, entre otros, así como de toda la infraestructura existente a nivel de cada territorio, para la implicación en el proceso educativo, en correspondencia con la política.

Sustenta esta postura el funcionamiento de los consejos populares, establecido en la Ley 132/2019, donde se precisa las atribuciones y funciones para trabajar de modo activo en la satisfacción de las

necesidades asistenciales, económicas, educacionales, culturales y sociales de la población y en la búsqueda de soluciones a los problemas planteados; así como coordinar las acciones de las entidades existentes en su área de acción, promover la cooperación entre ellas, con la participación masiva de la población, de las instituciones y entidades de la demarcación para desarrollar iniciativas que contribuyan a lograr el mayor avance en las tareas que se propongan, cohesionando el esfuerzo de todos.

En tal sentido, se persigue la implementación de nuevas formas de trabajo, que demandan relaciones inéditas entre las instituciones y modalidades educativas, para construir la estrategia de trabajo que se requiere con la participación de toda la comunidad. Aspectos que sirven de apoyo al perfeccionamiento de la atención a escolares con DIL incluidos en las escuelas primarias rurales.

Las culturas profesionales de los centros deben transitar del modelo del practicante solitario en una burocracia rígida, a una escuela red abierta a la colaboración sistemática del entorno. Desde estas condiciones es necesario el logro de un sistema de relaciones internas de la propia escuela primaria rural, que responda así al alcance de la eficacia y mejora escolar, según el segundo pilar del índice de inclusión, donde se considera la escuela con el centro de cambio orientando los objetivos de mejora a todos los niveles, al trabajo colaborativo y a la ampliación de relaciones con los agentes e instituciones diversas.

Desde este punto de vista, es imprescindible que los maestros como elemento clave para el buen desarrollo de la inclusión posean una formación acorde a las demandas de ésta; incorporen prácticas de trabajo colaborativo que les permitan construir de manera conjunta respuestas innovadoras; identifiquen los logros del desarrollo, potencialidades y necesidades de sus escolares, de modo que signifiquen sus tareas.

La escuela debe desarrollar una estructura institucional que lleve a la discusión de técnicas de enseñanzas y a compartir experiencias de planificación Ainscow (2001). Es necesaria una transformación de la planificación formal a la planificación en acción, entendida esta como aquellas decisiones que el maestro toma a diario, coherente con el resultado de la interpretación de sus observaciones. Por tanto, es un proceso donde éste aprende a crear situaciones dentro de su grupo que pueden contribuir a responder más eficiente y en forma individual.

Los servicios de apoyo externos a la escuela son fundamentales para el éxito de las políticas educativas inclusivas. Dentro de los objetivos de la escuela inclusiva se encuentran promover el dinamismo y la interacción entre instituciones para que esta sea en realidad en el mundo del trabajo y en la sociedad; potenciar la idea de la escuela como comunidad educativa ligada al sentido de pertenencia y de responsabilidad compartida; buscar la coordinación de los distintos agentes y entornos formativos.

En tal sentido, en la escuela rural se hace necesario redimensionar la organización escolar, lograr un cambio en el grado de conocimiento y consideración proyectiva de las características de la zona en la relación entre los agentes socializadores, la organización funcional, el uso de los recursos, la extensión de los servicios, el perfeccionamiento de los soportes profesionales, la capacidad para identificar e incorporar nuevas formas de trabajo, la reafirmación de estrategias y de la cultura que se genera. Pues la escuela rural presenta características diferenciales con respecto a la escuela urbana en cuanto al entorno social-económico-cultural, a los recursos materiales, a los escolares y a los maestros.

Cohérente con estos argumentos se concibe proyecto, el que se considera según Llivina, M. J. y otros (2001) como un plan de acción de carácter prospectivo e integrador, donde se anticipan y articulan tareas, recursos y tiempos en función del logro de resultados y objetivos específicos que producen determinados beneficios y contribuyen a la solución de problemas del desarrollo en diferentes esferas. Se asumen las cuatro fases o etapas planteadas por esta misma autora.

El diagnóstico de la realidad educativa permite obtener la información teórica, metodológica y práctica necesaria sobre el proceso en cuestión.

El diseño del proyecto implica un proceso de fundamentación, planificación y organización de las transformaciones a promover, a partir del diagnóstico, pronóstico y las proyecciones establecidas.

Se declaran como objetivos particulares los siguientes:

1. Lograr intercambios informativos y científico-metodológicos entre los participantes del proyecto.
2. Identificar las problemáticas relacionadas con el proceso.
3. Reconocer la necesidad de la implementación de acciones para aminorar o transformar las problemáticas identificadas.
4. Asegurar la contextualización del proceso en cuestión, a través del dominio de las particularidades clínicas, psicopedagógicas y sociales de los escolares con DIL, la conjugación de las ideas básicas contenidas en el modelo de escuela primaria y el cumplimiento de las tareas y responsabilidades propuestas para los principales mediadores educativos.
5. Promover la implementación de apoyos personalizados y el trabajo en red en función de la contextualización y la interacción de los mediadores educativos en el proceso de atención educativa a los escolares con DIL.

Ejecución, seguimiento y evaluación periódica del plan de acción. Con la implementación del proyecto se desarrollan las diferentes acciones propuestas. El seguimiento se realiza desde la concepción del diagnóstico, aspecto que facilita el accionar de los mediadores educativos para comprometerse en el logro de una educación de calidad para todos. Desde esta postura, la evaluación desempeña un papel educativo de vital trascendencia.

Entidades involucradas

- ✓ Asamblea Municipal del Poder Popular Báguanos: asegura la planeación local que favorece el enfoque de inclusión educativa.
- ✓ Universidad de Holguín. Centro Universitario Municipal Báguanos: dirige y asesora el proyecto.
- ✓ Dirección Municipal de Educación: representada por funcionarios, directivos y metodólogos de la Educación Especial y Primaria del municipio Báguanos, quienes participan, como miembros y colaboradores del proyecto.
- ✓ Escuelas primarias rurales del Consejo Popular La Caridad del Sitio donde estudian los escolares seleccionados.

Evaluación de impacto del proyecto: Es un tipo particular de evaluación encaminada a evaluar su efecto en términos económicos, técnicos, socio-culturales e institucionales, es una evaluación sumativa que se realiza luego de la intervención para determinar en qué medida se produjeron los resultados previstos, es la medición para constatar los cambios logrados.

Los resultados obtenidos a través del análisis cualitativo y cuantitativo, permiten afirmar, que la implementación del proyecto ha permeado las tres dimensiones analizadas, con efectos graduales evidenciables en:

- ✓ las prácticas de diferentes contextos de desarrollo.
- ✓ en las articulaciones intra e intersectorial.
- ✓ cambios actitudinales, el diseño curricular, las intervenciones físico espaciales.
- ✓ la preparación de los mediadores educativos, las dinámicas de relación y participación comunitaria.
- ✓ El acceso a los escolares en términos de adaptación de condiciones básicas para la flexibilización, permanencia y la promoción.
- ✓ La incorporación de didácticas flexibles y sistemas eficaces de apoyo escolar, facilitándose particularidades en aquellas que adoptan como principio la atención a la diversidad.
- ✓ La implementación de estrategias, mecanismos y recursos, que fortalecen procesos que requieren de la participación, el trabajo colaborativo y las comunidades de aprendizaje.
- ✓ Coherencia entre los procesos de autoevaluación y mejoramiento continuo, con los sistemas de información integrados, bajo referentes de inclusión y calidad.
- ✓ Diversificación en las estrategias de divulgación, visibilización y estímulos a buenas prácticas.
- ✓ Incremento en niveles de corresponsabilidad de la comunidad educativa, para el fortalecimiento del enfoque de educación inclusiva.

- ✓ La interacción de la comunidad educativa con los entornos y problemáticas de contexto, facilitan el trabajo interinstitucional, la dinamización del trabajo en red, y la optimización de recursos para la atención con enfoques diferenciales, desde las competencias y corresponsabilidad que se tienen. Perfeccionamiento del sistema de planeación municipal con sus diferentes instrumentos y enfoques, articulan con el enfoque de educación inclusiva.

Conclusiones

A partir del análisis realizado se sintetiza que la asunción e instrumentación de presupuestos teórico-metodológicos de la atención educativa a los escolares con DIL no son suficientes para su modelación en el contexto de la escuela primaria rural. Por tanto, se impone la necesidad de cambios, adaptaciones y ajustes a partir de los referentes asumidos y la singularidad de la categoría diagnóstica estudiada.

Dentro de las consideraciones emitidas se destaca el carácter diferenciador y socioeducativo interactivo, se argumenta la importancia del trabajo en red, la interacción de los diferentes mediadores educativos y la diversificación y enriquecimiento de los apoyos, aspectos que tributan a una educación de calidad para todos. El proyecto educativo que se diseña se ajusta a los fundamentos asumidos y se articula en la práctica educativa de la escuela primaria rural, en condiciones de inclusión.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas*. España: MED.
- Álvarez, R. (2013). La inclusión de los escolares con retraso mental en las escuelas primarias en la zona rural de la provincia Santiago de Cuba. *Congreso Internacional Pedagogía 2013*. La Habana.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (2011). *Discapacidad intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Oncena edición. Madrid: Alianza.
- American Psychiatric Association DSM-5. (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. Madrid: Médica Panamericana.
- Asamblea Nacional del Poder Popular. (2020). *Ley 132/2019 de organización y funcionamiento de las Asambleas Municipales del Poder Popular y de los Consejos Populares*. Gaceta oficial de la República de Cuba no.5 extraordinaria de 16 de enero de 2020.
- Blanco, R. (2006). *La equidad y la inclusión social. Uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2053611>
- Booth, T. & Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO/OREALC. Centro de Estudios de Educación Inclusiva, Bristol, UK.

- Borges, S. & Orozco, M. (2014). Pedagogía y Educación Especial en el debate actual de la atención educativa y los procesos incluidos. En *Actualidad de la atención educativa a los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales*. (pp. 1-16). La Habana: Pueblo y Educación.
- Chávez, N. (2017). *La formación inicial del licenciado en educación primaria para la atención educativa integral a los escolares con retardo en el desarrollo psíquico*. (Tesis doctoral). Universidad de Holguín, Cuba.
- Código de la Niñez y la Juventud (1978). Recuperado de <https://www.parlamentocubano.cu/index.php?option=com-content&view=article&id=232:ley-no-16-codigo-de-la-ninez-y-la-juventud&catid=46:leyes&itemed=79>
- Constitución de la República de Cuba. (2020). La Habana: Política.
- Díaz, F. (2014). *La orientación a familias con necesidades educativas especiales por padres con retraso mental desde la escuela primaria rural para la educación de escolares primarios*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Duk, C. (2000). *El enfoque de educación inclusiva*. Fundación INEN. Recuperado de <https://docplayer.es/77114728-El-enfoque-de-educacion-inclusiva-cynthia-duk-h-1.html>
- Duk, C. I. (2018). Diagnóstico psicopedagógico e inclusión de niños, adolescentes y jóvenes con NEE. Implicaciones pedagógicas. En *Diagnóstico e inclusión educativa de los niños, adolescentes y jóvenes con NEE*. (pp.12-57). La Habana: Pueblo y Educación.
- Giné & Giné, C. (2001). *Inclusión y sistema educativo*. Recuperado de <https://campus.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/1.pdf>.
- Grossman, H. J. (Ed.) (1983). *Classification in mental retardation*. Washington: American Association on Mental Deficiency.
- Guerra, S. (2012). *El contexto escolar, familiar y comunitario en el currículo para escolares con retraso mental*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Lucíla, B. (2016). *Evaluación de la calidad de la atención educativa a los educandos con necesidades educativas especiales desde la educación especial en el sistema educativo angolano*. (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntix, W.H.E., Coulter, D. L., Craig, E. M., Reeve, A., et al. (2002). *Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. (10^{ma} Edición). España: Alianza.
- Llivina, M. J., Castellanos, B., Castellanos, D. & Sánchez, M. E. (2001). *Los proyectos educativos: una estrategia para transformar la escuela*. [CR-ROM]. La Habana: Centro de Estudios Educativos del ISP Enrique José Varona.

- MacMillan, D. L. & Reschly, D. J. (1997). Issues of definition and classification. En E. E. MacLean Jr. (Ed.) (1997): *Ellis' handbook of mental deficiency, psychological theory and research*, Third Edition. Mahwah, Lawrence Earlbaum Associates.
- Ministerio de Educación (2013). *Procedimientos para la atención a los escolares con necesidades educativas especiales incluidos en los centros de la educación general*. Soporte digital
- Ministerio de Educación. (2016). *Precisiones para la atención educativa a niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad en los niveles educativos de Primaria, Secundaria Básica, Pre universitario y Enseñanza Técnica y Profesional*. Soporte digital
- Partido Comunista de Cuba. (2017). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. La Habana: Política.