



UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS “JOSÉ MARTÍ PÉREZ”

HISTORIA DE UNA ESCUELA NUEVA: SUS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Mención Tecnología Educativa

Autora: Lic. Marly Linares Gómez.

Tutora: Dr. C. Anna Lidia Beltrán Marín.

2016

AGRADECIMIENTOS MUY ESPECIALES A:

La escuela "Protesta de Jarao" director y trabajadores que contribuyeron de una forma u otra a esta investigación.

Testigos de la historia contada, por permitirme develar sus recuerdos.

Profesores de la VIII Edición de la Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez" que me han guiado de principio a fin en mi desarrollo profesional.

Mis padres por su apoyo constante y motivación fundamental para la selección del tema.

Colegas y amigos, más que amigos hermanos.

A todos eternamente agradecida...

DEDICATORIA

A todas las personas que con su amor infinito formaron parte de esta historia...

A Vity y María por su energía inagotable...

RESUMEN

El resultado que se presenta es la investigación académica titulada: “Historia de una escuela nueva: sus prácticas educativas” la que cumple a su vez una de las tareas del proyecto de la Universidad espirituana “José Martí Pérez”: Estudio de la filosofía, la historia de la educación y las instituciones educativas en Sancti Spíritus. Las investigaciones relacionadas con el tema se han desarrollado en torno a las ideas pedagógicas, el papel del maestro en la educación de los escolares y las diferentes etapas del magisterio cubano. Sin embargo, la temática referida a las instituciones educativas ha sido escasamente estudiada. Con el fin de resarcir este vacío epistemológico se realiza la presente tesis. El objetivo trazado fue describir la práctica educativa que tipifica la escuela especial “Protesta de Jarao” en la década 1980-1990. El empleo del método etnográfico, la entrevista, el análisis de documentos públicos e iconográficos y la historia de vida permitieron el desarrollo del propósito del estudio llegando a valorar la significación del desempeño de la escuela para la educación especial en el territorio.

Contenido

Contenido	5
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL HASTA 1990: SUS PRÁCTICAS EDUCATIVAS.	8
1.1. Fundamentos teóricos que sustentan la historia de la educación especial.	9
1.2. Antecedentes y evolución de la Educación Especial en Cuba.	17
1.3. La Educación Especial en el territorio espinuano.	26
1.3.1. Intentos de atención a personas con discapacidad en Sancti Spíritus hasta los años 60.	26
1.3.2. Primeras manifestaciones de la Educación Especial en Sancti Spíritus.	29
1.4. Prácticas educativas y escuela especial: consideraciones necesarias.....	32
1.4.1. Prácticas educativas en la escuela: definiciones conceptuales.....	32
1.4.2. Escuela especial cubana, prácticas y funciones.....	36
CAPÍTULO II: LA ESCUELA ESPECIAL “PROTESTA DE JARAO” EN LA DÉCADA 1980-1990.	41
2.1. Contexto social y educación especial en la década de 1980-1990.....	41
2.2. Fundación de la escuela especial de Sancti Spíritus “Protesta de Jarao”.	43
2.2.1. Significación de la apertura de este centro para el territorio espinuano.	49
2.3. Indicaciones y objetivos de trabajo para la escuela especial “Protesta de Jarao en la década” 1980 - 1990.	50
2.4. Particularidades de la organización escolar en la escuela especial “Protesta de Jarao”.....	57
CAPITULO III: LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LA ESCUELA ESPECIAL “PROTESTA DE JARAO” EN LA DÉCADA 1980-1990.	63
3.1. Prácticas educativas de la escuela especial “Protesta de Jarao”.	63
3.1.1. El trabajo metodológico y superación.	63
3.1.2. La práctica de la clase en la escuela especial “Protesta de Jarao”.	68
3.1.3. Actividades de apoyo a la docencia.	71
3.1.4. La formación laboral de los escolares con retraso mental.....	74
3.1.5. El funcionamiento de la biblioteca escolar.	75
3.1.6. Particularidades de la práctica logopédica.....	76
3.1.7. La actividad física deportiva.	78
3.1.8. La educación musical y danzaria.	80
3.1.9. El trabajo de las organizaciones y su papel político-ideológico.	81
3.1.10. El trabajo con la familia y la comunidad.	89
3.2. Significación de las prácticas educativas de la escuela especial.....	91
CONCLUSIONES	97
RECOMENDACIONES	98
BIBLIOGRAFÍA	99
ANEXOS	¡Error! Marcador no definido.

INTRODUCCIÓN

Interpretar críticamente el pasado, ayuda a apreciar en su justo valor el presente, a emplear con acierto las valiosas experiencias de los antecesores, sin repetir sus errores, todo esto se convierte en un arma en la búsqueda de lo nuevo y la previsión exitosa del futuro.

De acuerdo con el criterio de Loy (2005:1): “La ciencia histórica está destinada al estudio de todo un conjunto de fenómenos económicos, sociales, políticos, culturales y análisis de todas sus partes en sus múltiples y variadas interrelaciones”.

El descubrimiento y divulgación de las ideas, experiencias, costumbres y tradiciones, constituyen la base del enriquecimiento de la cultura humana. De ahí que el estudio de la memoria histórica es de vital significación para el perfeccionamiento de la sociedad en general y de los procesos sociales que los hombres desarrollan en ella.

En la época actual, cuando los avances científicos-tecnológicos se hacen cada día más universales, homogenizando las culturas y desarraigando a los pueblos de sus tradiciones histórico- culturales, los maestros cubanos tienen ante sí el gran desafío de cultivar en las nuevas generaciones el interés por el estudio de sus raíces.

Según el texto *Sociología de la Educación* (s/f: 200), “es una verdad universalmente reconocida que la Educación constituye una de las funciones más importantes de la sociedad. De hecho, no es posible concebir el desarrollo de la humanidad, ni su propia historia, si no se hubiera asegurado, de una u otra forma, la transmisión de la experiencia anterior a las nuevas generaciones, si no se hubieran encontrado los medios y las vías para trasladar, de ancianos a jóvenes, de padres a hijos, la herencia cultural contenida en los instrumentos de trabajo, las técnicas y habilidades, las tradiciones y conocimientos”.

Al decir de Pentón, (2010: 3) “La historiografía educativa considera tres núcleos fundamentales en la educación (pensamiento educativo, instituciones educativas y

política educativa), no obstante, estos criterios no deben conducir a elaborar "historias sectoriales", sino a la unidad de la realidad educativa".

Según Emile Durkheim (1993) en un análisis de la educación como fenómeno social identificó tres dimensiones:

1. La Acción de educar.
2. El Proceso de educación.
3. La Institución encargada de regular la educación.

Por su parte Justo Chávez Rodríguez (1996) reconoce entre los postulados para el estudio de la historia de la educación, el papel educativo de la escuela como institución en la formación de las nuevas generaciones, sin desdeñar otras formas paralelas de enseñanza.

A esta dimensión se dirige la investigación, considerando el criterio de Gómez, (2011: 10) que expresa: "las instituciones forman una agrupación humana de prestigio debido a la antigüedad o a poseer todos los caracteres representativos de una determinada época. A través de ella se expresan los valores de una sociedad". Esta última como parte de los aparatos ideológicos del Estado cumple importantes funciones instructivo-educativas y socioculturales.

Precisamente en la escuela se desarrolla la práctica educativa la que es considerada por varios autores; Coll, Solé y Zabala, (2002) como la interacción entre los actores sociales del proceso docente- educativo dentro de los predios de una institución. Dichas prácticas, tienen carácter social, es decir, se han aprendido en la participación e interacción con las personas.

La intención de esta investigación es trazar un recorrido que permita capturar el carácter histórico, de las prácticas educativas, no es posible construir un conocimiento acerca de un objeto sin cuestionar su forma, su contenido, prácticas y relaciones sociales que le dieron forma y lo sustentan.

Sintetizando las ideas expuestas y desde una interpretación personal, las instituciones educativas son entidades donde se concretan las políticas educativas, se hace realidad y se enriquece el pensamiento pedagógico en el proceso que constituye el acto de educar.

La historia de la educación cubana ha sido analizada desde el pasado siglo a través de diversas obras de autores como; Antonio Bachiller y Morales (siglo XIX); Emma Pérez Téllez (primera mitad del siglo XX); y durante la etapa revolucionaria con los aportes de Gaspar Jorge García Galló, Justo Chávez Rodríguez, Rolando Buenavilla Recio, Selva Dolores Pérez Silva por citar algunos. En el territorio espirituano se destacan los investigadores Luis F. del Moral, Manuel Martínez-Moles, Rafael Pérez Luna, Orlando Barrera, Julio César Calderón, entre otros.

Estos autores han ofrecido respuestas a diferentes aristas de la investigación, sobre todo las relacionadas con el desarrollo de las ideas pedagógicas y el papel del maestro en la educación de los escolares en diferentes etapas del magisterio cubano. Sin embargo, la temática referida a las instituciones educativas ha sido escasamente estudiada.

En Cuba los objetivos estratégicos generales del Ministerio de Educación, se dirigen a lograr que toda la población cubana, con énfasis en los niños, adolescentes y jóvenes a partir del desarrollo de sus capacidades, conviertan las oportunidades que la revolución les brinda, en verdaderas posibilidades de adquirir una cultura general integral y una plena integración social.

En la ley número 16 Código de la niñez y la juventud, en su artículo 29 se precisa: “El Estado presta especial atención al desarrollo de las escuelas especializadas para niños con limitaciones físicas, mentales o con problemas de conducta, a fin de facilitarles, en la mayor medida posible y según sus aptitudes individuales, que además de valerse por sí mismos se incorporen a la vida en sociedad”.

Constituye un valioso antecedente investigativo la tesis de maestría de Ismael Loy Rafuls “*Apuntes de la Educación Especial en la provincia Sancti Spíritus en el período 1959-2005*”; donde se realiza un bosquejo general de las escuelas especiales en el territorio a partir del año 1959 hasta el 2005, pero no se profundiza en las prácticas educativas de este tipo de instituciones. Además, los libros *Educación especial en Cuba* de Guillermo Arias y Víctor Llorens (1982) y *Sobre el perfeccionamiento de la Educación Especial en Cuba* (2013) de Tatiana Chkout y coautores.

El análisis de los elementos anteriores fundamenta el criterio investigativo sobre la carencia de estudios históricos relacionados con las prácticas que se desarrollan en las escuelas de educación especial.

De ahí que constituye una necesidad no solo de la institución que se investiga, sino también de la historia de la educación especial en el territorio, y de la propia universidad ya que, se enriquece el número de trabajos de este perfil, dentro de las tareas investigativas del proyecto: “Estudio de la filosofía, la historia de la educación y las instituciones educativas en la provincia de Sancti Spíritus”, específicamente la tarea: Revelar los aportes de la educación de educadores e instituciones educativas cubanos y espirituanos.

En consecuencia, con lo declarado, se plantea como **problema científico**: ¿Qué prácticas educativas tipifican la escuela especial “Protesta de Jarao” de Sancti Spíritus durante el período 1980-1990?

El **objeto**: La historia de la Educación Especial en Cuba. El **campo de acción** está dado en las prácticas educativas que tipifican la escuela especial “Protesta de Jarao” durante el período 1980-1990.

Se plantea como **objetivo general**: describir las prácticas educativas que tipifican la escuela especial “Protesta de Jarao” de Sancti Spíritus durante el período 1980-1990.

Para conducir la investigación se declaran las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan la educación especial en Cuba y Sancti Spíritus en el período 1980-1990?
2. ¿Qué prácticas educativas tipifican la escuela especial?
3. ¿Cuáles son las prácticas educativas que tipifican la escuela especial “Protesta de Jarao” de Sancti Spíritus durante el período 1980-1990?
4. ¿Qué significación tiene la práctica educativa desarrollada durante el período 1980-1990 en la escuela especial “Protesta de Jarao” para la educación especial en Sancti Spíritus?

La investigadora se trazó las siguientes **tareas científicas**:

1. Determinación de los fundamentos teóricos que sustentan la historia de la educación especial.
2. Identificación de las prácticas educativas que tipifican la escuela especial.
3. Descripción de las prácticas educativas que tipifican la escuela especial “Protesta de Jarao” de Sancti Spíritus en el período 1980-1990.
4. Explicación de la significación de las prácticas educativas desarrolladas durante el período 1980-1990 en la escuela “Protesta de Jarao” para la educación especial en Sancti Spíritus.

Las fuentes de información tienen carácter documental y de sujeto. En tal sentido, se seleccionaron documentos oficiales de la educación especial, así como archivos personales e institucionales: planes de estudio, programas de enseñanza, indicaciones, resoluciones, actas oficiales y circulares de trabajo, y memorias del centro (fotos y diplomas).

Las fuentes de sujeto se concentraron en consejo de dirección y personal docente de la escuela que laboraron en la década 1980-1990, así como alumnos egresados

Se trabajó con una muestra intencional de 26 sujetos de ellos; 4 miembros del consejo de dirección, 12 maestros, 6 auxiliares pedagógicos y 4 alumnos egresados. Como requisito debían ser fundadores o haber trabajado durante los diez años que se estudian.

Se selecciona el período de 1980-1990 por coincidir esta década con una de las etapas de periodización para el estudio de la educación especial en Cuba. En el trabajo se asume el criterio de periodización declarado por un colectivo de autores cubanos encabezado por Rolando Buenavilla Recio (1995) en su libro *Historia de la Pedagogía en Cuba*, obra en la que se hacen corresponder los cambios políticos y económicos con los educacionales.

Desde una perspectiva cualitativa y descriptiva los **métodos del nivel teórico** permitieron abordar un enfoque general del problema. Se empleó principalmente: *Analítico – Sintético*: Por medio del mismo se pudo descomponer el proceso del decursar histórico de las prácticas educativas de escuela “Protesta de Jarao y los

principales elementos que la tipifican para determinar sus particularidades y simultáneamente mediante la síntesis se integran permitiendo descubrir y valorar la significación.

Inductivo –Deductivo: Mediante este se logra combinar el movimiento de lo particular a lo general (Inductivo), que posibilita establecer generalizaciones con el movimiento de lo general a lo particular (Deducción).

Histórico – Lógico: con su utilización se pudo establecer el estudio y los antecedentes de la Educación Especial y la escuela “Protesta de Jarao”.

Método etnográfico: Permitió abordar el estudio de un determinado proceso histórico social predominando la descripción y el trabajo de campo.

Además, se emplearon **métodos del nivel empírico** entre los que se destacan:

Análisis documental e iconográfico: posibilitó realizar una profunda y detallada consulta a la bibliografía especializada sobre el tema objeto de investigación, con el propósito esencial de dar un basamento teórico al trabajo. Proporcionó elementos necesarios para dar respuestas a las preguntas y tareas científicas planteadas.

La entrevista permitió recoger datos fundamentales para dar respuesta al objetivo de la investigación, aprovechando los aportes de los protagonistas. Las mismas fueron grabadas en soportes audiovisuales.

Historia de Vida: este posibilitó adentrarse en el quehacer de los alumnos, y su trayectoria vinculada a las prácticas educativas de la escuela “Protesta de Jarao”, aportando datos de interés objetivos y subjetivos respectivamente.

La *triangulación* se utilizó para la confrontación de la información recogida, todos los elementos se confrontan y corroboran con los criterios de la autora mediante la interpretación y valoración. Su aplicación se encuentra expresada en el cuerpo del informe.

La investigación se inserta en la sociología de la educación con un enfoque histórico y materialista-dialéctico, de ahí que se adopte como estrategia metodológica el estudio de caso único con el propósito de describir las actividades, situaciones, pertenecientes a la institución, en busca de las prácticas

educativas que tipifican la escuela especial “Protesta de Jarao” y no otra. En este sentido se establecieron tres etapas con intenciones diferentes; una primera exploratoria, la segunda descriptiva y para la redacción del informe y la tercera de elaboración de un material audiovisual.

La **novedad científica** de la investigación está dada en la posibilidad que brinda de rescatar parte de la historia de la educación especial en Sancti Spíritus, dirigiendo la atención hacia una institución educativa de retraso mental, la cual no ha sido investigada, particularizar en sus prácticas educativas con un enfoque crítico que permite compararlas y actualizarlas a la luz de los retos del perfeccionamiento educacional.

El **aporte práctico** de la presente tesis se manifiesta en los resultados alcanzados ya que constituyen un material valioso no sólo para el rescate de la memoria histórica de la nación en sentido general, sino también en particular para la historia de la educación especial en Cuba y en Sancti Spíritus, los que además podrán ser apreciados a través de un video educativo, el documental: “*Memorias de una década*” y empleados por estudiantes, profesores e investigadores en sus diversas actividades docentes relacionadas con el estudio de la historia de la educación y de la localidad, según los propósitos de las carreras y programas de que se trate. La tesis consta de introducción y tres capítulos: en el capítulo primero se hace una fundamentación teórica de la atención a las personas con discapacidad en el mundo desde la antigüedad hasta 1990, se ofrecen apuntes acerca de algunos intentos de atención a estas personas en Cuba y Sancti Spíritus desde la etapa colonial, finalmente se profundiza en las prácticas educativas de la escuela especial. En el segundo se contextualiza la época seleccionada, encaminándose hacia los resultados obtenidos, y se realiza un acercamiento a la historia de la institución desde su fundación hasta 1990, se especifica la organización escolar y las indicaciones para el trabajo docente educativo. El tercer capítulo describe las prácticas educativas que tipificaron esta etapa, valorándose la significación de la labor del centro para el desarrollo de la educación especial. Finaliza la tesis con las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía, los anexos y un video.

CAPÍTULO I: HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL HASTA 1990: SUS PRÁCTICAS EDUCATIVAS.

En este capítulo se fundamenta la atención y educación a las personas con discapacidad en el mundo desde la antigüedad hasta 1990, se ofrecen datos acerca de algunos intentos de atención a estas personas en Cuba y Sancti Spíritus desde la etapa colonial hasta 1960 y la evolución del sistema de educación especial. Finalmente se particulariza en las prácticas educativas y la escuela especial, funciones y experiencia cubana.

La historia de la atención a las personas con algún tipo de discapacidad, ha estado condicionada por el tipo de sociedad, el desarrollo de esta y de manera significativa el nivel alcanzado por la ciencia. El mundo se caracterizó durante milenios por una cultura de discriminación, desigualdad, injusticia y marginación, justificado sobre la base de que unos seres humanos eran inferiores, y por tanto, no poseían el mismo valor, quedando así estas personas, al decir de Amor Pan (2000:19)...“más expuestas que cualquier otro grupo humano a las consecuencias de las ideologías sociopolíticas y a los modelos antropológicos reinantes en cada momento histórico”.

La explicación más genuina acerca del surgimiento de la educación especial que apareció en medio de la lucha del hombre por su subsistencia, fue la presencia de personas que no lograban participar en la actividad productiva por ser diferentes, esto provocó una segregación e impulsó posteriormente los primeros intentos para su atención y educación.

Como todo proceso, ha sido el producto de largos años de evolución que van desde el trato inhumano (abandono, confinamiento, infanticidio) hacia una relación más humanitaria y positiva (asistencialismo, paternalismo, derechos humanos y respeto a la diversidad). Lo anterior es demostrado no solo en los hitos históricos, sino en el lenguaje utilizado para definir a estas personas.

1.1. Fundamentos teóricos que sustentan la historia de la Educación Especial.

En la antigüedad las personas con discapacidad eran muchas veces consideradas producto de alguna obra diabólica. Se creía en las deficiencias como un problema ligado a lo religioso, manifestación del mal y del pecado, como un castigo de Dios. Afirma Diego Gracia (1998: 13) “la deformidad fue siempre vista como un alejamiento de Dios, por tanto, como una desgracia o como una deuda para con Dios (...) la expresión y consecuencia de un desorden”.

En el período que comprende la comunidad primitiva, las relaciones de producción se basan en la propiedad social sobre los medios de producción. En una sociedad constituida generalmente por agrupaciones nómadas, que sólo contaba con instrumentos elementales y vivía a merced de fuerzas de la naturaleza que le resultaban incontrolables, la existencia del individuo estaba garantizada en la medida en que gozaba del apoyo del grupo; mientras más amenazaba el hambre, menos podía el colectivo tolerar y sostener en su seno miembros incapaces de aportar al sostén de la comunidad.

Ya se tratara de la caza, la pesca o la recolección y posteriormente la agricultura, el principio máximo de cada agrupación era productivo y como el resultado de la producción era demasiado exiguo, los débiles o disminuidos en su capacidad no solo resultaban una carga, sino también, un estorbo. Los minusválidos no podían contribuir eficazmente al trabajo, participar en las marchas del nomadismo, enfrentarse con éxito a los peligros de la naturaleza, los animales salvajes o los enemigos. No podían atacar y defenderse, huir ni esperar ayuda en caso de peligro. Por todo ello, la sociedad aplicaba la eliminación física en la medida del rigor de las circunstancias. Los deficientes debían ser suprimidos, por imperativo económico.

Para la conciencia del hombre primitivo un ser minusválido carecía de todo valor. El cristianismo como movimiento social y político influyó positivamente en las actitudes hacia los niños, los débiles y los enfermos. Teniendo en cuenta que

Jesús predica la igualdad de todos los seres humanos, el amor, la misericordia y la sensibilidad hacia los enfermos.

Posteriormente, en la Edad Media, aparecen las iglesias y otros centros religiosos como las primeras instituciones que prestan atención a este tipo de personas, pero continúan siendo estigmatizadas, excluidas del resto de la sociedad. Priman sentimientos de lástima y caridad.

Esta segregación tenía como objetivo el aislamiento, aunque en algunos casos fue acompañada de educación. En esta época surgen hospitales y conventos donde se internan a las personas discapacitadas, pero socialmente se sigue teniendo miedo a lo diferente.

Con la caridad organizada, cuya acción se dirige hacia los deficientes físicos y mentales; multitudes de ciegos, sordos y mutilados se sitúan a la entrada de los templos y las catedrales. La mendicidad y la caridad forman entonces una unidad que contribuye, con un espíritu mercantil, a la creación de organizaciones religiosas ejemplos asilos y hogares que son verdaderos refugios.

La primera colonia para débiles mentales fue fundada en Bélgica en el siglo XIII. A pesar de la falta de atención a lo largo de la historia, el movimiento educativo con disminuidos psíquicos se inicia en Valencia en 1409 a través del hospital creado por J. Gilaber Jofre, era un hospital de puertas abiertas para los enfermos, los cuales podían salir en diferentes ocasiones como procesiones, entierros, trabajos al exterior.

También en Valencia surge la llamada "Casa de los oficios", taller donde los internos trabajan en su oficio o aprenden otro nuevo, sin encadenamiento ni torturas.

A partir del siglo XVI, y sobre todo el XVII, se producen cambios importantes en las concepciones médicas, pero los efectos en la educación son todavía nulos.

En el siglo XVI se extiende y generaliza las Casas de doctrinas, Obras Pías de niños huérfanos y abandonados o simplemente correccionales y secciones que recogían a pobres y a pícaros. Son los inicios y antecedentes de la preocupación por los inadaptados sociales por diferentes causas y diferentes tipos. También se

localiza el primer antecedente histórico que presta atención a los deficientes sensoriales, ciegos y sordos, y se defienden que dichos sujetos pueden y deben ser educados manual e intelectualmente.

Pedro Ponce de León (1510 -1584) lleva a cabo experiencias de educación de sordomudos a través del método oral para desmutización, parte de las ideas de relación causal entre sordera y mutismo. Posteriormente, Juan Pablo Bonet (1579-1633) consolidaría dicho método difundándolo a través del primer libro de la especialidad "*Reducción de las letras y arte de enseñar a hablar a los mudos*".

Uno de los primeros intentos que se conocen con el inicio de la educación del ciego fue realizado por Francisco Lucas, en 1517, de Zaragoza, España. El ideó un juego de letras esculpidas sobre delgadas tablillas de madera.

En la atención a los débiles mentales se distingue San Vicente de Paúl (1576-1660). A partir de estas fechas se toma conciencia de que el deficiente sensorial puede ser educado, aunque la práctica de la enseñanza tiene un carácter privado.

El siglo XVIII representa un tercer período en la selección de métodos y se inicia la enseñanza colectiva para deficientes sensoriales. Jacobo Rodríguez Pereire (1715-1780) primer maestro de los sordomudos en Francia, el Abad de l'Eppéc (1712-1789), en 1755 dirigía la primera escuela pública francesa, que más tarde se convertiría en el Instituto Nacional de Sordomudos. Su aportación fundamental fue la sistematización de un lenguaje mímico para que los sordomudos tuvieran acceso a la enseñanza. Su trabajo fue decisivo para que se creara la primera escuela pública de los signos metódicos (1778).

Su influencia resultó decisiva para pasar de enseñanza individual y privada a enseñanza pública y colectiva. También la educación de ciegos recibió un impulso considerable en este período, con el Francés Valentín Haüy (1745-1822) creador de la Tiflopedagogía, creó la primera institución educativa para ciegos y Luis Braille, su alumno, quien ideó el sistema de lectoescritura que lleva su nombre, el sistema Braille es universal, adaptable a todas las lenguas; a su creador se le considera como el segundo fundador de esta disciplina.

Será a finales del siglo XVIII, especialmente de la mano de los hombres como Pestalozzi y Froebel, que se inicia una corriente que influye radicalmente en la educación de los niños normales y de los retrasados, de estos últimos de manera particular los invidentes y sordos. Dicha corriente ayudará a contemplar los problemas asistenciales desde un prisma científico.

El nacimiento de la Educación Especial no se hace esperar y tiene lugar en Francia con las aportaciones de Esquirol, Itard y Seguin, autores que se dedicaron al estudio de las deficiencias mentales, con el intento de encontrar métodos terapéuticos eficientes. E. Seguin fue el primer autor que hizo referencias a las posibilidades de aplicación de los métodos y técnicas de enseñanza de los deficientes a la enseñanza en general por lo que en él se descubre una concepción de la Educación Especial en su más genuina línea moderna. Se considera que los padres de la educación especial fueron, Jean-Marc-Itard (1775-1838), y junto a él Eduardo Seguin (1812-1880), médico y psicólogo, francés fundador de la Oligofrenopedagogía (posteriormente Defectología y en la actualidad Educación Especial).

Paralelamente en América, se hacían también esfuerzos considerables por la educación de los deficientes, siendo Samuel Gridley Howe Y Thomas Gallaudet los precursores de la educación de ciegos y sordos respectivamente.

Como se visualiza hasta aquí la educación especializada continuó su desarrollo durante los siglos XVII y XVIII, al tiempo que cobraba auge la institucionalización, y las técnicas educativas se perfeccionaban, pero no fue hasta el siglo XIX cuando se puede hablar con propiedad del nacimiento de la Educación Especial.

No es hasta el siglo XIX que se produce un cambio de actitud. “En la época moderna se estudiaron y clasificaron las deficiencias, se crearon métodos y equipos para su atención y surgió la Pedagogía Terapéutica, entre otros hechos”. (Abreu, Y. 2010:23)

Lo anteriormente expresado constituye una muestra de los primeros esfuerzos en el campo educativo de las personas discapacitadas. Jean-Marc-Gaspard Itard ha pasado a la historia por la amplia gama de actividades pedagógicas

minuciosamente elaboradas que utilizó en el intento reeducador de Víctor, el niño salvaje de Aveyron. Posteriormente Itard alcanzaría mayor celebridad por sus importantes contribuciones a la educación de sordos. E. Seguin con sus métodos fisiológico es quien más ha impactado en las concepciones que a lo largo del siglo XX se han tenido en la enseñanza Especial. Podemos comprobar lo anterior en las palabras de Scheerenberger: "La teoría y la práctica de Seguin eran totalizadoras comprendiendo desde ejercicios pasivos para el niño deambulante hasta la formación académica y el empleo vocacional para los individuos más capaces. Su programa de estudios revela un carácter absolutamente moderno, comportando el aprendizaje de la percepción, la limitación, la coordinación, la memoria y la generalización. Muchas de sus técnicas conservan plena vigencia hoy en día, incluidos los procedimientos de refuerzos positivos y de modelado". (Loy,2005:19)

El siglo XIX muestra un interés más humanizado hacia los deficientes físicos y mentales, se produce un gran desarrollo en la Educación Especial, ya que la ilustración da lugar a grandes avances científicos. De estos son los médicos los que van a tener mayor repercusión en el nuevo modo de aproximarse a los diversos tipos de minusvalías. Se identifican gran cantidad de síndromes a lo largo del siglo.

Las actitudes sociales evolucionaban hacia el reconocimiento de la condición de sujetos, tanto los ciegos, sordos como débiles mentales, y el tratamiento recibido experimentaba un cambio notable, pasando de la reclusión y el aislamiento de siglos anteriores a un interés médico - asistencial y pedagógico.

A mediados del siglo XIX a la vez que surgen instituciones para inadaptados sociales se fundan colegios para la educación de idiotas para proporcionar enseñanza, educación y tratamiento educativo y curativo a los niños débiles y jóvenes retrasados en su evolución física e intelectual en todos sus grados.

A finales del siglo XIX se desarrollan, sintetizan y realizan las propuestas científicas y socioculturales para una completa afirmación de la Pedagogía Especial. Nace y se desarrolla la higiene mental infantil y se afirma la neuropsiquiatría infantil, más tarde se desarrolló la Paidopsiquiatría, y nace la

asistencia organizada para el disminuido, asimismo surgen departamentos universitarios anexos a clínicas psiquiátricas y pediátricas, asilos, escuelas, clases diferenciales.

La respuesta a las críticas al sistema educativo fue la tendencia a la creación de forma masiva de la escuela graduada. La cual fue exigida y derivada del gran desarrollo industrial en Europa y Estados Unidos, en conexión con el ascenso del liberalismo y el nacionalismo, que condujeron a la intervención estatal en la educación para todos, así como la fuerte influencia de teorías psicológicas como el conductismo. A partir de este momento y de este fenómeno nacen los sistemas nacionales de educación. Es una etapa rica por las investigaciones didáctico-pedagógicas, así como las innovaciones realizadas.

Las críticas al sistema graduado común se centraron fundamentalmente en el problema planteado por los alumnos retrasados, atípicos, a los que no se adaptaban al sistema y para los cuales se pidió una acción educativa diferenciada que se tradujo en unos intentos de solución organizativa-administrativa.

El siglo XIX la sociedad adquiere conciencia de que hay unas personas que tienen unas necesidades especiales y que deben ser educados de otra forma, pero su presencia sigue siendo considerada como ofensiva para la comunidad. Estas personas son recluidas en instituciones construidas en las afueras de las ciudades, sin ningún contacto con el mundo exterior. En un principio eran instituciones heterogéneas que albergaban todo tipo de problema.

Los inicios del siglo XX fueron variados en iniciativas en todos los campos de la Educación Especial. Se asistía a la era de la institucionalización. Según Ortiz (1988 cit Loy 2005:21) "Surge así la Educación Especial como campo profesional con pioneros europeos y americanos que demostraron que los niños con disminuciones eran capaces de aprender y se les podía enseñar en internados donde se les procuraba educación y formación".

A los primeros estudios científicos sobre la naturaleza del déficit mental siguieron las primeras consultas médico-pedagógicas, los primeros centros para retrasados, e incluso, las primeras publicaciones periódicas. Las teorías de Itard y Seguin

influyeron fuertemente en la médico y pedagoga M. Montessori (1870-1952) cuyas ideas fueron revolucionarias y han tenido, de modo especial, gran importancia para la preparación de los niños en los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura.

En esta época producto de la obligatoriedad de la enseñanza primaria y la primacía de métodos de enseñanza tradicionales afloró el problema de los retrasos escolares y la detección de un mayor número de débiles mentales. Ante este hecho, las respuestas institucionales no se hicieron esperar, y en Halle (Alemania) se crearon en 1863, las primeras clases especiales para los denominados niños inadaptados, mientras que en Inglaterra, en 1893, se instauraban British Child Study Association y el laboratorio de psicología Sully, para el estudio de alumnos difíciles. No obstante, estas experiencias no se generalizaron en los países pioneros (Alemania, Inglaterra, Estados Unidos) hasta bien entrado el siglo XX, período en el que se produjo un marcado interés por el tema.

La gran influencia de los psicopedagogos europeos es considerable, entre ellos se destaca: M. Montessori, sus ideas se publicaron en 1912 en la Revista de Educación. En Barcelona presenta el modelo de la "Escola Nova" en la que se adoptan las ideas de la enseñanza especial en la escuela normal.

Respecto a los deficientes mentales, es F. Pereira (1909) quien inicia los trabajos de atención e institucionalización pública "Por los niños mentalmente anormales" y funda la *Revista Infancia Anormal*. Es el primero en concebir de forma clara y explícita la necesidad de escuelas especiales para deficientes a través de un proyecto que reivindicó la autonomía del maestro y del reeducador frente a los médicos.

En 1917 el Ayuntamiento de Barcelona funda el Instituto para niños deficientes. Claparede, director del Instituto Rousseau de Ginebra manifiesta su Pensamiento en "Quaderns d' Estiu" en el año 1918, y traduce al castellano tres años después dichos artículos. En estos Claparede busca un conocimiento científico y experimental de la evolución del niño sirviéndose de métodos estadísticos.

En 1920, por la preocupación de los problemas de inadaptación y delincuencia juvenil, se crean las primeras juntas de protección de la infancia y tribunales tutelares de menores.

En 1922, dependiente del Real Patronato, se crea la Primera Escuela de Anormales en Madrid.

De Piaget se habla ya en "*Quaderns d' Estiu*" en el año 1922. En 1930 visita Barcelona y manifiesta su pensamiento y traduce poco después sus obras al castellano.

En Suiza hacia 1933 existían numerosos centros médico-psicológicos. Otros países europeos líderes en esta temática fueron Alemania, Rusia y España.

Como se puede apreciar en el primer tercio de siglo hubo una configuración social e institucional de la deficiencia, casi en su totalidad localizada en Barcelona y Madrid, que realmente tenían una noble intención, pero a la vez, era un conjunto de esfuerzos bien dispersos.

Fue tras el lapsus de la Segunda Guerra Mundial cuando se hizo masiva la tendencia a la creación de centros y clases especiales. Mientras tanto, las categorías de niños que frecuentaban estas clases iban en aumento, así como su detección precoz. La enseñanza especial era ya una realidad.

Entre los años 40 y 50 de este siglo hubo un dominio de las posiciones ambientalistas y conductistas en el campo de la Psicología, que ganan terreno a las posiciones innatistas de los años anteriores.

La demanda social producida por el creciente interés en los problemas de las personas con necesidades educativas especiales para ofrecer los servicios educativos adecuados, se sitúa, sin duda alguna, en una perspectiva histórica.

En resumen, desde la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad, se comienza a considerar la discapacidad como un problema multidisciplinario y multidimensional que afecta lo fisiológico, psicológico, educativo, etiológico, legal y social. Se presentan diferentes modelos: médico o biológico, social, universal, biopsicosocial, de diversidad funcional, entre otros. Se aprecia un cambio en el lenguaje y se defiende una concepción integracionista sobre el desarrollo humano

en las diferentes edades que es sustentado por posiciones distintas en torno a cómo entender la diversidad.

1.2. Antecedentes y evolución de la Educación Especial en Cuba.

La educación especial en Cuba como fenómeno particular y las concepciones sobre las personas con discapacidad en nuestro país, transitaron por caminos similares a los descritos, pasando de un modelo eminentemente médico (clínico-biologicista) a modelos más psicopedagógicos e integrales de atención multidisciplinaria.

En Cuba, los archivos y otras fuentes escritas no ofrecen información de la existencia de algún tipo de atención a sujetos con limitaciones, ni siquiera algún indicio que revele preocupación social o individual de alguna personalidad, durante los siglos XVI y XVII. Ello se comprende perfectamente si se tiene en cuenta, el atraso económico y cultural que predominó en esa etapa, en la cual se mezclan elementos de la comunidad primitiva, el esclavismo y el feudalismo bajo el dominio colonial español. Por otra parte, existía un predominio de la enseñanza media y superior sobre la elemental, la no atención por parte del estado, sino por la iglesia y en algunos casos por los cabildos o ayuntamiento.

La educación comenzó a tomar algún impulso en la Isla a partir de la fundación de la Sociedad Económica Amigos del País, que tuvo lugar en La Habana en 1793, cinco años después de que se había fundado la de Santiago de Cuba. También contribuyó a incrementar la educación la llegada a la Isla de algunas Órdenes Religiosas dedicadas a la enseñanza, la primera de las cuales fue la de las Ursulinas, cuyas monjas llegaron a La Habana en 1803. En 1826 había en la Isla un total de 140 escuelas, en las que se educaban cerca de 6000 niños, entre «acomodados» y «pobres».

Estos factores explican el porqué de la no existencia de alguna forma de atención a individuos con detrimentos de sus capacidades físicas o intelectuales.

Los primeros intentos de establecer la escuela especial aparecen en 1819, en que, ayudado por la Sociedad Económica Amigos del País, un sujeto de apellido

Bergeón fundó una para sordomudos en La Habana; un año antes se había creado este mismo tipo de centro en los Estados Unidos, en la ciudad de Narford. En 1878 Antonio Segura y Escaleno profesor de Español de sordomudos creó una escuela para la enseñanza de sordomudos y ciegos en La Habana, en la calle Estévez No 88, con aportes de los ayuntamientos de la isla. Este hecho señala el comienzo de la educación de ciegos en nuestro país, pero en 1882 dejó de funcionar por falta de matrícula.

La ocupación militar norteamericana (1899-1902) trajo la penetración psicopedagógica y filosófico-burguesa en la enseñanza.

En el libro "*Fundación del sistema de escuelas públicas de Cuba 1900-1901*" de Ramiro Guerras Sánchez se plantea "Las reformas de la educación del pueblo de Cuba se extendieron también en beneficio de los enfermos y de los niños desvalidos y delincuentes". En dicho planteamiento no se habla directamente de retrasados mentales, pero puede deducirse ya que, en esos momentos aún se confundían los distintos tipos de niños deficientes y eran culpados de muchos de los problemas de la sociedad.

Durante el período republicano burgués (1902-1958) un reducido número de personas que dominaban las ideas de investigadores de épocas anteriores, inicia la atención a los retrasados mentales en las primeras décadas del siglo.

En 1919, se fundó el laboratorio para el estudio del niño cubano y adjunto a él dos aulas para niños anormales (llamados así en aquella época), las cuales tenían carácter diagnóstico.

En una de estas aulas fue situada como maestra, Aurora García Ferrer, la cual posteriormente publicó sus experiencias en la tesis "*Ensayos de Educación en un aula de anormales*" donde pone de manifiesto ideas de esta ciencia a nivel mundial en la época ellas son:

- La educación del débil mental es un deber de la humanidad;
- El atraso pedagógico no basta por sí solo para diagnosticar una anormalidad;

- La ubicación de los retrasados mentales en las escuelas debe hacerse desde el punto de vista pedagógico y médico (con esta idea se afilia a I. Demore de Bélgica);
- El trabajo manual tiene gran importancia para la adquisición de los medios de subsistencias.

En 1923 se funda por Pablo Biggiuto Bressau la Asociación "Valentín Hagüy" con el objetivo de proteger a los ciegos. En 1925 se amplía a los sordomudos, un año después cambia de nombre y se convierte en el Instituto de Anormales, ciegos y sordomudos.

En 1927 se creó la fundación "Varona-Suárez" para ciegos y el Instituto Valentín Hagüy para más tipos de discapacidades.

En 1937 se crean cinco aulas para deficientes mentales en el Hospital "Reina Mercedes" reconocida como escuela pública No 127.

En 1939 se crea el "Instituto Psicopedagógico del Dr. Crespo", donde se atendían diferentes deficiencias, incluyendo trastornos del lenguaje.

Por esta época se crean otros Institutos: "Binet", escuela privada de las Dras. Ugido y el Instituto privado para retrasados mentales "Angel A. Aballí" radicado en Matanzas.

A partir de la Constitución de 1940 surgen algunas escuelas especiales para atender a deficientes físicos y/o mentales en La Habana. Su existencia en otras provincias, no ha sido confirmada, hasta el momento.

En 1941 llegó a Cuba, perseguido por las hordas nazi-fascistas un médico de origen húngaro, el Dr. Desiderio Weiss, ayudante del Dr. Emil Froschels, de la Universidad de Viena. Este ilustre científico introdujo la especialidad de Logopedia y foniatría; impartió cursos y ciclos de conferencias en el Departamento de Intercambio Cultural en la Escuela de Educación y en la Escuela de Verano de la Universidad de La Habana. Prestó servicios en la clínica de Lectura de esta Universidad en el Pabellón Infantil del antiguo "Hospital de Mazorra" y en el Hospital "Nuestra Señora de las Mercedes", actualmente "Comandante Manuel Fajardo".

Gracias a las enseñanzas de este eminente profesor es que se hizo posible la introducción definitiva en el país de esta importante especialidad, pues se formaron especialistas de prestigio como el Dr. Ricardo Cabanas Comas, quien más tarde, dirigió el grupo nacional de Logopedia y Foniatría.

En 1945 el Club Pedagógico de Cuba, al exponer sus ideas plantea que "paralelamente a las aulas anormales funcionaran las aulas de estímulo para atender a retrasados pedagógicos". Estas escuelas tendrían programas especiales y debían hacer promociones rápidas de acuerdo con el adelanto y necesidad del educando. Las ideas fundamentales que sustentó el Club Pedagógico de Cuba fueron:

- ❖ Aislar a los escolares anormales de los normales, para que no perturbaran su desarrollo pues ambos a la vez no podían ser atendidos;
- ❖ Para aislarlos hay que clasificarlos científicamente, son necesarios laboratorios psico - médico pedagógicos;
- ❖ Crear centros de enseñanza o clínicas pedagógicas;
- ❖ Los maestros deben reunir condiciones excepcionales y tener una adecuada preparación profesional.

Es apreciable, la insipiente forma de entender el problema, cuyas concepciones evolucionarían posteriormente.

Las experiencias acumuladas fueron aprovechadas al crearse la primera escuela para retrasados mentales en 1948. Para asesorar todo lo relacionado con el diseño y equipamiento de la misma, fue designado el Dr. Rafael Crespo Fernández, quien viajó a Estados Unidos con el propósito de enriquecer sus experiencias sobre el problema. Esta institución fue oficializada en 1953, con el nombre de "Hogar de Perfeccionamiento María Luisa Dolz". La matrícula inicial fue de cien alumnos, 50 hembras y 50 varones, aunque la demanda era mil aproximadamente. Estos datos confirman la idea de que no se construyó con fines sociales, sino para minorías.

En la década del 50 en Ceiba del Agua existió el Instituto cívico militar, de carácter privado, pero amparado por el gobierno. A este instituto asistían hijos huérfanos

de soldados, y entre ellos, retrasados mentales y otros que impresionaban como tales, producto de las condiciones económicas en que vivían.

También en la década de los 50 funcionó la casa de beneficencia de Maternidad en La Habana, donde eran atendidos niños retrasados mentales, aunque hasta el momento no ha sido determinada la magnitud de la ayuda de esta institución a los niños allí atendidos.

Las estadísticas de que se dispone, que pueden no ser reveladoras con exactitud de la situación real existente, tienen registrado el funcionamiento, en 1958, de 14 instituciones especiales a las que asistían 134 niños con deficiencias intelectuales, auditivas, visuales y con trastornos del lenguaje, incluyendo aquellas que tenían un carácter de asilo. De estos centros sólo uno era de carácter estatal, y la cantidad total de maestros especializados en esta labor no rebasaba la cifra de veinte. No existió ningún tipo de formación especializada para maestros de niños deficientes, y en las escuelas normalistas, se limitaban a abordar escasos elementos psicopedagógicos del niño "anormal".

Las escuelas o centros especiales, generalmente eran de carácter privado o estaban subvencionados por patronatos; en realidad eran asilos y solo atendían un número insignificante de niños. La gran mayoría de los deficientes físicos o mentales tenían como única perspectiva la explotación inhumana, el abandono social y la miseria.

Tampoco existía uniformidad de criterios teóricos y metodológicos, por lo cual no había planes ni programas de estudio, cada institución se regía por los puntos de vista pedagógicos del que la dirigía.

Por todo lo anterior, es posible afirmar que en Cuba la atención organizada y sistemática de Educación Especial, comienza en el año 1959.

El triunfo de la Revolución cubana, el primero de enero de 1959, permitió ir a la raíz del problema, produciendo cambios profundos en las estructuras y en las relaciones socioeconómicas del país y crear las condiciones para resolver los problemas sociales, en particular de los niños, incluyendo aquellos que por sus particularidades individuales requirieran de una educación especial.

La creación de centros y escuelas especiales en todo el país es uno de logros de la Revolución en el marco de las grandes transformaciones que se han producido en la educación cubana. Desde el año 1959, se iniciaron las labores para la creación de un sistema de Educación Especial que permitiera dar una solución adecuada y progresiva a la atención y educación de los niños con necesidades educativas especiales.

En enero de 1962, a partir de la puesta en vigor de la Resolución No 3/62 del Ministerio de Educación, se crea el entonces Departamento de Enseñanza Diferenciada, iniciando así el proceso de surgimiento y desarrollo del sistema cubano de Educación Especial, posteriormente Subsistema de la Educación General.

Entre sus primeras tareas se destacan el rescate, para el patrimonio nacional, de los pocos medios que poseían las escasas instituciones existentes, y la formación de cuadros dirigentes y personal calificado.

A partir de 1959-1966, se desarrollan cursos emergentes, seminarios y cursillos organizados por el Instituto de Superación Educacional (ISE), para elevar el nivel del personal docente que trabaja en la Educación Especial.

Entre los años 1962-1966 se crearon más de 50 escuelas especiales en todo el país, también los Centros de Diagnóstico y Orientación (CDO), para la correspondiente evaluación y ubicación de los menores con dificultades.

En el año 1967 se optó por el nombre de Enseñanza Especializada y se creó la Escuela de Defectología para la formación de maestros - terapeutas en La Habana. Al mismo tiempo que en el país se hacían estos esfuerzos para formar al personal docente, en 1968 se envió a estudiar cursos especiales a un grupo de maestros, a diferentes universidades de países del antiguo campo socialista (Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, Alemania, Hungría).

En el año 1971, se produce un notable incremento en los planes educacionales, se cambia la estructura del Ministerio de Educación, y se constituye, entonces la Dirección de Educación Especial. Otro hecho significativo ocurrido entre los años 1971-1974 es la creación de la Escuela de Defectología en la entonces provincia

de Las Villas y Oriente, lo cual significó otro paso de avance en la preparación y superación del personal docente de las escuelas especiales.

Como resultado del desarrollo alcanzado, la formación de maestros terapeutas en 1976 se integra a la Dirección General de Formación del Personal Pedagógico, tarea que venía desempeñando la Dirección de la Educación Especial.

En los años transcurridos de 1959-1976 la Revolución logró un desarrollo acelerado de la enseñanza que superó enormemente lo logrado en toda la etapa anterior.

Algunos de esos logros fueron la creciente escolarización, la creación de los Centros de Diagnósticos y Orientación (CDO), la preparación y superación del personal docente y los cuadros de dirección, así como la elaboración y puesta en práctica de planes y programas de estudio.

En el curso 1977-1978 se inició el Plan de Perfeccionamiento de Educación Especial, lo que trajo como consecuencia cambios radicales en los planes de estudio, programas y orientaciones metodológicas para el maestro; elaboración de libros de texto y cuadernos de trabajo, así como la introducción de nuevos métodos y procedimientos para el trabajo docente - educativo que se llevó a cabo en los diferentes tipos de escuelas. Estos cambios en el perfeccionamiento que se introdujeron se hicieron de manera escalonada por grados: primero con quinto, segundo con sexto, tercero con séptimo, cuarto con octavo, noveno con preparatorio. De esta manera en un quinquenio se modificaron todos los planes de estudio de la enseñanza.

Durante la década (70-80) se desarrollaron cursos cortos de perfeccionamiento y ciclos de conferencias impartidas por especialistas extranjeros fundamentalmente Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas y República Democrática Alemana que enriquecieron los conocimientos y experiencias en la práctica educativa.

En el curso escolar 1980-1981 ocurren dos hechos sumamente importantes para la práctica de la Educación Especial y la superación del personal: uno, la explosión de matrícula ascendente a más de 33 000 alumnos y la creación de más de 140 nuevas escuelas para dar atención a estos niños con deficiencias, y el otro la

creación del Departamento de Defectología, en la Facultad de Psicología - Pedagogía en la Universidad Pedagógica "Enrique José Varona" en La Habana.

Debido al desarrollo alcanzado y a las demandas de la Educación Especial con relación a maestros calificados de nivel superior, se independiza la Facultad de Defectología y sus correspondientes departamentos en otras provincias.

El Ministerio de Educación, pone en vigor, documentos directivos del subsistema de Educación Especial, mediante las Resoluciones Ministeriales No. 160 y 161 del 17 de marzo de 1981.

Dentro de las direcciones fundamentales para la aplicación del Perfeccionamiento de la Educación Especial y las perspectivas y pronósticos del desarrollo de este subsistema se planteó que:

- ❖ Las insuficiencias de los niños deficientes no deben limitar su participación en las actividades de la vida social; ·
- ❖ Corresponde a la familia y a la escuela la mayor responsabilidad en la gran y difícil tarea de instruir y educar un individuo capaz de participar activamente en todas las esferas de la vida humana;
- ❖ La Educación Especial ha de posibilitar niveles superiores de desarrollo en los niños, los adolescentes y los jóvenes con anomalías de carácter físico o intelectual o con trastornos estables de la conducta.
- ❖ Debe contribuir a ampliar el horizonte cultural, estimular los intereses cognoscitivos y ofrecer la atención de sus particularidades.
- ❖ La Educación Especial tiene como función social garantizar, mediante el correcto desarrollo del proceso docente - educativo, la educación general, la corrección y la compensación de los defectos y una preparación profesional que permita a los alumnos egresados, incorporarse activa y conscientemente a la construcción de la sociedad. (Resolución Ministerial 160/81)

La Resolución Ministerial 161/81, creó la comisión de coordinación que tuvo a su cargo el análisis de las actividades y el control del trabajo relacionado con el establecimiento de la nueva estructura y los planes de estudio en el subsistema de la Educación Especial.

Dicha resolución asume los lineamientos del Partido, el Gobierno y los acuerdos del I Congreso del PCC, así como los principios teóricos y metodológicos de la Defectología, la Pedagogía y Psicología Especial, con todo lo cual se hace un análisis que permitió proponer, entre otros aspectos, tareas, objetivos, tipos de centro, escuelas y aulas especiales.

A partir de 1980 se aprecia una estabilidad tanto en la escolarización como en la preparación de los docentes que permite nuevas formas de trabajo dirigidas a la búsqueda de la calidad y la integración a la enseñanza general.

Desde 1980 se cuenta con la carrera de Defectología posteriormente Educación Especial en todas las escuelas pedagógicas del país, se impulsa la educación postgraduada, las maestrías y doctorados, así como la colaboración internacionalista en países latinoamericanos. Así mismo ha sido creciente el trabajo científico y la consolidación del evento internacional de la especialidad, que reporta por una parte la divulgación de experiencias y la asimilación de las de otros países.

Se trabaja en la utilización adecuada de alternativas que satisfagan la corrección y compensación de los niños discapacitados y se centra la atención en la preparación laboral, aprovechando mejor cada día las posibilidades de cada territorio. Esta exigencia es consecuencia de la evaluación del personal docente en ejercicio y la formación de defectólogos integrales en los Institutos Superiores Pedagógicos de todo el país.

Por otra parte, se trabaja por alcanzar una mejor calidad en la atención preventiva a los niños que presentan desventaja social, se crean las comisiones de apoyo al diagnóstico que viabiliza y permite una caracterización oportuna y sistemática por parte del maestro.

En esta etapa se acelera y perfecciona la integración entre la Universidad Pedagógica, el Subsistema de Enseñanza y los Centros de Diagnóstico y Orientación.

Cuidadosa atención se da al docente que se prepara para trabajar en la Educación Especial: vocación, sensibilidad, calidad humana, sistema de disciplinas

académicas en unidad orgánica con una práctica docente e investigativa que le permita tener contacto desde los primeros años de la carrera con su futuro ámbito profesional, son componentes básicos de su formación y el amor por los niños como requisito imprescindible y, por supuesto, garantía absoluta de empleo una vez graduado.

1.3. La Educación Especial en el territorio espiritano.

Sancti Spíritus es una de las primeras villas, fundada en 1514 por Don Diego Velázquez; la misma tiene una importancia inicial por su situación geográfica que permitía servir como punto de partida a expediciones conquistadoras. El recién fundado poblado fue víctima de varios ataques de piratas y corsarios, los más significativos fueron los ocurridos entre 1660 y 1668.

Tanto Mansfiel de Port Royal, como Legrand, de Islas Tortugas, saquearon e incendiaron la población de Sancti Spíritus y destruyeron los archivos originales del Ayuntamiento, la Iglesia y otras edificaciones, razones por las cuales, no se cuenta con información sobre los dos primeros siglos de la colonia.

1.3.1. Intentos de atención a personas con discapacidad en Sancti Spíritus hasta los años 60.

El territorio espiritano no estuvo muy alejado de lo que fue la educación en Cuba en los primeros años de la colonia. Aquí, al igual que en el resto de la isla, la educación se caracterizó por la existencia de escuelas privadas fundamentalmente y de corte religioso.

En el archivo provincial de la ciudad solo se dispone de una investigación "*Perfiles educacionales especiales espiritanos*" (2012) realizada por los hermanos Pedro y Jacobo Guiribitey Alcalde, donde se caracterizan la educación en este período como patriarcal, dogmática, con utilización de métodos memorísticos, pero sin hacer alusión a ninguna diferenciación en la enseñanza.

En la villa espiritana se divulgó la revista "*Hero*" y en su número 10 del mes de octubre de 1923 aparece el artículo: "*La enseñanza en Sancti Spíritus*" donde se recoge que en 1806 se inauguró una escuela denominada "Patriótica" para niños pobres en el entonces Hospicio Jesús de Nazareno, de cuya dirección se encargó

el presbítero José Vicente Companioni y la cual tuvo a su cargo por espacio de ocho años, en cuyo período de tiempo legó incalculables beneficios a la niñez desvalida. Sustituyeron al digno eclesiástico por un tal Zapa, hombre borracho y de pocas posibilidades morales y sociales. (Valdés, R. 1923: 18)

Se puede señalar algunas cuestiones positivas centrando la atención en la época en que ocurren los hechos, según lo que reseña el citado artículo: "...el rol que juega la escuela al brindarles a los niños pobres y con problemas sociales y además, el predominio de la iglesia en la educación, lógicamente defendiendo sus intereses pero con razones de amparo y atención para los desposeídos..."

La sustitución del presbítero José Vicente Companioni por Zapa quien no reunía las condiciones morales para esta tarea, evidencia la poca preocupación por mantener los resultados alcanzados en dicha escuela y la atención a los sujetos desaventajados de la sociedad.

En el periódico "El Fénix" se publicó el día 15 de agosto de 1853 un artículo titulado "Usura" que plantea al código del Consorcio 29 la autorización al 6% en los préstamos mercantiles a viudas, huérfanos y personas incapacitadas. Aquí se aprecia una preocupación por el sostenimiento económico de las personas con problemas sociales. (Loy, 2005)

En el año 1857, en el número 26 de la calle San Rafael (hoy Céspedes) funcionó un asilo para niños llamado Casa de Beneficencia con fondos procedentes del legajo administrativo por una junta de caridad a cargo de un grupo de señoras. Es importante destacar que en estos años la producción azucarera ocupa un lugar destacado en la región, lo que trae consigo cierto auge económico que propicia que se destinen fondos para fines educativos.

En el año 1863 el Asilo pasa a ser dirigido por las monjas del Sagrado Corazón, quienes lo abandonan en el año 1869 a consecuencia de la guerra iniciada en el año anterior, entonces se convirtió en el Asilo Taller, hasta que desapareció en 1872 por falta de recursos y las condiciones de la guerra de Independencia.

Terminada la guerra se abrieron los Asilos de hembras y de varones para niños huérfanos y enfermos que deambulaban y son atendidos por la sociedad de San

Vicente de Paúl (Sociedad de señoras), que recibió ayuda cuando visitó Sancti Spiritus el escritor gallego Don Ramón de la Sagra, prestigioso hombre de letras. No se descarta la posibilidad de que entre estos enfermos que deambulaban hubiera enfermos mentales o niños y adolescentes con algún impedimento físico, esta inferencia se sustenta dados los acontecimientos y sucesos históricos que ocurren en este período histórico.

Está registrada una circular: Gobierno General de la Isla de Cuba, secretaría sección fomento negociado de Instrucción Pública, un precepto reglamentario orgánico del día 10 de noviembre del año 1871 que impone el deber de crear una escuela de sordomudos y ciegos: "... para aquellos desgraciados a quienes la naturaleza privó de las más preciadas facultades, puedan recibir merced de los adelantos de las ciencias pedagógicas, en lo que a esta parte concierne, la institución que demanda su efectiva situación". (Loy, 2005:43)

En el año 1878 se inicia la atención a sordomudos y ciegos en La Habana, consta en el catálogo Fondo Ayuntamiento, un documento titulado: "Suspensión de fondos para el sostenimiento de la escuela de Sordomudos y ciegos hasta nuevo aviso", con fecha de 11 de abril de 1882 firmado por el alcalde de la ciudad, no existe ningún documento que tenga información de que se efectuara alguna contribución por el ayuntamiento de Sancti Spiritus. En el año 1883 se ratifica en otra circular esta suspensión.

En resumen de lo expuesto anteriormente se deduce que la nación cubana salió de la dominación española en condiciones bastante precarias. Como consecuencia de la guerra de independencia, y la forzosa intervención norteamericana. A pesar de ello durante la etapa republicana el territorio experimentó un incremento en la calidad de la enseñanza verificable en el aumento del número de escuelas y maestros, pero ahora respondería a la ideología de los Estados Unidos.

En la ciudad del Yayabo se conoce por testimonio oral de Eneida Oliva Morel y Amparo Puig, ambas testigos de la época, la existencia de una maestra, Alina Pacheco esposa del Dr. Noy ambos inspectores de educación los cuales atendían

en su casa de forma privada niñas con Síndrome de Down, pero eran casos muy selectos y esporádicos.

Igualmente, en el colegio “Carlos de la Torre” las maestras Árida Gómez de primer grado y Felicia García de quinto grado respectivamente repasaban a los alumnos que tenían dificultad para aprender en los horarios después de clases generalmente de 4:00 a 6:00 pm. (Linares, 2015:6).

También existía una maestra en la escuela “San Miguel” muy famosa por instruir a niños que no aprendían con otros maestros, se nombraba Carmen Álvarez, refiere Sofía Laza defectóloga retirada que: “la comunidad espiritana expresaba frecuentemente;...el muchacho que no aprenda con Carmita, no aprende con nadie...”

En el libro *La educación en Sancti Spíritus hasta 1958* de los autores Pedro Guiribitey y Jacobo Guiribitey (2012) se explica: que al colegio “Antolín García” asistían alumnos de otras escuelas donde habían obtenido bajas calificaciones e iban a ese a mejorar sus notas, pero no se especifica que fueran niños con retraso mental y otra discapacidad.

Por otra parte, se conoce que al hospital de dementes de Cabaiguán asistían niños y adultos con determinados padecimientos que las familias consideraban no podían atender, se pagaba una cuota mensual de 100 pesos.

No se encontró evidencia de que existiera algún tipo de atención o educación especializada hacia este tipo de personas de forma organizada y mucho menos por interés del Estado. Se considera que es consecuencia además de los estigmas sociales de la época.

1.3.2. Primeras manifestaciones de la Educación Especial en Sancti Spíritus.

A inicio de 1962, después de la Campaña de Alfabetización cubana, se crearon aulas de seguimiento, con el propósito de continuar superando a los niños, adolescentes, jóvenes y adultos que habían sido alfabetizados, los que no llegaron a aprender a leer y a escribir eran evaluados por una comisión que radicaba en la cercana ciudad de Santa Clara, dicha comisión la integraba un equipo multidisciplinario de especialistas de salud y educación; luego de aplicar las

pruebas correspondientes, este diagnosticaba y agrupaba a los niños que presentaran dificultades en las distintas escuelas especiales.

Los casos evaluados como retrasados mentales en la región de Sancti Spiritus eran ubicados en la primera escuela especial del territorio (1963), "Efraín Alfonso Liriano" anteriormente colegio San Juan Bosco.

Por la necesidad de continuar la preparación de los alumnos que egresaban de esta escuela se crea en el año 1970 la escuela "Teresita Gálvez" para adolescentes y jóvenes con el objetivo de garantizar la preparación laboral de los mismos.

En 1973 se fundó el internado Especial "Jesús Betancourt Pichs" en el municipio de Trinidad, para niños retrasados mentales, con una matrícula de 68 alumnos atendidos por 10 maestros, a esta escuela le antecedieron tres aulas especiales anexas a la escuela ordinaria "José Mendoza".

En el año 1974 se fundó en Sancti Spíritus la escuela especial "Antonio Maceo", con cinco maestros y una profesora de terapia musical. En este mismo año se crea en el municipio de Fomento la escuela especial "José A. Echevarría" para niños retrasados mentales.

En 1977 se creó la escuela "Frank País García" para retrasados mentales en el municipio de Sancti Spíritus con 9 aulas y los grados desde Iniciación hasta tercero, además un logopeda y una profesora de terapia musical que atendían 132 alumnos.

En 1978 se fundó la escuela "Julio A. Mella" en el municipio de Cabaiguán para niños con retraso mental, atendidos por cinco maestros.

En 1979 producto de la explosión de matrícula y la consolidación del trabajo desplegado por el Centro de Diagnóstico y Orientación del territorio a nivel provincial, hubo necesidad de abrir seis escuelas especiales nuevas en distintos municipios, ellas fueron:

En Sancti Spiritus se abrió la escuela "Eliseo Reyes" en la calle "Luz Caballero", que atendía a alumnos desde preparatorio hasta quinto grado, más tarde extendió su atención hasta octavo grado, actualmente es escuela de oficios.

La otra escuela "Paquito González Cueto" se creó en la zona de Guasimal, con seis aulas de primero a cuarto grado, en estos momentos este centro no pertenece a la Enseñanza Especial.

En el municipio de Trinidad se fundaron las escuelas "Frank País García" y "República de Chile", esto permitió satisfacer la demanda en aquel momento de la escolarización para este tipo de niño.

En el municipio de Yaguajay se fundaron las escuelas especiales "Manuel Solís" y "Rafael Martínez" que atendieron todos los casos de esa región. El local que ocupaba la primera escuela mencionada, se utilizó para otras funciones de educación y los alumnos fueron trasladados para un internado "Evelio Rodríguez" en la zona de Itabo.

En el año 1980, se realizó un estudio, en todo el país, para conocer la necesidad de instalaciones escolares y dar respuesta a todos los niños/as, adolescentes y jóvenes requeridos de Educación Especial. Como consecuencia de este análisis, el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, plantea un plan constructivo de 124 instalaciones docentes con todos los requisitos indispensables para cada tipo de discapacidad.

A la provincia de Sancti Spiritus, correspondieron 10 instalaciones de nuevo tipo, distribuidos: dos para trastornos de la conducta (Categoría I, Categoría II); una para sordos e hipoacúsicos; una destinada a ciegos y débiles visuales; una a estrábicos y ambliopes; una para trastornos severos del lenguaje; dos de retraso mental; dos para retardo en el desarrollo psíquico. Todos los proyectos constructivos eran tipo "Girón", diferenciándose en la capacidad de 150-210 alumnos atendiendo a las necesidades de la población. No se pudo dar una rápida respuesta en la provincia a este plan constructivo, sólo se concluyó la destinada para trastornos de la conducta (Categoría I) y una para retraso mental. Al iniciarse el período especial (Período de crisis económica) en 1990, resultó imposible dar respuesta a este ambicioso proyecto.

La dirección de la Educación Especial en la provincia no renunció al plan previsto y con apoyo resuelto del gobierno, fundamentalmente en el municipio de Sancti

Spiritus, estudiaron las posibilidades de que una serie de locales, casas de visitas de organismos, casas de familias que abandonaron el país, se adaptaran como escuelas y se logró en 1991 completar la red de centros y el módulo completo de atención para este tipo de enseñanza.

1.4. Prácticas educativas y escuela especial: consideraciones necesarias.

Generalmente se entiende la escuela como una institución en la que se depositan la responsabilidad y la confianza para que las nuevas generaciones de la especie humana adquieran o desarrollen conocimientos y habilidades. La escuela enseña a niños y jóvenes todo lo que es importante que sepan y en ocasiones no pueden adquirir en el seno de su familia, agregando como componente fundamental la evaluación.

En la escuela se desarrolla la práctica educativa, la cual es amplia en sus definiciones por lo que se hace necesario reflexionar acerca de algunos términos y conceptos actuales, que permitan un mejor acercamiento y descripción de las mismas, así como valorar su significado desde una perspectiva histórica, social y multidisciplinaria.

1.4.1. Prácticas educativas en la escuela: definiciones conceptuales.

De acuerdo con Lerena (1988) la escuela tiene múltiples funciones, aunque no todas interesan por igual. A la hora de analizar los enfoques sociológicos no importan mucho funciones como las de aparcamiento o custodia de menores. Aquí se puede distinguir en ella la existencia de dos mecanismos: producción y distribución. Como mecanismo de producción la institución escolar recibe un material semielaborado, los niños y jóvenes a los que transforma para bien o para mal, en la medida de sus posibilidades y su eficacia. Como mecanismo de distribución, contribuye a asignarlos en distintas posiciones sociales, particularmente lo que concierne al mundo del empleo. Como mecanismo de producción interesa esencialmente saber qué ocurre dentro de la escuela, aunque a veces lo expliquen en parte las fuerzas que se sitúan fuera de ella. Como

mecanismo de distribución lo que interesa, sobre todo, son los flujos de la escuela hacia las distintas posiciones de la vida adulta.

Es una institución social especialmente creada como administradora de conocimientos y habilidades, con un espacio físico concreto, con una distribución del tiempo particular en su interior, y una serie de normas. Es el lugar de paso obligatorio para constituirse un adulto responsable y donde, además se aprenden las pautas de comportamiento socialmente aceptadas. En tanto institución, se aborda la escuela como un componente del todo social que tiene una función de conservación y reproducción del equilibrio del sistema, constituye en sí uno de los aparatos ideológicos del Estado. Fernández Enquita, (1990).

En relación al proceso de escolarización propio de la institución escolar se consideran cuatro ideas fundamentales para comprender y desarrollar el concepto de prácticas educativas:

1. Las escuelas no pueden ser analizadas como instituciones separadas del contexto socioeconómico en el que están situadas.
2. Las escuelas son sitios políticos involucrados en la construcción y control de discurso, significado y subjetividades.
3. Los valores del sentido común y las creencias que guían y estructuran las prácticas en la sala de clases, no son universales a priori, sino que son construcciones sociales basadas en supuestos normativos y políticos específicos.
4. La socialización dada en la escuela no es un simple vehículo de transmisión del orden social, sino que agencia de control social que funciona para ofrecer formas diferenciadas a diferentes clases sociales (Apple,cit)

Precisamente en la escuela se desarrolla la práctica educativa, la que García–Cabrero, Loredó (2008) define como el conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en

gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo.

Al respecto, Zabala (2002) señala que el análisis de la práctica educativa debe realizarse a través de los acontecimientos que resultan de la interacción maestro - alumnos y alumnos - alumnos.

En esta misma línea de ideas, Coll y Solé (2002) plantean que debe comprender el análisis de la interactividad y de los mecanismos de influencia educativa, por ejemplo, cómo aprenden los alumnos gracias a la ayuda del profesor.

La práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula.

García-Cabrero & Loredó et al, Carranza, Figueroa, Arbesú, Monroy y Reyes (2008), plantean la necesidad de distinguir entre la práctica docente desarrollada en las aulas y una práctica más amplia, llevada a cabo por los profesores en el contexto institucional, denominada práctica educativa. Esta última se define como el conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo. Todo lo ocurrido dentro del aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, forma parte de la práctica docente, en tanto que los factores contextuales, antes tratados como variables ajenas al proceso de enseñanza y de aprendizaje, aquí se consideran parte de la práctica educativa.

Una situación típica dentro del aula puede servir como ejemplo para ilustrar esta constante interacción entre el antes, durante y después de la práctica educativa. Un profesor planifica cierta actividad didáctica, entonces se percata de que no resulta adecuada en su contexto de enseñanza, sea porque los alumnos no se

sienten motivados por ella, o porque les resulta demasiado difícil y tomaría más tiempo del planificado; el profesor entonces, actualiza sus planes, por tanto, modifica sus pensamientos acerca de sus expectativas y metas y da por terminada la actividad e/o introduce una, que de acuerdo con su experiencia, pueda resultar mejor para los alumnos y para los contenidos particulares que aborda.

El concepto de interactividad constituye una de las ideas clave de Coll y Solé (2002). Alude al despliegue de acciones que el profesor y los alumnos realizan antes, durante y después de la situación didáctica, y enfatiza el conjunto de aspectos que el profesor toma en cuenta antes de iniciar una clase. El concepto de interactividad incluye lo sucedido en el contexto del salón de clase, donde interactúan el profesor, los alumnos y el contenido, actividad a la que los autores se refieren como el triángulo interactivo.

Por su parte, Colomina, Onrubia y Rochera (2001), señalan que en vista de que el estudio de la práctica educativa debe incluir las actuaciones del profesor antes de iniciar su clase, es necesario contemplar el pensamiento que tiene respecto al tipo de alumno que va a atender, sus expectativas acerca del curso, sus concepciones acerca del aprendizaje, las diversas estrategias que puede instrumentar, los recursos materiales que habrá de disponer, su lugar dentro de la institución, lo que piensa que la institución espera de él. Los autores indican que la interactividad supone considerar también las situaciones surgidas después de clase, por ejemplo, los resultados de aprendizaje y el tipo de productos generados en el alumno como consecuencia, tanto de su actividad cognitiva y social, como de las acciones del profesor para que ello ocurra.

También supone el abordaje de las tareas y actividades desarrolladas durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje dentro del aula, que en teoría tienen una estrecha relación con las actividades pre instruccionales, contempladas durante la fase proactiva o de planificación didáctica. En suma, este concepto abarca todo el despliegue de acciones requeridas para cumplir con los propósitos formativos de la institución escolar.

Esta caracterización permite reconocer que el estudio de la práctica educativa y su evaluación entrañan un reto formidable. Por tanto, es preciso construir y plantear, de inicio, ejes fundamentales; guías de la investigación, que poseen como base la planificación y organización de los distintos actores sociales involucrados con el proceso educativo. Ellos son; el trabajo metodológico y superación, la práctica de la clase, la actividades de apoyo a la docencia, particularidades de la práctica logopédica, la actividad física deportiva, la educación musical y danzaría, el funcionamiento de la biblioteca escolar, la formación laboral, el trabajo de las organizaciones político-ideológico y el trabajo con la familia y la comunidad.

1.4.2. Escuela especial cubana, prácticas y funciones.

La escuela especial es aquella institución diferenciada donde asisten niños en dependencia de sus patologías y diagnóstico. El fin de esta enseñanza es preparar a los escolares con deficiencias físicos o mentales al máximo de sus posibilidades para incorporarlos a la vida socio laboral activa.

Son contextos desarrolladores, con carácter eminentemente formativo, donde los educandos se superan y aprenden a vivir con optimismo y satisfacción. Estos centros encaminan sus acciones a una mayor socialización de sus alumnos, un trabajo más diferenciado y personalizado, una concepción más activa y participativa en todo el proceso educativo y una labor transformadora con la familia y la comunidad a fin de alcanzar una mayor eficiencia en el logro de sus objetivos básicos.

Estas escuelas tienen la tarea fundamental de ajustar la respuesta educativa, la que se define como el conjunto de procesos orientados a mejorar las condiciones de aprendizaje de los alumnos, el trabajo metodológico y las condiciones organizativas de los centros escolares, a través de los cuales alumnos, docentes, directivos, familiares e instituciones interactúan con el propósito de satisfacer las necesidades educativas de los escolares y mejorar la calidad de la educación, con un carácter sostenido y sistemático. (Orosco, M., 2010).

En la escuela especial convergen como parte de la formación integral de los escolares retrasados mentales, un grupo de prácticas educativas relacionadas

intrínsecamente con sus funciones. Es por ello que resulta necesario exponer las mismas.

En el caso específico de la escuela especial para retrasados mentales cumplía las funciones de prevención, apoyo e integración, aunque las concepciones en torno a este último término no son las actuales, se consideraba la integración solamente el hecho de ofrecerles educación.

El proceso pedagógico que se desarrolla en las escuelas especiales tiene un carácter preventivo, pone énfasis especial en evitar que se complejicen las dificultades que puedan derivarse de la situación inicial del alumno; o en que, una vez establecidas, se puedan atenuar sus consecuencias.

Las funciones de apoyo de la escuela especial están relacionadas con su proyección hacia todo el sistema nacional de educación y su estrategia de trabajo con la familia y la comunidad, sin cuyo concurso coherente es difícil lograr una obra educativa acabada.

Son variadas las acciones que se ejecutan en las escuelas especiales para lograr la integración social y laboral de los alumnos de una forma activa. El diseño y la ejecución de programas en función de preparar a los educandos para la vida adulta mediante actividades laborales, culturales y de economía doméstica, entre otras, son una importante contribución al éxito de los egresados de la Educación Especial en su vida futura.

Los recursos humanos que aseguran la atención a estos escolares deben contar con una formación especializada que permita dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los escolares, sus familias y agentes de la comunidad.

El sistema permanente de actividades infantiles y juveniles, entre las que se destacan las pioneriles, culturales, deportivas y laborales, posibilitaba el desarrollo integral de los alumnos.

La integralidad de los servicios que se ofrecen en la escuela especial propicia una amplia respuesta a las necesidades de los educandos mediante el uso óptimo de los recursos humanos y del equipamiento especializado disponible.

El proceso docente-educativo que se desarrolla se beneficia por el hecho de trabajar con una relación alumno docente favorable, que permite el dominio del diagnóstico de estos educandos y el seguimiento a su evolución; esa situación se favorece mediante el trabajo de los especialistas que complementan la labor que se realiza en cada grupo y con cada alumno.

La escuela especial cubana se distingue por su sólida y sostenida labor con la familia y la comunidad, así como por sus estrechos vínculos con las asociaciones de las personas con discapacidad.

La educación de escolares con retraso mental, como parte de la política educativa parte de un currículo abierto y flexible, que constituye un primer nivel de adaptación del general sobre la base de una programación en función de lo que niños, adolescentes y jóvenes necesitan. Se aplica un currículo básico con adaptaciones a partir de un programa específico de la especialidad.

Desde la experiencia cubana el maestro tiene las tareas básicas de educar e instruir, vinculadas a las funciones docente-metodológica, de orientación educativa, investigativa y de superación. Ellas se materializan en una concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares. Se parte de considerar las potencialidades que se revelan desde el diagnóstico.

Otro elemento a considerar es la identificación de necesidades visto esto como una estrategia que utiliza el docente para personalizar e individualizar las carencias y logros que manifiestan los escolares a partir de la interacción demandas socioeducativas-regularidades del desarrollo.

En consonancia con la autora del material *Hacia una concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales*, adentrarse en los entramados conceptuales de la Didáctica en relación con la educación de escolares con discapacidad exige también considerar la dinámica de esta ciencia en la Educación Especial en lo concerniente a las tendencias que la han caracterizado (Guerra S., 2005), según autores como (Diachkov, 1980 & Illán, 1996,1997) entre otros y que tienen en su base las dos concepciones pedagógicas que se han perfilado a lo largo del desarrollo histórico

de la Pedagogía Especial (la cuantitativa centrada en el defecto y la desarrolladora centrada en las potencialidades. De ahí se derivan las tendencias:

- ❖ Didáctica Terapéutica o Especial Diferenciada. (Vigente en la década de estudio)
- ❖ Didáctica adaptada según las necesidades del educando.(Aparece posterior a 1990)

En general la didáctica de este tipo de enseñanza se manifestó en el período que se investiga como una Pedagogía centrada en los defectos y su posible corrección.

En la década de estudio se presentan diferentes modelos educativos que se basan en teorías psicológicas del aprendizaje. Los modelos de mayor fuerza fueron el cognitivista, el neoconductista, el de orientación histórico-cultural y el modelo ecológico. Con las experiencias de la práctica comienza a transitarse de un modelo eminentemente médico (clínico-biologicista) a modelos más psicopedagógicos e integrales de atención multidisciplinaria.

Es así como Bell, plantea: en Cuba se afirma que la educación especial tiene un sustento en el enfoque Histórico-cultural, el cual fue creado por L. S. Vigotski (1896-1934) y continuado por investigadores que siguieron sus ideas y fundamentos teóricos.

De acuerdo a esta idea los autores Borges S. y Orosco, M. en el texto *Inclusión educativa y educación especial: un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo*, la teoría Vigotskiana explora la naturaleza del aprendizaje, la acción humana y la influencia sociocultural sobre el desarrollo cognitivo. Estas ideas tienen varias implicaciones para la práctica educacional en la escuela especial, por un lado, la importancia de las interacciones que faciliten el aprendizaje y el contexto heterogéneo donde acontecen, así como la importancia del trabajo colaborativo en los procesos enseñanza-aprendizaje. Por otro, el papel del profesor al convertirse en un facilitador que le presta atención a las características únicas de los alumnos, y la interacción entre alumnos.

Puso énfasis en la metodología como elemento más peculiar y distintivo de la enseñanza – aprendizaje de los niños, es decir en las vías, procedimientos y recursos que en ocasiones es necesario utilizar para llevar a los alumnos con discapacidad intelectual a alcanzar los objetivos programados. En esto reside el sentido y la justificación de la Educación Especial. (Vigotsky , 1989)

El desarrollo de la escuela especial en su constante práctica educativa implica un perfeccionamiento de la Didáctica que es teoría y tiene una expresión metodológica y práctica, en tanto está sujeta a la lógica de un proceso de enseñanza –aprendizaje que insta a la constante creatividad del docente, para que utilizando las ayudas, recursos y apoyos (Guerra S, 2012), potencie al máximo posible los aprendizajes de todos y los dote de una educación que les permita insertarse en nuestra sociedad con los valores acordes a nuestro proyecto social, la defiendan y contribuyan a su perfeccionamiento.

CAPÍTULO II: LA ESCUELA ESPECIAL “PROTESTA DE JARAO” EN LA DÉCADA 1980-1990.

En este capítulo se ofrece un breve análisis del contexto social y la educación especial en la década de 1980-1990. Se ubica la fundación de la escuela especial “Protesta de Jarao” de Sancti - Spiritus, se describe el entorno escolar y se caracteriza de forma general el claustro de ese momento, profundizando en las prácticas educativas que se desarrollaron y se valora el significado de estas para la educación especial desde la perspectiva de sus actores principales, a partir del resultado de las entrevistas aplicadas.

2.1. Contexto social y educación especial en la década de 1980-1990.

Tanto el estudio bibliográfico como la revisión de documentos, permitió ubicar la institución en el contexto histórico mundial, nacional y territorial, así como su lugar en el desarrollo educacional del país y de la provincia.

En esta etapa tuvo gran significado el desarrollo de la educación especial en Cuba, en tanto se pretendió hacer una revisión del enfoque anterior centrado en el defecto y la pedagogía especial, comenzó a orientarse desde las posiciones psicológicas acerca del predominio que ejercen las particularidades psíquicas del hombre en el desarrollo de su personalidad, influenciado por la Defectología Soviética. Así se abrieron paso las concepciones sustentadas en la teoría histórico-cultural de Vigotsky, lo que dio un nuevo carácter a la escuela especial como institución social, asumiendo la función de dirigir el proceso de formación integral de la personalidad considerando al mismo tiempo las particularidades de los escolares que se atendían en este tipo de centro.

La educación especial cubana en esta etapa se implicó en una revisión de los planes y programas de estudio de cada una de las especialidades, la elaboración de libros de textos y se inició el programa de construcción de escuelas llamadas de nuevo tipo.

En el curso escolar 1980-1981 ocurren dos hechos sumamente importantes para la práctica de la Educación Especial y la superación del personal: uno, la creación de más de ciento cuarenta nuevas escuelas para responder a la explosión de matrícula ascendente a más de 33 000 escolares con diferentes tipos de necesidades. Así surgieron las instituciones de nuevo tipo, es precisamente en el año 1980 cuando se inauguran tres de estos centros en el país para estudiantes con diagnóstico de retraso mental. Uno en la capital, otro en Santiago de Cuba y el tercero en la provincia Sancti- Spíritus: La escuela especial "Protesta de Jarao".

El otro hecho lo constituyó la creación del Departamento de Defectología, en la Facultad de Psicología - Pedagogía en la Universidad Pedagógica "Enrique José Varona" en La Habana, a partir de este momento se abrió la licenciatura en Educación Especial, lo que marcó un hito en el desarrollo de esta especialidad, pues ya no sería necesario viajar a la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) a estudiar esta carrera. Posteriormente en los pedagógicos de las diferentes provincias se abrió también este departamento.

Por su parte, en Sancti Spíritus se inició el primer grupo de Licenciatura en Defectología en un curso para trabajadores, primero funcionó en la entonces Filial Universitaria "José Martí", después continuó en el Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela" de Villa Clara, debido a la carencia de profesores de la especialidad y a la inexistencia de departamento de Defectología en la Filial pedagógica de Cabaiguán y se creó ese mismo año la Cátedra de Defectología en el Instituto de perfeccionamiento Educativo (IPE), lo que contribuyó a elevar el nivel de los cuadros y docentes en ejercicio, pues unido a la formación de maestros terapeutas por encuentros, se desarrollaban cursos para diferentes especialistas de la educación especial, subdirectores y directores de los centros. Todo lo cual influyó en el desarrollo progresivo de las escuelas especiales del territorio.

En 1980 se inauguró el internado de nuevo tipo para niños y adolescentes retrasados mentales "Protesta de Jarao".

En 1981 abre sus puertas la escuela provincial "Rafael Morales González" en Sancti Spiritus para atender niños/as sordos e hipoacúsicos, con una matrícula de 48 alumnos.

Ese mismo año en el municipio de Cabaiguán se crearon dos escuelas para retrasados mentales, la "Dionisio Rodríguez" y la "27 de Noviembre" en el poblado de Guayos.

En 1982 se fundó el internado provincial "Alberto Delgado Delgado" para niños y adolescentes con trastorno de conducta en Cabaiguán, atendía los grados de primero a sexto, nivel primario y los niveles correspondientes al movimiento juvenil de la educación técnica y profesional. En el curso escolar 1991-1992 este centro se traslada para una escuela de nuevo tipo en Sancti Spiritus, diseñada con todas las condiciones requeridas para la atención a estos educandos. Este mismo año se fundó la escuela especial "Raúl Galán" para retrasados mentales en el municipio de Jatibonico; esta en 1984 fue trasladada para el internado "Valle Grande" cubriendo las necesidades del sector urbano del territorio. En 1983 se fundó en La Sierpe (el municipio más joven de la provincia) la escuela primaria "Eliseo Reyes Rodríguez " incluía 5 aulas para niños retrasados mentales.

En el municipio de Taguasco, se creó en 1983 la escuela especial "Camilo Hernández" para atender niños y adolescentes retrasados mentales, con carácter de internado.

En 1985 se inició en Sancti Spiritus la atención a niños estrábicos y ambliopes con la creación de la escuela "Abel Santamaría", que tenía las condiciones requeridas para la atención especializada de salud. No fue hasta 1991 que se creó la escuela provincial para ciegos y débiles visuales "Miguel A. Echemendía Ramírez".

En 1988 se nombran en Sancti Spiritus cinco maestros ambulatorios para atender los niños y adolescentes impedidos físico - motores.

2.2. Fundación de la escuela especial de Sancti Spiritus "Protesta de Jarao".

En la edición del domingo 31 de agosto de 1980 del periódico Escambray se publica en primera plana una noticia informando a la población sobre las nuevas

capacidades del curso escolar que comenzaría, donde el Presidente de la Asamblea Provincial del Poder Popular Hipólito Rodríguez Migollo explica “en la enseñanza especial se trabaja con vistas a abrir nuevos centros en el mes de septiembre ellos están localizados en Yaguajay, y Sancti Spíritus, el de este último municipio será para 200 niños internos, con nuevas características que lo hacen el primero de su tipo en el país”. (1980, agosto 31)

En efecto, el propio mes la escuela especial “Nueva Creación” se inauguró como internado de nuevo tipo para niños y adolescentes retrasados mentales. Al acto asistieron Hipólito Rodríguez Migollo, Luis Orlando García Simó, Director municipal de Educación, Pedro Farfán Oropesa, Primer Secretario del Sindicato municipal de educación, Norma Castro, inspectora escolar municipal.

Para la determinación del nombre (mártir o hecho histórico) se siguió un proceso que resultó complejo y pasó por el prisma del análisis de los factores políticos y gubernamentales. Se hicieron varias propuestas: “Celia Sánchez”, “Tony Santiago” este último se utilizó un tiempo, pero no fue aprobado. Se trataba de ponerle un nombre que se relacionara con algún acontecimiento de la provincia. No fue hasta el curso 1985 que cambia “Nueva Creación” y se aprueba “Protesta de Jarao” que se conserva en la actualidad.

Como característica común de la época el edificio responde al sistema constructivo Girón (Anexo1), se levantó en un antiguo terreno propiedad de la familia Sánchez Valdivia, patriotas destacados en las guerras independistas, ubicado en la zona suroeste de la ciudad espirituana, exactamente en la prolongación de la calle Frank País y Camino del rastro.

Contaba con locales amplios y muy bien condicionados para el desarrollo de todas sus actividades. Dirección, Subdirección, Pantri, Administración, Gabinete metodológico, Biblioteca. Todos con los medios y materiales de oficina fundamentales, doce aulas pedagógicas, dos gabinetes logopédicos, cuatro talleres docentes con su área para la información relacionada, un salón polivalente donde se desarrollaban diversas actividades educativas, la clase de educación musical y danzaria, el ensayo de los grupos musicales, juegos de mesa, el acto

patriótico, entre otras. Un local para consulta médica, enfermería, tres almacenes (base material de estudio, de ropa y lencería, otro para alimentación), ocho confortables dormitorios cuatro de varones y cuatro de hembras, en la segunda planta se ubicaron los escolares menores, las camas eran individuales adaptadas a su edad, en la tercera planta, los adolescentes dormían en literas, cocina y comedor con todas las condiciones para elaborar alimentos, un cuarto de conservación de viandas, dos neveras.

En el área docente había cinco baños, destinados a varones y hembras ubicados en los laterales de la planta baja. Rodeaban la escuela, por el frente los jardines, el busto de José Martí con las rosas correspondientes y un amplio espacio para los matutinos y otras actividades, al fondo un parque infantil con implementos para escolares menores y al lateral derecho una cancha deportiva. En el lateral izquierdo, la continuidad del jardín, un pequeño huerto escolar que bordeaba el edificio desde su entrada hacia el final de la cocina comedor, zona de almacén, una calle para el acceso de los carros que transportaban las mercancías.

Las condiciones materiales de la escuela eran óptimas para dar respuesta a las necesidades de los educandos, lo cual fue muy bien aprovechado en las diferentes actividades por los docentes como se describe más adelante.

El claustro docente estaba integrado por un Consejo de dirección conformado por el director, subdirector docente, subdirector de internado, subdirector administrativo y secretaria docente, la plantilla estaba totalmente cubierta; 12 maestros, dos profesores de educación física, cuatro profesores de taller, una profesora de educación musical y danzaría, dos logopedas, una bibliotecaria y 32 auxiliares pedagógicas. Las características fundamentales del personal docente de esta etapa pueden resumirse a continuación.

Tabla 1. Caracterización del claustro.

Indicadores	Consejo de direcc	Maestros	Prof de Educ Física	Maestros de taller	Profesor de Educ musical	Logop	Bibliotec	Aux pedag	Total
Cantidad	4	12	2	3	1	2	1	32	57
Maestro terapeuta	2	5							7
Maestro Primario	1	7							8
Profesor Educación Física			2						2
Maestra de piano					1				1
Profesor secundaria básica	1								1
Bibliotecología							1		1
Logopeda						2			2
Corte y costura.				1					1
Auxiliar pedagógico								2	2
Técnico medio				2					2
12º grado								3	3
9º grado								27	27
+ 5 Años de experiencia en el sector	1	3	1	1			1		7

Como refleja la tabla solo dos miembros del consejo de dirección eran graduados de la especialidad (maestro terapeuta nivel medio) uno provenía del Instituto de Perfeccionamiento Educativo (IPE). El director y subdirector docente solo contaban con tres años de experiencia en la práctica y dos en contacto con la escuela especial como estudiantes de Defectología, la secretaria docente tenía más de 10 años de experiencia en el sector y el subdirector administrativo carecía totalmente de experiencia en el sector educativo.

Del total de maestros solo 5 (41,6%) eran graduados de maestros terapeutas, los 7 restantes (58,3%) poseían título de maestro primario. De todos ellos 3 (25%) acumulaban más de 5 años en el sector y eran precisamente de los que no eran graduados de especial, 5 (41,6%) contaban con 2 años de trabajo, los 4 restantes (33,3%) eran recién graduados, de maestros primarios. De los dos profesores de educación física, 1 tenía más de 5 años de experiencia y el otro recién graduado.

Los maestros talleres no eran graduados de Educación Laboral con formación pedagógica, 2 de ellos provenientes de politécnicos sin experiencia laboral alguna y 1 graduado del curso Ana Betancourt de corte costura, aunque esta última acumulaba más de 5 años de experiencia en el oficio proveniente de la escuela especial "Efraín Alfonso".

La profesora de Educación Musical era graduada de maestra de piano, pero sin experiencia con escolares menores y no tenía conocimiento de educación especial.

Los logopedas eran graduados de nivel medio de la especialidad, sin experiencias en la práctica del trabajo con escolares retrasados mentales.

La bibliotecaria era maestra normalista, pero había pasado un curso que la habilitaba como bibliotecaria y tenía experiencia en este cargo en escuelas primarias y secundarias. No poseía conocimientos de educación especial.

De los 32 auxiliares pedagógicos, solo 2, (0,6%) poseían título idóneo para desempeñar su labor, 3 (0,93%) tenían doce grado y los restantes 27 (84,3%) noveno grado. Llama también la atención la falta de experiencia en el cargo de este personal.

El análisis anterior permite resumir que:

- El consejo de dirección era joven en su mayoría.
- Predomina en el claustro general la juventud.
- Más de la mitad de los maestros eran graduados de primaria.
- La experiencia laboral acumulada en su conjunto era escasa.
- Todos necesitaban preparación y superación en la especialidad.

El personal no docente estaba integrado por subdirector administrativo, secretaria administrativa, un almacenero, dos cocineros, dos ayudantes de cocina, cuatro auxiliares de cocina comedor, tres auxiliares de limpieza, cuatro veladoras, dos costureras, un jardinero, un auxiliar de mantenimiento y un chofer de guagua.

En su primer año la escuela tiene una matrícula de 220 estudiantes en 14 aulas pedagógicas que funcionaban en 12 aulas físicas de primero a sexto grados y cuatro talleres.

Los alumnos provenían de todos los municipios de la provincia y uno de Manicaragua, Villa Clara, la mayoría trasladados de las escuelas “Efraín Alfonso”, “Teresita Gálvez” y “Frank País”. En los años siguientes la matrícula ascendió hasta 245 con el incremento de los grados séptimo, octavo y noveno, a pesar de los egresos la media se mantuvo en 200 estudiantes durante toda la década 1980-1990.

La matrícula en los años siguientes se comportó como refleja la tabla 2.

Tabla 2. Matrícula de la escuela en el período.

Curso escolar	Nuevo ingreso	Graduados	
		6to	9no
80-81	220		
81-82	40		
82-83	20		
83-84	28		
84-85	63		28
85-86	41		15
86-87	50		19
87-88	95		17
88-89	75	43	
89-90	45	26	

2.2.1. Significación de la apertura de este centro para el territorio espirituario.

En entrevista con Onelda Gerónimo González, Jefa de la Sección Provincial de Educación Especial, (Anexo 2) se indagó sobre la significación de la apertura del centro para el territorio, la que expresó que la década del 80 se inicia con un alza muy grande en la matrícula de escolares con diagnóstico de retraso mental, hecho que venía produciéndose desde hacía varios cursos y los centros existentes ya no podían dar respuesta a esta demanda, por tanto, la primera significación es que viene a resolver las necesidades de nuevos ingresos, sobre todo los casos que requerían internado por sus características sociales y residenciales, lo cual representaba una garantía para cursos venideros y se lograría un mejor balance de la matrícula entre los centros existentes.

En el orden de la calidad de la atención educativa, significó también un paso de avance, pues el nuevo centro reunía todas las condiciones higiénico – sanitarias para asegurar una mejor atención integral al estudiante, posibilidades con las que no contaban los demás centros que eran casas adaptadas la mayoría.

La apertura del centro fue al mismo tiempo, un reto en el orden metodológico para la dirección de la enseñanza en la provincia y el municipio, pues no se contaba todavía con especialistas de suficiente experiencia para conformar tanto el claustro como el consejo de dirección y había que garantizar su funcionamiento con la mejor calidad, se fue muy riguroso en la selección de los docentes por eso se establecieron requisitos:

1. Ser graduado de maestros terapeutas o estar cursando la misma.
2. De no cumplirse este requisito, estar dispuesto a incorporarse al curso de formación de esta esta especialidad.
3. En el caso de los auxiliares pedagógicos, debían ser graduados, estar en el curso o matricular de inmediato en este.
4. Las plazas que se oferten serán otorgadas por una comisión municipal sobre la base del escalafón que posean los solicitantes.

En todos los casos se exigía tener prestigio social y profesional, lo cual se comprobaba en investigación con el centro de trabajo o estudios de procedencia y en la zona de residencia de la persona.

Estas opiniones coinciden con la de otros entrevistados en el propio centro de estudio, los que ahondaron en el impacto social y profesional de la escuela inaugurada al referir que la escuela significó una apertura de posibilidades para niños de diversa procedencia social, algunos con problemas económicos familiares, o de condiciones deficientes en las propias viviendas, pudieron encontrar un lugar para la satisfacción de sus necesidades materiales y espirituales.

Por otra parte, fue espacio para la realización profesional de jóvenes graduados y de otros que canalizaron sus intereses, maduraron su vocación, elevaron su cultura y su nivel pedagógico. Fue un centro formador, no solo de los niños, sino para los trabajadores y las familias, por su alto nivel de exigencia y responsabilidad se convirtió en fragua para sus cuadros y escenario de preparación y entrenamiento de otros que ocuparon más tarde diferentes responsabilidades en el centro y en otros niveles de dirección.

2.3. Indicaciones y objetivos de trabajo para la escuela especial “Protesta de Jarao en la década” 1980 - 1990.

En la consulta documental (Anexo 3) pudo conocerse que la labor de la escuela se regía por el Plan de perfeccionamiento educacional iniciado en 1975 con propósitos, tareas y orientaciones para las diferentes enseñanzas, pero en el caso de la educación especial para escolares con diagnóstico de retraso mental, a partir del curso escolar 1980-1981, se introducen cambios sustanciales en el proceso docente-educativo-correctivo, que representaron un significativo avance en la organización, estructura y contenido de este tipo de educación.

La Resolución Ministerial 160/81 estableció una nueva estructura y aprueba nuevos planes de estudio para el subsistema de la Educación Especial que permitió proponer, entre otros aspectos; tareas, objetivos, tipos de centro, escuelas y aulas especiales, para lograr el Perfeccionamiento de la Educación

Especial. Además, creó la comisión de coordinación que tuvo a su cargo el análisis de las actividades y el control del trabajo relacionado con el establecimiento de la nueva estructura y los planes de estudio en el subsistema de la Educación Especial.

El plan de estudios contenía la distribución de grados, asignaturas, frecuencias semanales, horas clases y actividades de continuidad del proceso docente educativo, lo cual servía de guía para la elaboración del horario general y los horarios docentes del centro. La revisión de este importante documento permitió identificar la existencia de 10 grados desde preparatorio hasta noveno. Las asignaturas que se impartían en esta etapa eran:

Preparatorio. Nociones Elementales de Matemática, Iniciación a la Lengua Española, Conocimiento del medio, Educación Laboral, Artes Plásticas, Educación Musical y Danzaría, Educación Física. Biblioteca

Primero a Cuarto. Lectura, Escritura, Matemática, Conocimiento del medio, Educación Laboral, Artes Plásticas, Educación Musical y Danzaría, Educación Física, Biblioteca

Quinto. Español, Lectura, Ciencias Naturales, Geografía, Educación Física, Biblioteca, Taller.

Sexto. Español, Lectura, Matemática, Ciencias naturales, Geografía de Cuba, Historia de Cuba, Dibujo Técnico, Taller, Biblioteca, Educación Física.

Séptimo. Español, Lectura, Matemática, Dibujo Técnico, Ciencias naturales, Geografía de Cuba, Historia de Cuba, Taller, Educación Física.

Octavo. Español, Lectura Literaria, Matemática, Dibujo Técnico, Ciencias naturales, Geografía de Cuba, Historia de Cuba, Taller, Educación Física.

Noveno. Español, Lectura Literaria, Matemática, Historia de Cuba, Educación Física, Taller.

Se estableció además Logopedia para estudiantes de cualquier grado en dependencia del desarrollo de su lenguaje.

Como actividades de continuidad se establecían: Juegos, Círculo de interés, Trabajo socialmente útil, Excursiones, Visitas, Tareas, Actividades educativas, todas estas debían ser desarrolladas por el auxiliar pedagógico.

A mediados de la década del 80 se dicta la Resolución 9/ 1985, la que dispone un plan de estudios para la atención a los escolares con diagnóstico de retraso mental moderado con agravantes y orienta la creación de aulas para este fin. En el caso de la escuela que se investiga este plan no se utilizó hasta el curso 94/95, pues con anterioridad se había creado solo un aula de este tipo en la escuela “Efraín Alfonso”.

Para la planificación y organización de las tareas principales de la escuela, existían documentos rectores de obligada referencia; indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo docente educativo, orientaciones generales del ministro para el desarrollo del curso escolar, Resolución 4/1981 sobre planificación, Resolución 255/78 Evaluación Escolar.

En entrevista realizada Pedro Aldo Ramos García (Anexo 4), Director fundador del centro, expresa que los documentos principales que rectoraban el trabajo eran suficientes, muy orientadores, concretos y operativos para desarrollar coherentemente la planificación, organización, dirección y control del trabajo. Todo se montaba en un plan anual, el cual concretaba las actividades para dar respuesta al trabajo integral de la escuela.

Las tareas y proyecciones fundamentales para el trabajo docente- educativo y administrativo, se sustentaban en las indicaciones metodológicas y de organización para el curso escolar, que emitía el Ministerio de Educación, las cuales contenían orientaciones para la labor de maestros y auxiliares pedagógicas que resultaban de mucha utilidad en el desarrollo de las prácticas educativas.

Las actividades propias del centro, el sistema de reuniones, visitas de inspección nacional y los cursos de superación, así como aquellas cuestiones estratégicas de las direcciones fundamentales para el trabajo del curso escolar, se concretaban en los planes mensuales por el director y subdirector docente, este último se concentraba en la organización y dirección del trabajo metodológico, con énfasis

en los encuentros quincenales, las 32 visitas que ejecutaba todos los meses, el control del colectivo de grado, la dirección del consejo técnico, unido a un sistema de despachos para asesorar y perfeccionar la labor de los docentes.

La documentación interna del centro comprendía, los libros de matrícula y graduados, el plan anual, los planes mensuales del director y subdirector, informes del cumplimiento de los planes, actas de Consejo de dirección, Consejo técnico, Colectivo de grado, Plan de preparación metodológica, Autopreparación de los temas desarrollados en los encuentros de preparación metodológica, Informes de promoción, Evaluación Profesoral, Informe de los partes previo y final, Expedientes clínico pedagógicos. Reglamento escolar. Todos se organizaban, controlaban y custodiaban por la secretaria docente, máxima responsable de la documentación escolar.

Se controlaban además para su conservación y uso las diferentes resoluciones, circulares, decretos leyes, y normativas que emitía el Ministerio de Educación cada año según necesidades para orientar o perfeccionar el trabajo del sector y que constituían materiales de consulta, herramientas para el trabajo del consejo de dirección y el colectivo pedagógico.

Otros documentos necesarios lo constituían los discursos del Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz en las tradicionales inauguración y clausura de los cursos escolares, los discursos del Ministro de Educación José Ramón Fernández, los libros de los seminarios nacionales a dirigentes, metodólogos e inspectores, así como las revistas trimestrales de educación, los cuales formaban parte de los temas de estudio en la preparación individual y en la superación y preparación metodológica de los docentes.

En este centro, refiere el director fundador de la institución, se logró organizar y conservar estos materiales junto a otros textos pedagógicos, primero en la biblioteca y después en un local que se condicionó especialmente para ello denominado Gabinete Metodológico, en la actualidad no existe.

Otro hallazgo significativo encontrado fueron los documentos del maestro que se relacionan a continuación:

1. Programas.
2. Orientaciones metodológicas.
3. Registro administrativo (asistencia y evaluación).
4. Expediente clínico. (este no estaba en posesión del maestro)
5. Historiales psicopedagógicos
6. Plan de clases.

Los programas originales no se encontraron en su totalidad porque fueron editados en el año 1980, muchos se deterioraron por su uso y otros no se conservaron, algunos llegaron a sustituirse por otras propuestas. Recientemente, en el año 2013 fueron editados los mismos programas de 1980 agrupando todas las asignaturas y grados en dos tomos. Esta información se corrobora y amplía al compararla con lo planteado por las personas que participaron en la entrevista grupal (Anexo 5) en la que se pidió opiniones sobre este particular.

Los entrevistados manifestaron que los programas aplicados en la década de 1980-1990 resultaron efectivos, respondían al fin y los objetivos de la educación de los alumnos con diagnóstico de retraso mental, constituyeron una valiosa herramienta para la labor docente educativa del maestro, eran una verdadera guía para el trabajo, pues su estructura tenía muy buen nivel de coherencia entre los objetivos generales de la asignatura en el grado y los contenidos propuestos por períodos, unidades temáticas y unidades de enseñanza, lo cual facilitaba la dosificación, planificación y desarrollo de las clases.

Por otra parte, se contaba con orientaciones metodológicas para cada asignatura, las que contenían sugerencias de carácter general y específicas para el desarrollo de las unidades y clases con ejemplos concretos del tratamiento didáctico. También ofrecían una visión global de las características de los estudiantes en la comprensión de las asignaturas y las dificultades que podían presentarse, así como los métodos y medios más utilizados en el tratamiento de cada materia. Nada de esto limitaba la creatividad del maestro, por el contrario, ofrecía luz para comprender y orientarse mejor en lo que se necesitaba hacer, les ofrecía seguridad a todos los docentes sobre todo a los que se iniciaban.

Otros materiales fueron los libros de texto, cuadernos de trabajo y pre escritura (grado preparatorio), cuadernos de ejercicios a partir de primer grado, incluyendo la etapa de aprestamiento; propios de la especialidad, los cuales han sufrido el deterioro del tiempo y no se han hecho nuevas ediciones, casi todos los grados están afectados por la escasez o carencia de estos medios tan necesarios para la dirección adecuada del aprendizaje viéndose obligados a utilizar los de la educación primaria, para lo cual el maestro tiene que hacer adecuaciones de los ejercicios y actividades, a veces, usar el de otros grados, en dependencia del volumen y la complejidad de los textos y su correspondencia con los objetivos y contenidos propuestos en el programa de la escuela especial. Esto hace más difícil la labor del maestro y el aprendizaje de los alumnos. Precisamente esta es una de las tareas fundamentales del perfeccionamiento que enfrenta hoy esta especialidad.

En esta etapa se utilizaban diferentes tipos de libretas según la asignatura. La libreta liza se utilizaba en artes plásticas, la rayada normal (similar a la actual) se utilizaba en lengua española, para la caligrafía existía la llamada libreta de tipo "C", poseía un trazado de cuatro líneas, para facilitar la escritura teniendo en cuenta tamaño de las letras. Esto facilitaba el proceso de madurez neuromuscular del niño y el aprendizaje inicial de la escritura y su perfeccionamiento progresivo, así como la aplicación de las técnicas remediales correspondientes en los casos de trastornos como macrografismo, micrografismo, desproporción en los enlaces, falta de uniformidad en el trazado, entre otros. La utilización de este tipo de libreta se cumplimentaba con el cuaderno de caligrafía.

En el caso de la asignatura Matemática se utilizaba la libreta cuadrículada que facilitaba la escritura correcta de los números y la ubicación adecuada en cada cuadrícula, condición importante para el aprendizaje correcto y el perfeccionamiento del control muscular.

Además de los materiales descritos, constituían soporte para el desarrollo de la docencia los instrumentos de geometría (colectivos e individuales): regla, los semicírculos, cartabón, compás.

El Registro de asistencia y evaluación es otro documento valioso de esa época, el cual conserva similitud con el actual. El mismo comprende:

- Datos generales del alumno y de los padres o tutores
- Asistencia diaria, resumen semanal, mensual y por períodos
- Resultados de la evaluación sistemática.
- Resumen de la evaluación por períodos
- Resumen de la evaluación final.

Con el propósito de asegurar su actualización sistemática y llenado correcto, se revisaba en todas las visitas que recibía el maestro y se dedicaba un espacio importante a profundizar en todos sus aspectos en las visitas de control y los muestreos de documentos colectivos que se realizaban todos los meses.

Llama la atención que en esta etapa no se usaba expediente acumulativo del escolar a diferencia de las otras enseñanzas, solo existía una copia del expediente clínico del Centro de Diagnóstico y Orientación, consistía en una carpeta que contenía un documento con los datos del alumno, una caracterización general, el diagnóstico, el grado y el tipo de centro al que debía asistir. al cual se le agregaba la ficha de matrícula, certificados médicos, informes de la labor social (visitas a los hogares y entrevistas a familiares) y un informe anual que resumía los resultados del curso escolar y los apuntes que el maestro había realizado en el Historial Psicopedagógico individual para cada estudiante.

En el llenado de este documento se plasmaba el accionar del alumno durante el día, la semana, la quincena. El maestro describía, en detalles, los hechos significativos ocurridos por parte del alumno, aprendizaje, comportamiento relacionado con el entorno escolar, familiar y comunitario, estímulos, reprimendas. Para su actualización se estableció primero un control semanal y después quincenal.

Tanto el expediente clínico como el historial psicopedagógico, sirvieron de referencia obligada para estudios de casos.

Todo esto constituía una forma muy peculiar de actualizar la caracterización del estudiante, lo cual resultaba adelantado para la época, pues la llamada

caracterización psicopedagógica y el método de estudio de casos comenzaron a utilizarse con mayor coherencia y generalidad en la educación especial a partir de la década del 90.

El plan de clases no era tan detallado como en la actualidad. Según la Circular 13/1976 constituía una guía para el desarrollo de la clase y dependía fundamentalmente de las características individuales de cada docente. Se insistía en la orientación político-ideológica, el carácter científico y partidista, la vinculación de la teoría con la práctica, el uso de medios de enseñanza, el protagonismo de los alumnos y la atención a las diferencias individuales.

Los aspectos fundamentales a considerar en la escuela especial eran: asunto, objetivos (instructivo, educativo y correctivo), método, procedimientos, medios de enseñanza, tipo de clase, motivación, desarrollo y comprobación.

2.4. Particularidades de la organización escolar en la escuela especial “Protesta de Jarao”.

Las cuestiones organizativas de esta etapa se concebían en un plan elaborado en el consejo de dirección y se analizaba para su aprobación y puesta en práctica en los diferentes contextos de la escuela: colectivo de pioneros, claustro, escuela de padres, comité de base de la Unión de Jóvenes Comunistas, núcleo del Partido Comunista de Cuba, lo que posibilita enriquecer y perfeccionar la propuesta con un enfoque más integral y educativo.

El calendario escolar de esta etapa comprendía cuatro períodos lectivos de diez semanas de clases cada uno y tres semanas de receso escolar, con un mes de escuela al campo para los estudiantes a partir de quinto grado, se sustentaba en el principio martiano de la vinculación del estudio con el trabajo, en los fundamentos de la pedagogía sobre la formación integral del hombre nuevo y la escuela nueva, las concepciones vigoskianas acerca del papel de la escuela especial como institución social y de las posibilidades de los escolares retrasados mentales para participar activamente en su formación laboral.

Esta actividad siempre se organizó rigurosamente, ubicándola entre el segundo y tercer períodos lectivos de manera que se aseguraran todas las condiciones,

preparando psicológica y prácticamente a los escolares, los docentes, la familia y estableciendo las coordinaciones con la comunidad y los organismos pertinentes. En intercambio con el subdirector de internado, Mateo Vizcaíno, pudo conocerse que los estudiantes entraban al centro el domingo a las seis de la tarde y salían de pase el viernes a partir de las dos. Luego de comprobar el estado de salud y chequeo de las pertenencias por el auxiliar pedagógico, lo cual era supervisado por el miembro del consejo de dirección de guardia, el subdirector de internado (este comenzó su labor a partir del segundo curso 1981-1982), en el primer año lo hacia el subdirector docente y el director quien continuó prestándole atención a este proceso.

En sus inicios los padres traían y llevaban por medios propios a sus hijos lo cual fue resuelto posteriormente ubicándose guaguas para cada municipio y zonas de la provincia, a partir de este momento viajaba con los estudiantes un auxiliar pedagógico responsabilizado con el control de los estudiantes y su entrega al familiar en el lugar de residencia.

La organización general de la escuela se regía por el régimen de vida del internado, llamado también horario general o régimen del día donde aparecían todas las actividades con su horario de realización.

Durante el intercambio con maestros y auxiliares pedagógicas fundadores, así como el testimonio de estudiantes (Anexo 6) revelan el funcionamiento del centro en esta etapa.

Aida Díaz alumna destacada, egresada de la década expresa: “la escuela funcionaba sin rigidez alguna, pero con precisión como un reloj y un alto nivel organizativo, no se violaba ninguna actividad desde las seis de la mañana con la gimnasia matutina hasta el sueño a las diez de la noche”. (Comunicación personal, diciembre, 5, 2014)

En general el internado desde sus inicios tuvo una vida muy activa y organizada. El día comenzaba con la gimnasia matutina a la seis de la mañana, después el aseo, antes de bajar al desayuno, se chequeaba el estado integral del dormitorio: tendido de las camas, organización de las pertenencias, limpieza del albergue,

higiene personal y uso correcto del uniforme. La sistematización de esta actividad creó hábitos, sentido de responsabilidad y disciplina.

La entrada al desayuno se realizaba de manera organizada por el orden que correspondía a cada albergue según planificación. Este proceso era dirigido directamente por los auxiliares pedagógicos y controlado por un miembro del consejo de dirección de guardia. La salida del comedor también se ejecutaba de forma organizada y los grupos se ubicaban para continuar sus actividades en el área preestablecida para cada uno. Así mismo se procedía en los procesos de almuerzo comida y refrigerio,

Los matutinos eran diarios y los viernes se hacía un acto patriótico, en ambos se cantaba el himno nacional al inicio y al final el de la escuela. El desarrollo de esta actividad contaba con la participación activa de estudiantes y docentes. Lo dirigía un maestro según el plan establecido que se había preparado para compartir con los estudiantes la efemérides del día, temas de actualidad, resultados emulativos de aulas o albergues, iniciativas en función del aprendizaje, ejemplos: “El cartero de la promoción”, “Qué traigo aquí”, lanzamiento de concursos, convocatorias para eventos o sus resultados como “La verbena del conocimiento”, “Olimpiadas del saber”, “Festival del brillo”. En otras ocasiones se daba tratamiento a la educación formal con dramatizaciones o usando el manual editado al efecto, temas de salud, deporte, cultura. Todo esto se hacía de manera dinámica, sin esquematismos, entregando la creatividad de maestros, auxiliares y especialistas, aprovechando al máximo las potencialidades de los escolares para corregir y compensar sus limitaciones desde la perspectiva de una educación integral desarrolladora y socializadora, en fin, predominaba un clima favorable en el que se mezclaban armónicamente la solemnidad y la alegría, el aprendizaje y la formación de hábitos, los intereses colectivos y las motivaciones personales, la vida escolar y social. Así recuerdan los protagonistas esta actividad como una luz que abría el día irradiando saber y bienestar.

El horario docente del grado preparatorio era adecuado a las características y nivel de desarrollo de estos menores. El matutino lo realizaba en el aula con la

maestra y la auxiliar. Las clases de treinta minutos con diez minutos de receso intelectual y un recreo de treinta minutos, esta sesión concluía a las once y cuarenta. Después del almuerzo el reposo se extendía hasta las dos y treinta de la tarde. La sesión de la tarde se dedicaba a juegos educativos, paseos, trabajo socialmente útil, jardín hasta las cuatro y veinte.

El local de este grado era muy amplio con un área para clases y otra para juegos. El mobiliario también tenía características especiales. Las mesas eran trapezoidales, contaban con medios y juguetes necesarios para el desarrollo de los contenidos de las diferentes asignaturas, de modo que pudieran ser ilustrativos y prácticos. Por ejemplo, había una pecera con peces de colores, un rincón de la naturaleza para trabajar el aprendizaje de las características de los seres vivos de forma real y activo, un cajón de arena para ejercicios de motricidad.

Las aulas de los demás grados también adecuadas a la matrícula del grupo (16 estudiantes). En su organización se ubicaba al frente la pizarra, a su derecha los silabarios, los laminarios, los tarjeteros a la izquierda el componedor, el franelógrafo, la gráfica del tiempo, el almanaque de la naturaleza y otros, según el grado y necesidades. En el lateral izquierdo, los estantes con los libros, libretas, las láminas y material didáctico para impartir clases, al fondo los medios de mayor tamaño, como maquetas, árbol del saber y una planta ornamental, en la pared del fondo (centro) el mural, todos con diseños diferentes de acuerdo a la edad y características del grupo, decorados con payasos que indicaban las órdenes, bosque con árboles, en cuyas ramas aparecían las noticias, efemérides, concursos, diferentes figuras geométricas y sobre ellas se colocaban los mensajes que los alumnos debían recibir. (Anexo 7).

Las mesas ocupaban la parte central del aula, variaban la posición en dependencia de la actividad, en herradura, en círculos, en filas, en grupo de cuatro, se hacía con el objetivo de evitar la monotonía.

A partir de primer grado las clases tenían una duración de cuarenta y cinco minutos con cinco minutos de receso intelectual, entre el segundo y tercer turno de clases el recreo con una duración de treinta minutos, en el cual participaban el

maestro y auxiliar, cada grupo tenía un área específica donde desarrollaban diferentes actividades de modo que se convertía en un verdadero receso activo y socializador en el que los niños fortalecían la comunicación y sus relaciones afectivas. La sesión docente se extendía hasta las doce y treinta minutos, hora en que iniciaba el almuerzo que concluía a la una y treinta, posteriormente un breve reposo hasta las dos de la tarde.

El horario de actividades de la tarde era de dos a cuatro y cuarenta. En el caso de los grados inferiores (primero a cuarto), se realizaban con el auxiliar las tareas docentes que el maestro había orientado en la clase, trabajo en el huerto, en algunos casos biblioteca, trabajo socialmente útil, juegos educativos, excursiones, círculo de interés, visitas a museos y centros de producción y servicios. En los grados superiores (quinto a noveno) se mantenía este horario docente y de continuidad, pero con la diferencia de que todos los grupos tenían taller, desde ocho horas aumentándose la frecuencia según el grado, recibían además el resto de las actividades complementarias, el juego se cambió por formación de grupos culturales.

A partir de las cuatro y cuarenta se desarrollaban las actividades deportivas y formativas según características y necesidades de los grupos con diferentes opciones: juegos pasivos, entrenamiento deportivo, recreación en el parque infantil, encuentros deportivos con la escuela aledaña, secundaria básica “Ernesto Valdez Muñoz”.

Generalmente los auxiliares pedagógicos a partir de quinto grado desarrollaban charlas educativas, profundizaban en el conocimiento de la historia, la formación de valores y las normas de comportamiento y convivencia social, apoyándose en el manual de educación formal y en dos programas elaborados por la iniciativa del entonces subdirector de internado, Inocente Vertoli Carbajal.

En el horario nocturno se desarrollaban diferentes actividades formativas. Al principio se realizaban por la concepción e iniciativas en cada dormitorio, a partir del tercer mes de iniciada la escuela se perfeccionó la planificación y organización de estas creando un estilo que garantizaba la participación de todos y la calidad

de las actividades, pues se preparaban con tiempo y se aseguraban las condiciones necesarias. Aunque no había rigidez se trabajaba por el plan general de la escuela de modo que no se afectaran aquellas actividades formativas relacionadas con fechas históricas, noticiero nacional de televisión, cumpleaños de los niños, chequeos de emulación, juegos tradicionales, estudio independiente, este último se desarrollaba un día fijo de cada semana, controlado por un maestro responsable, el miércoles se dedicaba a la visita de padres momento que se aprovechaba para intercambiar con ellos.

Referido al tema el egresado Félix Fernández de la época cuenta “en algunas ocasiones se realizaban proyección de películas, actividades culturales, deportivas y recreativas, visitas a cines, museos, parques, a cargo de los auxiliares pedagógicos, algunas concebidas por grupos y otras por albergues (Comunicación personal, noviembre,19,2015).

Las actividades descritas se realizaban entre las siete y treinta y las nueve y treinta, hora en que se efectuaba el refrigerio, posteriormente se preparaban para el sueño, a las diez de la noche se hacía silencio y entraban a jugar su rol las veladoras, funcionaba una por cada dos albergues, responsabilizadas con el cuidado de la tranquilidad y la salud de los estudiantes. Cualquier incidente que no pudieran resolver se lo comunicaban al miembro del consejo de dirección de guardia. A las seis de la mañana hacían entrega a los auxiliares pedagógicos lo que garantizaba el orden y continuidad de cada proceso.

CAPITULO III: LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LA ESCUELA ESPECIAL “PROTESTA DE JARAO” EN LA DÉCADA 1980-1990.

En la escuela especial convergen como parte de la formación integral de los escolares retrasados mentales, un grupo de prácticas educativas que conllevan al fin social de esta enseñanza.

Para describir las prácticas educativas la autora de esta investigación se basó fundamentalmente en las memorias del centro (documentos iconográficos) que reflejan diferentes tipos de actividades y sus formas de organización, planificación y desarrollo. También en los contactos e intercambios con protagonistas (entrevista individual y grupal a trabajadores activos y jubilados; historia de vida de estudiantes egresados).

3.1. Prácticas educativas de la escuela especial “Protesta de Jarao”.

3.1.1. El trabajo metodológico y superación.

En la entrevista a la maestra y posteriormente jefe de ciclo Marlenys Cueto Oyarzabal expresó: “Sería imposible describir las prácticas educativas de la escuela sin hacer referencia al proceso que propiciaba su preparación y ponía en manos del maestro el pertrecho teórico y las herramientas necesarias para su desempeño en la práctica”. (Comunicación personal, 15 de octubre, 2015)

A continuación se ofrece un resumen de la descripción que esta hace sobre las distintas vías y formas del trabajo metodológico entre los años 1980 y 1990.

El sistema de reuniones fundamentales del centro eran el Consejo de dirección el Consejo técnico, ambos con periodicidad mensual, el Colectivo de grado que se efectuaba quincenalmente, alternando con la Preparación metodológica y el Claustro que se realizaban tres en el curso; uno al principio, otro intermedio y uno final.

Se efectuaba además un seminario de preparación de los maestros en el mes de julio que centraba la atención en la preparación didáctica de las asignaturas; análisis de objetivos y contenidos para diferentes tipos de clases, elaboración de

propuestas de ejercicios para la atención a las diferencias individuales, confección de medios de enseñanza y profundización en el sistema de evaluación. En la semana de receso escolar se efectuaba encuentros de trabajo de asignatura con maestros, noveles y de experiencia, del mismo grado y de otros centros. (Anexo 8).

El plan de preparación metodológica que se elaboraba para cada trimestre se basaba en tres direcciones fundamentales: Teórico- científica; Pedagógica- metodológica; Político- ideológica.

En cada encuentro quincenal de ocho horas se desarrollaban temas que respondían a estas direcciones, ello ofrecía la posibilidad de tratar temas científicos relacionados con la especialidad, clases metodológicas, demostrativas o abiertas y un tema político de actualidad. Aunque se podía entrelazar o integrar las direcciones, siempre se procuraba preparar y desarrollar un tema para cada dirección. Lo cual propiciaba incidir mejor en la capacitación del docente para el desempeño de sus funciones. Al concluir esa sesión de trabajo, los maestros se reunían por grado para analizar, precisar y buscar soluciones a la problemática de sus alumnos y de la clase como centro del trabajo metodológico.

Un elemento que favoreció mucho la elevación rápida y progresiva del nivel individual y colectivo del claustro, fue el papel activo que desempeñaron los docentes, se aprovecharon las potencialidades de cada uno. En cada encuentro se orientaban los temas para la próxima quincena lo que garantizaba que todos vinieran preparados para jugar un papel activo, algunos dirigían temas que se asignaban.

Ya en el primer año de creada la escuela, se estableció un sistema de rotación para impartir clases metodológicas, demostrativas y abiertas. La sistematización de esta acción propició mayor dominio de los programas docentes y de las exigencias de la didáctica general y especial, así como el desarrollo de habilidades profesionales que repercutieron positivamente en la elevación de la calidad de la clase y llevaron al claustro a una posición de referencia con relación a los demás

docentes de la provincia, por lo que podían aportar y cooperar en la preparación de las otras escuelas.

Otra vía del trabajo metodológico era el colectivo de grado, el que se realizaba quincenalmente y constituía la célula básica del trabajo metodológico, pues permitía incidir más directa y diferenciadamente en la labor del maestro, analizar oportunamente las dificultades presentadas en clases, la marcha del aprendizaje de los estudiantes, el cumplimiento de los programas, valorar la proyección de las clases de la próxima etapa, darle seguimiento a las orientaciones o acuerdos del consejo de dirección y del consejo técnico, continuar profundizando lo tratado en la sesión de preparación metodológica y trabajar algún tema de interés didáctico para el grado. Se elaboraba un acta como constancia que contenía el orden del día, una síntesis del desarrollo y los acuerdos de la reunión. Esta actividad era asesorada y controlada por el subdirector docente.

Por su parte el Consejo técnico se efectuaba una vez al mes con la participación de todos los docentes, dirigido por el subdirector docente y presidido por el director con carácter técnico, no se analizaban aspectos administrativos. Los acuerdos que se adoptaban eran metodológicos, en pos de buscar soluciones a los problemas más comunes de la clase y el aprendizaje de los alumnos, a algunos de los cuales se le daba tratamiento en la propia reunión. Siempre se analizaban los resultados de las visitas recibidas en el centro y las efectuadas por el consejo de dirección, estimulando los logros y profundizando en las dificultades (Anexo 9). Igualmente se analizaba la propuesta de los objetivos de las comprobaciones de conocimientos para el mes siguiente y se trazaban directrices para el colectivo de grado, así como propuesta para la actualización permanente del plan de preparación metodológica obre a base delas nuevas necesidades.

En la metodología para el desarrollo de esta reunión lo más general era utilizar un orden del día circulado previamente que sería tratado siguiendo la lógica de los puntos, pero en esta escuela a partir del curso 1982-1983, se instrumentó la presentación de un informe por el subdirector docente con la valoración del trabajo

docente- educativo, la gestión metodológica, la superación y las proyecciones para el próximo mes, lo cual hizo más racional y efectiva esta reunión.

Unido a estas formas de trabajo metodológico, establecidos en los documentos normativos, en la escuela se desarrollaron un grupo de iniciativas que dinamizaron y perfeccionaron el proceso, las cuales fueron descritas por los miembros del Consejo de dirección de la etapa que se estudia (Pedro Aldo Ramos García, Director; Nérido Víctor Linares García, Subdirector y Magaly Gómez de la Concepción, Guía de pioneros; auxiliares y maestros.

Concurso “Nuestra clase” se desarrollaba sobre la base de una convocatoria que elaboraba el subdirector, donde se promovía la participación de todos los docentes en la elaboración y fundamentación metodológica y psicopedagógica de una clase del grado que imparte. La selección de los mejores trabajos era responsabilidad de una comisión integrada por un miembro del consejo de dirección, la bibliotecaria y un maestro de experiencia. Se otorgaban un premio y dos menciones que se daban a conocer en la radio base de la escuela y se hacían reconocimientos en matutinos y en reunión con todos los docentes. Esta actividad se realizaba dos veces al año.

Creación por parte del subdirector de internado de dos programas uno titulado “Hechos y sucesos” y el otro “Educación cívica”, para ser impartido por las auxiliares pedagógicas.

Festivales de medios de enseñanza: se divulgaba con anterioridad la actividad, se daba a conocer los requisitos del medio y los aspectos a tener en cuenta en la exposición. Posteriormente en el salón metodológico se reunían los maestros cada uno presentaba su medio de enseñanza, explicaba cómo usarlo, asignatura para la cual fue elaborado, contenido y proceso cognoscitivo que se corrige o compensa, en el caso de haberlo usado qué resultados había obtenido. Se tenía en cuenta además su carácter novedoso.

Creación de la brigada XX Aniversario, para la consolidación del aprendizaje. Integrada por los maestros y especialistas del centro. Aunque tuvo carácter voluntario fue masiva la participación lo que facilitó organizar el trabajo de forma

rotativa y garantizar su funcionamiento sistemáticamente. En homenaje al XX de la organización pioneril y de la juventud.

A la superación se le prestó especial atención, lográndose que en los cursos de formación que impartía el Instituto de Perfeccionamiento Educacional alcanzaran sus títulos idóneos más de 25 auxiliares pedagógicos, 4 maestros talleres y 6 maestros de aulas. Asimismo se matricularon y concluyeron la licenciatura en esta etapa, los primeros licenciados en Defectología en el territorio espirituano, graduándose en 1986, gracias al esfuerzo, espíritu de superación y compromiso profesional, pues a partir del tercer año había que viajar a Santa Clara por medios propios. En este primer grupo hubo un trabajador de la escuela, que se desempeñó como alumno ayudante, quien por sus resultados académicos fue seleccionado en varias ocasiones mejor alumno. En el resto de la década terminaron la carrera otros 13, completándose la cifra a 25 docentes.

Así mismo en los documentos elaborados, para el perfeccionamiento casi todos los programas, orientaciones metodológicas y libros de textos llevan el nombre de especialistas del territorio y de la escuela. Se puede constatar de lo antes mencionado a los autores: María Amparo Castillo, Eneida Oliva Morell, Pedro Aldo Ramos García, Zoila Esther Gutiérrez Rubio, Carlos Domínguez Arrieta, Alexis Pino Cañizares, Rafael Rabí Expósito, Daniel S. Ramírez, José M. González Pérez.

De forma similar ocurrió con la preparación impartida en la capital del país por el asesor soviético Eugenio Bielievich durante el curso 1980-1981 al que asistió el director del centro Pedro Aldo Ramos García, así como por el especialista de la República Democrática Alemana, Günter Grossman, asistieron al mismo Magaly Gómez, maestra, Nérido Víctor Linares, subdirector y José Manuel González, Metodólogo provincial. En este propio año se desarrolló el Seminario Nacional de Orientación para el Perfeccionamiento en la provincia Villa Clara, al que asistió nuevamente el director de la escuela y otros especialistas de la provincia.

En el curso 1981-1982 la escuela especial fue sede del Encuentro Regional del Perfeccionamiento para las provincias centrales, en el que se logró una

participación más amplia y directa del personal docente de esta institución, lo cual favoreció su preparación para implementar los nuevos programas.

Igualmente, en el curso 1982-1983 se efectuó un seminario de perfeccionamiento dirigido por funcionarios del Ministerio de Educación, a los que asistieron, Nérido Víctor Linares, subdirector. Inocencio Vertoli Carvajal, subdirector de internado José Manuel González, Metodólogo provincial, Ernesto Sosa Martínez, y Onelda Gerónimo González, Jefa de Sección Provincial. Estos se encargaron de multiplicar lo aprendido a través de la preparación metodológica y del seminario desarrollado con todos los docentes en la etapa final de preparación del curso.

Constituyó también un aporte notable a la superación del personal que en la escuela funcionó un aula de Educación Obrera Campesina donde alcanzaron su noveno grado varios empleados de servicios. En este curso el subdirector docente trabajó como profesor.

Otro aspecto de relevancia en el que la escuela siempre estuvo implicada y alcanzó resultados destacados, fue en el trabajo científico participando en las Jornadas pedagógicas y eventos de la etapa, así recibió Primer Premio en la XI Jornada Científica del Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela” de Villa Clara con la ponencia titulada, “Breve esbozo sobre el trabajo de la escuela especial nueva” de los autores Pedro Aldo Ramos García, Nérido Víctor Linares García, Magaly Gómez de la Concepción y Rosa Elena Nadarse, asimismo tercer premio en la Jornada Científica de este centro, “Algunas consideraciones para el tratamiento de las alteraciones de la esfera afectiva en escolares con diagnóstico de retraso mental” lo que marcó pautas y dejó un espíritu investigativo que ha prevalecido hasta hoy. (Anexo 10)

3.1.2. La práctica de la clase en la escuela especial “Protesta de Jarao”.

En las clases se lograba también un ambiente muy favorable, así coinciden Julia Corbo Ortiz, fundadora ya jubilada y María del Carmen Gurbis, entonces maestra y hoy subdirectora del centro, quienes en narración compartida revelan que con el mismo entusiasmo que se desarrollaba el matutino continuaba la clase en el aula,

en el terreno deportivo, en la biblioteca, en el jardín de la escuela, en una excursión, en el salón de educación musical, en una actividad educativa con el auxiliar pedagógico, todas las actividades docentes, extradocentes o extraescolares se realizaban con calidad.

Es interesante la confección de medios didácticos por los maestros y auxiliares, así como la ambientación funcional del aula cuya estructura interna reflejaba el aprovechamiento del espacio en función de las necesidades de los estudiantes.

Cada aula poseía un sistema de medios de enseñanza, elaborado por los maestros, auxiliares y padres, ubicado en un lugar específico dentro del aula. Las láminas utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, todas se confeccionaban siguiendo normas establecidas, tipos (de ventana, de libros) con medidas establecidas: grandes, medianas, pequeñas y tarjetas para palabras de ortografía y el tratamiento con el vocabulario. En matemática también las tarjetas de numeración, cálculo oral. En todos los casos debían cumplirse los siguientes requisitos: la cartulina que se utilizaba debía ser de color blanco u otro color claro, las letras y número con trazos correctos, legible, usando color rojo, negro o azul, y tamaño adecuado para facilitar la percepción de los escolares.

Como parte del trabajo correctivo compensatorio de la escritura en la escuela se aplicó la experiencia "Aula de trabajo psicomotor intensivo iniciada en la provincia Ciego de Ávila, la que se sistematizó, amplió y perfeccionó por los maestros del primer ciclo. (Anexo 11).

Para la conservación de estos materiales se usaban sobres confeccionados por el maestro, se colocaban en una caja de madera que facilitaba el manejo de las láminas y tarjetas, así como su ubicación ordenada por unidades de enseñanza. Vale destacar que en la elaboración de estos recursos jugaban un papel activo los alumnos de grados superiores dirigidos por los maestros y los profesores del taller de carpintería.

La garantía de lo que se hacía estaba en la autopreparación del docente, la que se concretaba en el plan clase y el aseguramiento de sus condiciones. En el proceso de revisión de este documento por los jefes de grado y el subdirector, se exigía

mostrar los medios de enseñanza con que se iba a trabajar. En esa época no se contaba con computadora, video, ni DVD, pero los maestros eran muy laboriosos y creativos, nunca faltaron los materiales didácticos: láminas, tarjetas, carteles, fichas de cálculo, tirillas, cuadraditos, aparatos calculadores en cartulina, el uso del pizarrón, acompañado en ocasiones de experimentos, actividades prácticas, dramatizaciones, juegos didácticos.

Precisamente los juegos didácticos se convirtieron en una constante en el desarrollo de la clase en las diferentes asignaturas con el propósito de motivar a los alumnos, elevar el nivel de atención, activar el aprendizaje y corregir los procesos psíquicos afectados, al mismo tiempo que hacían más objetivas, práctica y dinámica la actividad. Igualmente se aplicaba un sistema de ejercicios para el desarrollo de la atención y la memoria fundamentalmente en las clases de Matemática.

A lo anterior hay que añadir el uso de fisminutos escolares se hacían ejercicios físicos sencillos de tres o cuatro minutos de duración que permitían reactivar el organismo para evitar el agotamiento, relajar los músculos y prepararlo para la actividad siguiente.

La clase basada en el concepto de que es la forma fundamental de organización del proceso docente educativo, llegó a convertirse en el centro de preocupaciones de todos, de ahí que tanto la autopreparación como el asesoramiento y control de esta fue creando poco a poco un sistema de interrelaciones entre todos los miembros del colectivo, que facilitaba el intercambio de experiencias, la búsqueda de materiales, el apoyo y la cooperación, el vínculo entre las especialidades, en fin, se logró un verdadero trabajo en red que coadyuvó a la dirección del aprendizaje con mayor solidez e integralidad.

El estilo logrado se aplicaba por igual en el aula, taller u otra actividad educativa de los especialistas y auxiliares pedagógicos; se trataba en definitiva de una clase y a todas se exigía con igual rigor. A partir de la interpretación de la Pedagogía General y las experiencias de la escuela soviética, la circular 13/1976 del Ministro de Educación y la propia práctica de la escuela especial cubana, a nivel de centro

se instrumentó un material elaborado por el subdirector docente titulado: “Exigencias principales en la dirección de la clase de la escuela especial para escolares con diagnóstico de retraso mental”, donde se precisaban cinco elementos entrelazados:

1. Enfoque partidista de la clase.
2. Tratamiento científico del contenido específico que se aborda.
3. Cumplimiento de las exigencias de la Didáctica.
4. Atención a la formación integral de los estudiantes.
5. Trabajo correctivo compensatorio en función de las dificultades en el aprendizaje de la materia que se trabaja y los procesos psíquicos afectados.

3.1.3. Actividades de apoyo a la docencia.

Durante la entrevista grupal salieron a la luz la existencia en esa etapa de diferentes iniciativas que se sistematizaron en la labor del maestro con los estudiantes en función de estimular constantemente el aprendizaje, utilizando procedimientos que resultaran amenos y ampliaran la dimensión y el efecto de la actividad docente. A continuación, se describen algunas de estas.

“Festival de libretas”. Se divulgaba los parámetros y los docentes encargados de seleccionar la mejor libreta por grupo y a nivel de centro. Este resultado se daba a conocer en el matutino Las seleccionadas se ubicaban de exposición en la primera planta en un lugar central identificado con un rótulo: “Mejores Libretas” para que todo el colectivo pudiera verlas.

“Verbenas del conocimiento”. Se efectuaba antes de los exámenes de culminación de los períodos docentes, etapa de consolidación, con el objetivo de apoyar, ampliar y enriquecer el conocimiento de los estudiantes, la comunicación y la socialización, así como desarrollar un clima favorable en el proceso de evaluación del aprendizaje. A todo lo largo del polígono (toda el área exterior de entrada a la institución) organizaban áreas por grados y talleres y cada una con sus correspondientes kioscos con diferentes materiales didácticos, los niños respondían preguntas, y eran premiados con comestibles, variedad de dulces,

refrescos, caramelos, libros de colorear o de cuentos, juguetes, crayolas, plastilina u otros medios disponibles en estantes preparados al efecto.

En el aseguramiento de la actividad participaban maestros, auxiliares pedagógicos, familia y comunidad, no solo en el orden organizativo sino con aportaciones materiales.

“Buzón del saber”. Para responder preguntas convocadas en el mural del centro. Se confeccionaba un buzón que permanecía en la primera planta del edificio donde los estudiantes colocaban las respuestas convocadas por los maestros en los murales, se anunciaba en los matutinos el día que se abría el buzón siempre guardaba relación con una efeméride.

“El cartero de la promoción”. En los matutinos había un espacio para que un pionero uniformado de cartero se anunciara con un silbato y decía la frase ¡ha llegado el cartero de la promoción! Y traigo una carta que está dirigida..., carta informativa y educativa. Se decía el resultado de la emulación, de los concursos, se lanzaba convocatoria, preguntas de contenidos de las asignaturas, se estimulaban resultados, se exhortaba a participar en diferentes actividades.

“Mi Bodeguita”. En el aula se destinaba un lugar pequeño para colocar una mini-bodega o tiendecita de víveres, en una repisa se colocaban las latas de compotas, leche condensada, leche evaporada, tabletas pequeñas de queso crema, caramelos, estuches de frijoles, arroz, azúcar y otros productos, los pioneros en las clases de matemática realizaban compras y ventas así se ejercitaban en el uso del dinero y adquirían otras habilidades útiles para su vida futura. Todo esto en colaboración con la industria Río Zaza.

“EL árbol del saber”. En algunas aulas permanecía colocado al final, su función era apoyar y motivar las clases: El árbol tenía ramas, hojas y frutos, construido con una rama de un árbol seco, esta se pintaba con papeles de colores, cartulina y cartón se hacían las hojas y los frutos, en ellos se colocaban tarjetas con preguntas, para responder en clases, repasos o encuentros de conocimientos.

“Encuentra lo perdido” consistía en encontrar tarjetas las cuales contenían textos alegóricos a Martí, cuentos, notas, y otros a medida que las encontraban la leían y obtenían puntos u estímulos.

“Dominó didáctico”. Este nombre era para el maestro, pues a los niños, según la actividad que se desarrollaba, se le cambiaba el apellido, ejemplo, dominó matemático, de palabras, de figuras. Se utilizaba tanto en clases como en actividades de tareas y juegos con el auxiliar pedagógico.

“Que traigo aquí” Dentro de una caja que el maestro colocaba en su buró, venía algún objeto que guardaba relación con el tema de la clase y con expresión emotiva decía: ¡Qué traigo aquí! Se invitaba a los niños descubrir el enigma lo que servía e motivación para comenzar la clase.

“La pecera del conocimiento”, resultaba un medio ameno y estimulante para los pioneros del primer ciclo, el maestro hacía uso del mismo en las clases. Consistía en una caja confeccionada con cartón o cartulina, en sus laterales se colocaban placas de acetato para simular los cristales. Dentro se le echaban diferentes peces y se le colocaban presillas o pedacitos de metal en la boca alambre. Con una vara, un cordel y un imán en la punta se pescaban los peces, cada uno tenía al dorso un ejercicio o pregunta que el estudiante debía responder. A veces se utilizaba con carácter de juego competitivo, ganaba el equipo que más peces con respuestas correctas acumulara.

Los encuentros de conocimientos de las diferentes materias, a nivel de aula, grado, escuela y con otros centros, se desarrollaban todos los meses de forma planificada. La divulgación de estos se hacía de forma amena y variada, a veces se leía alguna nota o mensaje en el matutino, otras se repartían volantes con textos de exhortación a participar, a prepararse. En el mural colectivo y en el de las aulas también se sistematizaba la información. Algunos grupos hacían asaltos para retar a otros. Los resultados se divulgaban igualmente por diversas vías y se reconocía la participación de todos y estimulaban los más destacados.

“Programa 62 km en la historia”, se hacía en horario nocturno, similar al programa de Televisión “9550” tenía un panel y concursantes con preguntas que se hacían a los estudiantes en homenaje a una fecha histórica determinada.

3.1.4. La formación laboral de los escolares con retraso mental.

Como parte de la educación integral y garantía de su incorporación social activa, constituyó una prioridad para el logro del fin de la educación especial la formación laboral que se mantiene en la actualidad y ha continuado perfeccionándose.

Entre los años 1980-90 las formas de organización laboral utilizadas eran: clase, círculo de interés, talleres docentes, huerto, trabajo socialmente útil, jardín, autoservicio en el comedor, escuela al campo.

Eran aprovechados todos los espacios de influencia; limpieza y embellecimiento de aulas, pasillos y albergues. Se realizaban visitas a centros de producción y servicios, como la Zona Industrial Rio Zaza; Pasteurizadora, Fábrica de compotas, de refrescos, intercambiando con los trabajadores, y a partir de la mitad de la década comienzan encuentros con egresados.

A los maestros se les exigía explotar en las asignaturas temas para influir en la cultura laboral y el conocimiento de los oficios, la legislación laboral, la disciplina y el amor al trabajo, a través de las lecturas, narraciones de cuentos, redacción de textos, dramatizaciones, recitación de poesías, canciones y coros hablados.

El trabajo en los talleres docentes se regía fundamentalmente por los programas, orientaciones metodológicas y libros de texto editados para el perfeccionamiento a partir de 1980. Solo se trabajaba en las áreas de carpintería, metales, construcción y confecciones. Después de 1990 se han abierto otras especialidades. (Anexo 12)

En algunos casos asistían a centros productivos directamente, donde tenían un tutor encargado de enseñarle lo referente al oficio, así se iban integrando a las empresas, siempre supervisado por el maestro de la escuela.

El de los maestros de talleres se extendía al apoyo de la docencia y el mantenimiento de los locales; reparaban persianas, puertas, sillas, mesas, ponían

llavines, resolvían problemas eléctricos o de plomería, confeccionaban rejillas metálicas y plataformas de madera para colocar los pies en el baño, juguetes, que donaban a los niños más pequeños, medios para el maestro (reglas, puntero, portalápices, cajas para borradores, tizas y láminas) clavijeros, tableros rotulados y de ensartes, adornos para los albergues, útiles de limpieza y cocina, souvenir para visitas o eventos, en fin, contribuían al funcionamiento de toda la vida y bienestar del colectivo.

En el huerto escolar (Anexo12) cada área se encontraba señalizada con el número del destacamento al que pertenecía. La labor en el mismo permitía aportar a la cocina condimentos y vegetales durante todo el año.

Los círculos de interés de papel cartón y cartulina, costura y lectura, permitían fortalecer las habilidades básicas físico-motoras, elaborar artesanías para ser obsequiadas como premios a los propios pioneros, y en el caso del de lectura además inculcaba hábitos de cuidado y conservación de los libros.

La escuela al campo fue en toda la década de 1980 una de las tareas que el ministerio de educación y otros organismos prestaron mayor atención. En el caso de la educación especial no existían en Sancti- Spíritus experiencias en esta actividad. Precisamente, fue la escuela “Protesta de Jarao”, la primera en participar en una etapa completa con todos sus estudiantes a partir del segundo ciclo. En los años subsiguientes los demás centros de este tipo se fueron incorporando progresivamente, convirtiéndose en un nuevo reto emulativo que incentivó un movimiento que ya tenía raíces en esta institución.

Se desarrollaba una fuerte emulación entre brigadas con gran entusiasmo y disciplina, lo que hizo posible que siempre se obtuvieran lugares destacados en esta tarea y se alcanzara la condición de centro rentable dejando una ganancia significativa, demostrando las posibilidades de estos educandos para el trabajo.

3.1.5. El funcionamiento de la biblioteca escolar.

En entrevista con Ada Batista Enríquez, fundadora, quien laboró como Bibliotecaria durante once años en este centro, refiere que su trabajo se regía

fundamentalmente por la Resolución 729/80 documento normativo del Reglamento de las Bibliotecas escolares para el Ministerio de educación, el cual contenía, entre otros aspectos, sus objetivos y tareas, servicios que presta y actividades a desarrollar, pero las orientaciones eran limitadas, por lo que se dio a la tarea de prepararse no solo en los colectivos de bibliotecarias, sino en la preparación metodológica de la escuela, se autopreparaba con textos de la especialidad, estableció vínculos con otras instituciones escolares y la biblioteca provincial, e intercambiaba constantemente con los maestros, lo que le permitió elevar su nivel, ampliar la visión y alcance de su labor.

En el plan de estudios se establecía una frecuencia de cuarenta y cinco minutos semanal para todos los grados, pero nunca limitó su accionar al tiempo de clases. Trabajó estrechamente con los grados inferiores; apoyando el aprendizaje de la lecto- escritura, la formación de hábitos y habilidades lectoras, atención a los escolares con dificultades en el aprendizaje y la comunicación, contribuyó a la labor logopédica, dándole continuidad al tratamiento de los casos de dislexia y disgrafía.

Además de organizar el círculo de interés de lectura que se explica anteriormente, en el horario nocturno dirigía “La noche del libro” y participaba con el resto del claustro en otras actividades de apoyo a la docencia, estableció también un sistema de préstamos para estudiantes y docentes, lo que elevó la motivación por la lectura; se vinculó a la labor de los auxiliares pedagógicos con quienes compartió el escenario de juegos y charlas educativas, e influyó positivamente en la formación profesional de estos, convirtiendo la biblioteca en un verdadero centro de apoyo a la superación de maestros y trabajadores. Logró así que los niños se interesaran, visitaran sistemáticamente la biblioteca, solicitaran préstamos de libros y asistieran a sus actividades con entusiasmo.

3.1.6. Particularidades de la práctica logopédica.

En las entrevistas realizadas a Aurora Álvarez González y a David Santamaría Cuesta, Logopedas fundadores de la escuela, estos coinciden en que la práctica

de esta especialidad en esta etapa se regía fundamentalmente por los libros *Métodos para el tratamiento logopédico* (1982), el que tiene total actualidad incluso como texto de consulta de la carrera, *Manual de juegos y ejercicios logopédicos*, *Glosario de términos logopédicos*(1980 y *Métodos para la exploración logopédica*. Estos eran los que se utilizaban para la dirección del trabajo del gabinete propiamente dicho.

Las concepciones pedagógicas y metodológicas que predominaban eran de la escuela soviética que había elaborado la clasificación psicopedagógica de los trastornos del lenguaje que agrupa las patologías en tres grandes grupos; los trastornos de la pronunciación, los trastornos fonéticos- fonemáticos y la insuficiencia general en el desarrollo del lenguaje.

La citada clasificación. Aunque tenía sus limitaciones para el diagnóstico, fue un paso de avance con relación a la clasificación médica, de enfoque biologicista que no tenía relación con los presupuestos psicopedagógicos que sustentaban la labor de la escuela.

Para la docencia se preparaban en principio de manera individual, luego hacían colectivo y preparaciones metodológicas concentradas en el municipio a los efectos de perfeccionar la concepción de actividades para la diversidad de patologías del lenguaje, intercambiar experiencias y evaluar la marcha del trabajo. Posteriormente se crearon los seminarios provinciales de Logopedas y los intercambios con las provincias centrales, en los que la escuela tuvo siempre destacada participación.

La práctica logopédica en la institución no se limitaba al tratamiento de los casos diagnosticados con trastornos del lenguaje, sino a la implementación de una estrategia de mayor integralidad. En tal sentido, aportaban sus conocimientos en la preparación metodológica colectiva, asesoraban lo relacionado con el uso correcto de la lengua materna y el método fónico- analítico- sintético, el trabajo de los maestros de primero y segundo grados en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, constituyendo esto una prioridad de su trabajo, participaban en el

colectivo de estos grados, brindando apoyos y orientaciones para atender las dificultades de los niños.

El alcance de labor de estos especialistas llegó también a la familia, pues instrumentaron diferentes vías de trabajo con ellas:

- Visita a los hogares para evaluar el estado de la comunicación, el ambiente emocional, su posible influencia sobre el menor y ofrecer las recomendaciones pedagógicas necesarias.

- Despachos individuales para intercambiar acerca de la conducta del niño en los tratamientos, su evolución, diseñar acciones conjuntas y ofrecer orientaciones

- Reunión semanal con los padres según necesidades.

- Tratamiento de diferentes temas en escuelas de padres.

En resumen, los logopedas de la escuela contribuyeron no solo a la solución de los problemas del lenguaje de los escolares, sino también al trabajo integral con la lengua materna y dejaron un estilo de trabajo conjunto cuyas ventajas tienen plena vigencia.

3.1.7. La actividad física deportiva.

La clase de Educación Física (Anexos 13) se distinguió por su carácter eminentemente correctivo. Los profesores, además de recibir una preparación metodológica especializada se incorporaban a la del centro, nutriéndose del conocimiento de las características de los niños, en particular las relacionadas con su desarrollo motriz, lo que facilitó perfeccionar progresivamente la atención diferenciada a los estudiantes, tanto en la clase como en los juegos y deportes, garantizando la participación y el desarrollo de todos, incluyendo los de bajo nivel de habilidades.

El testimonio oral de Reidel Camacho, egresado de la escuela, revela que la educación física y el deporte eran muy estimulantes, había mucho movimiento, se hacía de todo, además de la clase, se practicaba baloncesto, fútbol, voleibol, pelota, gimnasia, atletismo, levantamiento de pesas, tenis de mesa, ajedrez; se hacían, competencias con otras escuelas. Los auxiliares y los maestros también

participaban con sus alumnos, hasta el personal de la dirección se involucraba en esta actividad. (Comunicación personal, febrero, 18,2015).

Otra entrevistada de la época, Vilma Rodríguez, profesora fundadora del centro, plantea que estaban organizados todos los deportes, aunque la filosofía de Olimpiadas Especiales todavía no tenía fuerza en el país, en el centro se organizaban todas las actividades desde la dirección.

Existía un horario para el entrenamiento de los diferentes deportes, el ensayo de la tabla gimnástica (Anexo 14), se planificaba y organizaba con tiempo suficiente los encuentros con otros centros especiales, a veces con primaria y con más frecuencia con la secundaria “Ernesto Valdés Muñoz” por estar más cerca de la escuela.

Recuerda que todos los meses se efectuaban programas “A jugar” (Anexo14) separados los más pequeños de los más grandes y en las fechas significativas (Jornadas Martiana, Camilo – Che, Girón, 4 de Abril) se le daba un carácter más festivo, más masivo; participaban todos los trabajadores de la escuela, familias y comunidad.

Igualmente se hicieron en el teatro presentaciones de atletas del área de Judo Fructuoso Rodríguez del Combinado Deportivo # 1 hoy Eduardo García de la ciudad espirituana

En las competencias organizadas por el municipio y la provincia durante estos años, se mantuvo un alto nivel de participación y se obtuvieron siempre lugares destacados. En algunas ocasiones la escuela fue sede para albergar a los competidores.

En el centro funcionó desde su primer curso un círculo de gimnasia básica, promovido por la sección sindical y organizada por los profesores de Educación Física, participaban con la misma disciplina en el horario establecido, personal de la dirección, docentes y trabajadores de servicios.

Algunos estudiantes demostraron potencialidades para la práctica profesional del deporte, los cuales se vincularon a los entrenamientos de la Escuela de Iniciación Deportiva Lino Salabarría (EIDE).

Por el nivel alcanzado en la práctica sistemática del deporte y la educación física la escuela recibió diferentes reconocimientos como la condición de Centro Listo Para Vencer (LPV). (Anexo 15).

3.1.8. La educación musical y danzaria.

La labor de las profesoras de música de esta etapa estuvo siempre muy ligada a la actividad docente educativa de cada grado y de la vida integral de la escuela. Esto se revela en los testimonios de María Concha, Marisel Yero y Luisa Dorta, profesoras de la especialidad. Se adaptaban las clases y métodos que venían en los programas a las necesidades y posibilidades auditivas, del lenguaje y la expresión corporal de los niños, así como a las exigencias y dificultades de las asignaturas, utilizando rimas, canciones y dramatizaciones que apoyaran la labor de los maestros.

Asimismo, se trabajaba la formación de grupos culturales con todos los estudiantes y se incorporaba algunos trabajadores con aptitudes. Hubo diversidad de manifestaciones; solistas, dúos, tríos, septetos, coros, banda de música, declamadores, en fin, una brigada artística que garantizaba la participación en matutinos, actos patrióticos, fechas históricas, desfiles y fiestas. (Anexo 16)

Fueron siempre prioridad el trabajo con el himno nacional, su significado, pronunciación y entonación correcta, no solo en las clases de música, sino en las aulas buscando perfeccionamiento. Igualmente se procedió con el himno de la escuela, creado por María Concha, este se entonaba en la salida de los matutinos y actos patrióticos. (Anexo 17). Esta misma profesora creó un cancionero infantil aproximadamente de cuarenta números entre rimas, poesías y canciones. A este trabajo le dieron continuidad las otras dos profesoras mencionadas, quienes también hicieron aportaciones con temas diversos, sobre todo los dirigidos a la formación de valores.

El trabajo cultural de la escuela se realizaba por todo el colectivo, apoyado por los docentes y auxiliares con promoción e incentivo sistemático de la Organización de

Pioneros José Martí. En las aulas se preparaban iniciativas para el acto patriótico, galas culturales, cumpleaños colectivos, asaltos a otros grupos y centros.

Los trabajadores también estaban organizados en diferentes manifestaciones que les permitía compartir con los escolares las actividades y enriquecer el contenido de estas. A partir del curso escolar 1987, se instrumentó la iniciativa de que el 4 de abril, día de los pioneros y los jóvenes, todos los números culturales serían de los adultos como regalo a los niños en su fiesta.

En general, la estrategia cultural de la escuela estaba integrada, no solo al trabajo artístico, sino a la labor integral de la institución, la que alcanzó por sus resultados la condición de Centro Modelo. (Anexo18)

A partir de 1985 la escuela se convirtió en el local de ensayo del grupo “Juventud 2000” y su director Pedro Jorge Sánchez, comenzó a vincularse estrechamente permitiendo la participación del grupo en muchas de las actividades nocturnas de la escuela.

3.1.9. El trabajo de las organizaciones y su papel político-ideológico.

El funcionamiento de las diferentes organizaciones del centro estuvo ligado al consejo de dirección, al colectivo laboral y estudiantil, dando respuesta a las necesidades y exigencias de estos. Había claro sentido de la unidad para acometer las tareas, existía armonía y se distribuían responsabilidades, lo que aseguraba la calidad de las metas trazadas.

En el caso de la sección sindical promovió a través del sistema de reuniones, las propagandas y la emulación, la participación del colectivo en toda la vida de la escuela. Son significativos, la presencia de los trabajadores del centro en actividades de apoyo a la docencia, limpieza y embellecimiento, deportivas culturales, recreativas, trabajos voluntarios a la agricultura y a la construcción de refugios y otras importantes obras sociales, desfile martiano, primero de mayo, actos políticos, en todas con un alto por ciento de participación.

Las secretarías generales de la sección sindical, de aquella década, Aurora Álvarez González primero y después Zoila Esther Gutiérrez Rubio, refieren que el

trabajo de la organización en la etapa estaba muy bien asesorado por la estructura municipal, en particular a la escuela se le dio siempre especial atención.

Por otra parte, en el centro se realizaban mensualmente la asambleas de afiliados, se analizaba la actividad fundamental, desde la perspectiva de sus resultados y la calidad de la participación de los trabajadores, el plan de cumplimiento de celebración de fechas históricas, la participación en trabajos voluntarios y otras actividades, se proyectaban las acciones para la semana de homenaje a los trabajadores de la educación u otras jornadas y fechas de relevancia como Triunfo de la Revolución, Jornada Martiana, Maceo – Che, Girón, 26 de julio, se hacían compromisos de pago de la finanza y el día de haber para las Milicias de Tropas Territoriales (MTT) en saludo a algunas de esas fechas. (Anexo 19)

Igualmente se realizaba una asamblea de representantes en las que se analizaba la gestión de la escuela, el cumplimiento de las tareas principales, la disciplina laboral, se reconocían y estimulaban los mejores resultados.

“Día de la Higiene” Se seleccionaba un día específico del mes, participaban todos los trabajadores en su área, revisaban los aspectos de la higiene personal de los estudiantes. También se realizaba limpieza del centro, conversaciones, dramatizaciones y concursos sobre un tema seleccionado.

“Día del menú opcional” fue una iniciativa de los trabajadores de la cocina, se daba a conocer las ofertas, el día anterior, alumnos y trabajadores seleccionaban el menú que deseaban comer, consistía en un mismo plato fuerte u otro producto, preparado de diferentes maneras, y los platos en diferentes presentaciones.

Se desarrolló un fuerte movimiento emulativo organizado, individual y colectivamente, por categorías, áreas, y con otros centros de su tipo a todos los niveles, prendió seriamente el movimiento de aulas modelos. Todo esto le dio prestigio a la labor de la sección sindical, a sus trabajadores y a su colectivo, que llegaron a alcanzar un alto reconocimiento social. Además, del chequeo de emulación de la sección sindical, la escuela se convirtió en sede de estos a nivel municipal y provincial.

En la asamblea de méritos y deméritos laborales, se analizaban individualmente los que había alcanzado cada trabajador. Primero el ejecutivo sindical presentaba su propuesta sobre la base de la valoración que hacía en consulta con el consejo de dirección, teniendo en cuenta un documento que orientaba el organismo, el cual establecía los lineamientos generales para otorgar dichos méritos. La propuesta se sometía a la asamblea, la que tenía la facultad de valorarla, aprobarla y proponer otros méritos. Era un proceso riguroso, profundo, pero totalmente democrático y con bastante objetividad, cuyos resultados se incluían en la evaluación profesoral y se tenían en cuenta a la hora de conformar escalafones para los concursos de plazas vacantes, así como para la entrega de artículos, viajes en vacaciones u otros estímulos que se otorgaban en esta etapa.

Precisamente, algunos de los trabajadores del centro fueron estimulados con viajes a centros vacacionales, artículos domésticos y diferentes reconocimientos: Certificados de permanencia por cinco o más años (Mujeres), Cinco años consecutivos de participación en escuela al campo, diez o más años de trabajo sistemático en la educación, mejores trabajadores en las categorías; Técnico de la docencia, Mejor Técnico administrativo y Trabajador de servicios. Una de las afiliadas, la joven trabajadora Rosa Nieves Darias participó en la delegación que representó a la provincia en el Congreso del Sindicato Nacional de los trabajadores de la Educación, la Ciencia y el Deporte, efectuado en 1981 (Anexo 20).

La Unión de Jóvenes Comunistas (UJC) contribuyó a organizar a todos los jóvenes del centro para garantizar su participación en las tareas de la escuela y otras de carácter comunitario. En la descripción que hace David Santamaría Cuesta, primer secretario del comité de base que tuvo el centro, manifiesta emocionadamente: “en la escuela especial “Protesta de Jarao” casi todo el claustro era joven, y la mayoría de los maestros y auxiliares pedagógicos eran militantes y entre el primero y segundo años crecimos con nuevos, lo que representó una potencialidad, una fuerza que se aprovechó muy bien y se entregó

a las actividades del centro. Se trabajó de conjunto con la dirección y las demás organizaciones”. (Anexo 21)

Aunque esta organización tenía tradiciones de participar en todas las tareas que se orientaban, allí no se esperaban orientaciones, se promovían acciones y se buscaban constantemente mecanismos para hacer mejor las cosas con el concurso y los aportes de toda la militancia, en un permanente diálogo y un estilo de consulta con la organización de vanguardia, el Partido Comunista de Cuba (PCC). Se definieron desde un principio las líneas fundamentales de trabajo y se precisaron responsabilidades, prestando especial atención a los pioneros, a través de la labor de la Guía base quien trabajó con mucha iniciativa y entusiasmo, desarrolló de forma sistemática infinidad de tareas y un movimiento emulativo tan fuerte como el de los trabajadores. “La experiencia vivida es irrepetible, pero quedaron las huellas que constituyen una guía para los jóvenes de hoy.” (Comunicación personal, enero, 2016)

La labor de la organización pioneril se narra de manera emotiva por personas entrevistadas que cumplen todavía diferentes funciones en la escuela, así como en las historias de vida realizadas a antiguos alumnos de la escuela.

La guía base de entonces Magaly Gómez de la Concepción amplía, argumentando cómo se organizaba el trabajo con los pioneros. A continuación, se ofrece una relación detallada de esta información.

En reunión del consejo de dirección se aprobaban todas las actividades: docentes, extradocentes y extraescolares, allí se determinaba el responsable para el aseguramiento de las mismas durante el mes. Se realizaban infinidad de acciones, en su mayoría con el objetivo de reforzar el aprendizaje, y de orientar político e ideológicamente a estos alumnos, el nivel que se alcanzó se demuestra en el protagonismo pioneril, pues el Consejo de Colectivo (Anexo 22) logró dirigir al resto de los estudiantes satisfactoriamente. Las actividades se hacían con compromiso y alegría lográndose que muchas de ellas se convirtieran en tradiciones.

El sistema de capacitación pioneril se desarrollaba a partir de una carta metodológica que emitía el organismo rector Organización de Pioneros “José Martí” (OPJM.), en la que se exponía cómo realizar el estudio de los estatutos, los actos de ingreso y de ratificación, desarrollar la emulación, las elecciones, el cambio de la pañoleta, entre otros. Se capacitaba a pioneros del Consejo de Colectivo para instruirlos en el funcionamiento del cargo asignado, así como las características y su desempeño.

Las reuniones del colectivo pioneril eran dirigidas por el pionero jefe, previamente capacitado al efecto, se trataba de un estudiante con posibilidades para desempeñar el cargo. Entre los que asumieron podemos citar: Andrés Yero, Pedro Quesada, Eduardo Navia, Enrique Navia, Ernesto García Bárbara Palmero, Aida Díaz, Ana Helena Pacheco. Así mismo, las reuniones de los destacamentos y las Cortes Sumarias estas últimas eran asambleas para analizar la disciplina de la semana, con un tribunal que dictaba una medida de carácter educativo. Se hacían antes del pase.

El Chequeo de emulación pioneril (diario mensual, semestral y anual) a nivel de destacamento se efectuaba mensualmente sobre la base de los siguientes indicadores:

- _Tareas de la organización,
- _ Cumplimiento del plan de trabajo,
- _ Estudio independiente,
- Participación en actividades extradocentes,
- Asistencia y puntualidad
- Disciplina,
- Uso del uniforme. (se les permitía a los niños de más edad usar el uniforme de grados superiores)
- Resultados académicos.
- Emulación del trabajo en el comedor, socialmente útil y huerto.

Estos parámetros eran divulgados unido al día que se daría el resultado del chequeo, se creaba una comisión dirigida por el guía base, miembros del Consejo

de Colectivo pioneril y del Consejo de Dirección. Se pasaba por cada una de las aulas y dormitorios controlando el cumplimiento de los puntos establecidos, no se hacía distinción entre niñas y niños, los resultados eran dados a conocer en el matutino del día siguiente.

Además, se incluían en el chequeo de emulación pioneril el albergue, aula, taller, área del huerto y comedor (Anexo23).

Se puso en práctica un plan especial de actividades en las diferentes fechas históricas (Jornada Camilo - Che, Jornada del educador, Triunfo de la Revolución, Jornada Martiana, 4 de abril día de la juventud y los pioneros, Victoria de Girón, Maceo – Che, 26 de Julio), a nivel de destacamentos y escuela.

En las jornadas se realizaban matutinos dramatizados, actos patrióticos, concursos de dibujo y literatura, encuentros deportivos, exposiciones, desfile en la escuela con pancartas de pensamientos alegóricos, galas nocturnas con números culturales de los propios estudiantes y profesores.

Por la connotación que alcanzó a continuación se describe cómo se hacía el Desfile Martiano.

Se realizaba por grupos, cada uno mostraba su iniciativa (carteles, pancartas y lemas relacionados con el Héroe Nacional) se conformaba un jurado con representantes de las organizaciones políticas, consejo de dirección el cual se situaba al lado del busto de Martí al pasar cada grupo se detenía y decía una consigna martiana. Se desfilaba desde la parte trasera del comedor hasta la cancha. Donde se organizaban los estudiantes por grupos y se terminaba con una actividad política.

Todos los años durante la temporada propicia para empinar papalotes, se hacía el “Festival del Papalote”, por las tardes un grupo de pioneros se dirigía a la Arenera, hoy Jardín Botánico, y allí empinaban chiringas, barriletes, papalotes, coroneles, todos confeccionados por ellos mismos. Se seleccionaba un día que era de fiesta para distinguir los más destacados.

Por las particularidades como centro interno cada día de la semana se hacían actividades diferentes.

Noche de recreación con juegos tradicionales: “Alánimo”, “Escondidos”, “El anillito”, “poner el rabo al burro”, “La gallinita ciega”, “A la otra Casita”, “La silla”, “Baile de la escoba”, “Canciones de ruedas”, “A la una mi mula”.

Noche deportiva: Juegos de Parchís, Damas, Ajedrez, Tenis de Mesa. Juegos de Dominó (estos medios la mayoría eran elaborados por los propios pioneros y maestros con tarjetas).

Los cumpleaños colectivos de profesores y alumnos se celebraban en horario nocturnos (Anexo 24). En reunión con el Consejo de dirección se planificaba lugar, fecha, hora y responsable. Se realizaban actividades de juegos, rifas, cada dormitorio armaba una piñata las cuales se abrían al unísono. Cada destacamento exponía diferentes números culturales, los festejados recibían obsequios y además se hacían fotos como recuerdo de las celebraciones. Se ofertaban comestibles dulces, bebidas, se preparaban piñatas, rifas por dormitorios, se amenizaba con canciones infantiles acordes a la edad dirigidas por la profesora de educación musical. La institución garantizaba el brindis y los regalos para los festejados, se invitaban a los familiares y trabajadores de los centros de trabajo aledaños, los cuales apoyaban también en el aseguramiento.

Acampada alrededor de la escuela: los pioneros armaban casas de campaña en los jardines de la escuela y allí acampaban durante una o dos noches. Realizaban actividades propias de un explorador, fogatas nocturnas, descargas musicales, entre otras. Se realizaban caminatas por áreas rurales aledañas al centro, Rio Yayabo, Camino de la Habana, antigua Arenera, Acueducto. (Anexo 25)

Cada fin de curso se hacía una actividad gigante “Cena por la Victoria” para el colectivo de alumnos y trabajadores con comestibles y se animaba con música. Todos los años el grupo de trabajadores de la cocina aportaba variadas iniciativas, el kake nunca repitió su forma, en una ocasión fue extra grande, medía tres metros de largo por uno de ancho, también se hizo una torre de varios pisos, otro de variadas formas geométricas, el más significativo “El Kake escuela”, en el taller de carpintería se confeccionó con madera la maqueta de la escuela, la arquitectura del edificio con jardines, calles, cancha deportiva y cercados, todo se

vistió de panetela y merengue. El mismo fue elaborado por el cocinero-repostero Fernando Contreras, esta iniciativa conmovió a todos los presentes por su belleza y exquisito sabor. Durante la celebración se hacían actividades de participación como “qué traigo aquí” juegos tradicionales, cuentos, bailes y chistes.

El colectivo pioneril participó en actividades programadas por el campamento de pioneros exploradores del territorio durante varios cursos. Siempre alcanzó la condición de vanguardia. Fue la primera institución de Educación Especial en la región central en participar con todos sus miembros en el campamento “Ismaelillo” donde recibieron docencia y actividades recreativas junto a otros centros estudiantiles de la educación general de las provincias Villa Clara y Cienfuegos. Se permanecía por unas semanas y los pioneros continuaban su calendario escolar además de participar en un gran número de actividades recreativas político-culturales. (Anexo 26)

Una iniciativa de la guía base en los primeros años fue poner en práctica un grupo de acciones que contribuían a preparar los pioneros para la defensa, siendo esto adelantado para la época, pues la educación patriótica y militar a través de la asignatura defensa civil se introdujo en la enseñanza general primaria a finales de la década de estudio y en la especial a partir de 1990.

- ❖ Se preparaba a los pioneros para la defensa enseñándoles las marchas en el polígono y plaza de la escuela.
- ❖ Se organizó a los pioneros de cuarto a noveno grado en una compañía, al frente, el propio jefe de colectivo, estaba integrada por 4 pelotones, con sus respectivos jefes de destacamentos al frente y sus correspondientes escuadras. Se les daba entrenamiento propio de preparación para la defensa.
- ❖ Los pioneros tenían conocimiento de cómo actuar en cada situación. Participaban en los simulacros orientados por la defensa civil.
- ❖ La escuela tenía un refugio situado en el sótano y zona central y fondo del edificio, con entrada y salida. Construido por los trabajadores, pioneros y familiares.

❖ Se estableció un Sistema de Educación Patriótica Militar e Internacionalista (SEPMI) de conjunto con los profesores de Educación Física, maestros y padres combatientes eran los responsables de entrenamiento de tiro, se acondicionó un área específicamente para dicha actividad.

Los fines de semana se planificaban actividades extraescolares con los pioneros que no podían ir a sus hogares como se explica más adelante y otros seleccionados por haber alcanzado resultados destacados.

Visitas a los monumentos Alberto Delgado Delgado, Serafín Sánchez en Taguasco, Comandancia del Che en Marianao, Planta Cantú, Comandancia del Che en Caballete de Casas, Obelisco de Conrado Benítez y Manuel Ascunse Domenech, Monumento Protesta de Jarao. A este último después de puesto el nombre a la escuela se visitaba el lugar todos los meses, se limpiaba el monumento, depositando ofrendas florales y se realizaba un acto patriótico. (Anexo 27)

Recorrido por los museos de la ciudad de Trinidad y de Sancti Spíritus: Lucha contra bandidos, arquitectura, romántico, Visita al Valle de los Ingenios. Excursiones a Playa Fría, Ancón, Río Caña, Cayajaná, Tayabacoa, Cabagán, Excursiones a Los Lagos de Mayajigua, las Cuevas de Trinidad. Hotel Zaza, Los Laureles. (Anexo 28)

Participación de dos pioneros Rolando Manzo y Luis Felipe Echevarría en caminata de los 62 km al campamento “Marianao” por primera y única vez en la historia de la provincia junto a otros maestros, al unísono un grupo de jóvenes militantes de la juventud comunista y aspirantes realizaron la caminata al campamento del Che en Cantú.

3.1.10. El trabajo con la familia y la comunidad.

En la concepción curricular de la escuela se tuvo muy en cuenta la preparación de la familia y su participación en el sistema de influencias educativas, de ahí que se les prestaba atención a las preocupaciones de estas, se escucharan sus criterios y se promoviera su protagonismo, aprovechando las posibilidades de todos, sobre la

base de la orientación oportuna, el diálogo, el intercambio; propiciando los espacios necesarios para su intervención con fines educativos.

En la información ofrecida por el director de entonces se explica que se proyectaron cuatro líneas fundamentales para esta dirección de trabajo:

- La preparación y apoyo permanente al Consejo de escuela.
- La influencia sobre todas las familias a través del sistema de reuniones.
- La preparación de los docentes para el trabajo con las familias de sus estudiantes.
- La participación de la familia en las diferentes actividades de la escuela.

Las vías más utilizadas para el logro de estos propósitos fueron: visita a los hogares, entrevista a los padres, reuniones, realización de actividades conjuntas con los niños.

La visita a los hogares se realizaba al 100 % de los estudiantes, era de estricto cumplimiento. Se efectuaba durante los dos primeros meses del curso para conocer la situación de cada familia cuanto antes y poder orientar pedagógicamente a la misma. También en otras etapas del curso, según la necesidades que se presentaran.

En ocasiones se aplicaban entrevistas a algunos padres para identificar las causas de determinados problemas o profundizar en ciertos aspectos relacionados con el estudio de casos.

Se realizaban dos tipos de reuniones con los padres: la reunión del consejo de escuela y las escuelas de padres. La primera, era precedida por la preparación que el director ofrecía al Presidente del consejo para que pudiera asumir su rol y dirigir a partir del plan de trabajo diseñado de conjunto con la dirección del centro. El director también participaba en su ejecución, pero el protagonismo era de los padres. La segunda se desarrollaba en dos momentos, uno general como escuela de padres y otra específica por grupos para darle continuidad a los temas trabajados y particularizar la problemática de los escolares del grado.

Una iniciativa que resultó muy efectiva fue el envío de cartas de reconocimiento a los Comités de Defensa de la Revolución y al centro de trabajo de aquellos padres

destacados en cuanto a: participación en actividades, colaboración prestada a la escuela, asistencia a las reuniones, casos de hijos que alcanzaban excelentes resultados en la disciplina, promoción y otros aspectos.

Se logró apoyo y amplia participación de la familia y la comunidad en actividades desarrolladas en la escuela. Ejemplo actividades educativas, trabajos socialmente útiles, chequeos de emulación, celebración de cumpleaños, actos políticos, actividades culturales, deportivas y recreativas. (Anexo 29)

En la institución existía un grupo de pioneros cuyas familias confrontaban dificultades: padres en prisión, padres enfermos, residencias en lugares muy intrincados, padres con rechazo manifiesto a sus hijos, otros que no deseaban ir para sus hogares. El centro planificaba actividades para atender a estos casos los fines de semana y las semanas de receso docente. Con un grupo de trabajadores, directivos, auxiliares, guías, personal administrativo y familiares, se realizaban visitas a la Feria Agropecuaria “Delio Luna Echemendía”, parque Zoológico, centros turísticos, excursiones a ríos, museos, cine, centros de producción, caminatas, juegos, planes de la calle, entre otras. Estos trabajadores participaban de forma voluntaria. Apoyado por el Partido Comunista de Cuba, la Unión de Jóvenes Comunistas, la Organización de Pioneros, el Sindicato de trabajadores de la Educación y el Ministerio de Educación.

3.2. Significación de las prácticas educativas de la escuela especial.

En la implementación del plan de estudio de la educación de escolares con diagnóstico de retraso mental y su perfeccionamiento, la provincia Sancti Spíritus y la escuela “Protesta de Jarao” en particular, jugaron un rol protagónico de trascendencia para el país. Al decir de Linares N.V. (2016), Subdirector fundador de esta institución. “Esta provincia fue un motor impulsor en el perfeccionamiento de la educación especial en Cuba, de aquí surgieron sugerencias que se tuvieron en cuenta en los documentos elaborados, casi todos los programas, orientaciones metodológicas y libros de textos llevan el nombre de especialistas del territorio y de la escuela “Protesta de Jarao”. (Linares, M, 2015:7)

Se puede constatar lo antes mencionado en los documentos consultados, materiales que todavía tienen vigencia. Lo que contribuyó a la elevación de la calidad de la enseñanza en todo el territorio, pues los autores prepararon al resto de los maestros que impartían estas asignaturas.

De forma similar ocurrió con los cursos impartidos en la capital del país por los asesores soviéticos y los seminarios del perfeccionamiento dirigidos por funcionarios del Ministerio de Educación, los maestros que asistieron se encargaron de multiplicar lo aprendido a través de la preparación metodológica y los seminarios realizados con todos los docentes en la etapa final del curso.

Las iniciativas para el trabajo metodológico (Gabinete metodológico, concurso la clase, de festivales de medios de enseñanza), aseguraron la práctica de clases desarrolladoras, lo que constituye un aporte para su época y sentó bases para la continuidad de un proceso docente educativo enriquecedor, lo cual se redimensiona en la actualidad como condición y exigencia del perfeccionamiento de la educación especial.

La creación de programas sirvió como herramienta para el desarrollo de actividades educativas en el horario de continuidad, y contribuir a la educación ciudadana, a la formación conciencia moral, patriótica, en defensa de la identidad y los valores, adelantado para la época histórica, pues no existía antecedentes para la labor de este tipo de personal.

La labor de los maestros y auxiliares pedagógicos contribuyó decisivamente al mejoramiento de las condiciones ambientales en la institución ayudando a resaltar, aprovechar y conservar las aulas y dormitorios cuyo diseño cumplían los requisitos higiénico sanitarios necesarios para el desarrollo de la práctica pedagógica, lo que hizo más placentera la vida de los estudiantes.

La superación profesional logró elevar el horizonte académico de la institución los títulos alcanzados durante la década hicieron al claustro con mayor número de licenciados en la especialidad de la provincia, propiciando mayor nivel y preparación para el trabajo metodológico, docente e investigativo. Se convirtió así en un verdadero centro de recursos y apoyos que pudo asesorar y ayudar a otros

claustros, tanto en labor metodológica como en la superación e investigación docentes.

La creación de programas y adaptaciones curriculares, la confección de medios didácticos, el trabajo correctivo compensatorio, la creatividad, permite valorar la incidencia positiva en la didáctica especial, la cual se investigó en la propia práctica y se renovó constantemente logrando una dirección del aprendizaje con mayor solidez e integralidad.

La estrategia cultural implementada en la escuela sirve hoy de referencia para perfeccionar el trabajo de los instructores de arte e involucra a todo el colectivo en el desarrollo de la cultura artística, la formación de valores y el mejoramiento del clima desarrollado en la escuela para alcanzar la condición de centro cultural más importante de la comunidad.

Otras tareas realizadas en esta etapa de desarrollo en el territorio, fueron los intercambios de experiencias durante la celebración de la jornada del educador en las provincias centrales (Cienfuegos, Villa Clara, Ciego de Ávila y Sancti Spíritus) denominados "Evento de Educación Especial de las Provincias centrales del País", esta actividad junto a los encuentros de logopedas de las citadas provincias, llegaron a convertirse del 18 al 22 de Diciembre en una tradición pedagógica durante la década del 80.

La escuela fue sede de importantes eventos metodológicos, políticos y sindicales en el territorio, en cuyas actividades el personal de dirección y los docentes de la escuela tuvieron una participación destacada.

Por sus méritos se seleccionó como villa que atendió a los miembros del Ministerio del Interior y las Fuerzas Armadas Revolucionarias encargados del aseguramiento y la protección en las actividades del 26 de julio en 1986, fecha en que la provincia fue sede del acto nacional por este aniversario.

En la emulación colectiva la escuela recibió importantes estímulos como la bandera de la Federación Sindical Mundial, Cumplidor en la emulación de fechas históricas y Colectivo Vanguardia, municipal, provincial y nacional. (Anexo 30).

Un análisis comparativo con lo que ha venido ocurriendo en la educación especial, posterior a la década que se estudia, permite afirmar que las experiencias que se gestaron en la época sentaron las bases para todo el desarrollo posterior, facilitaron la planificación, desarrollo y control de los procesos que se realizaban en la institución y constituyen una referencia obligada para asumir los retos actuales del perfeccionamiento. Todo se hacía con alegría y compromiso, en lo cual tuvieron mucho que ver el ejemplo del consejo de dirección y de los maestros que trabajaban muy unidos a los auxiliares y les transmitían sus conocimientos y experiencias.

La escuela “Protesta de Jarao” dejó una experiencia que hoy sigue siendo de obligada consulta para los más jóvenes, fortaleció la motivación profesional y la identidad con la especialidad, por eso algunos todavía trabajan allí y la mayoría se mantienen en el sector, cantera de cuadros a diferentes niveles, profesores en la universidad, investigadores, metodólogos y dirigentes políticos. Todo esto lo convirtió en centro insigne de la educación especial en la provincia. Allí se instrumentaban todas las nuevas prácticas, las nuevas expectativas, nuevos métodos; que se aspiraban en relación con la educación especial, una vez demostradas sus posibilidades de aplicación, se generalizaban en los demás centros del territorio. Hoy día se mantiene como una escuela que marca la diferencia en un grupo de aspectos, pero la primera década, indiscutiblemente dejó un estilo, trazó las pautas y formó tradiciones.

También fue muy importante la labor de las organizaciones, en particular el papel desempeñado por la guía base de los pioneros quien con mucha iniciativa y en vínculo estrecho con el consejo de dirección, organizó y dirigió durante esta etapa diversidad de actividades de apoyo a la docencia y el reforzamiento del aprendizaje que favorecieron la vida de la escuela, la formación integral de los estudiantes, logrando un impacto en la comunidad y en las familias.

La unidad del consejo de dirección y las organizaciones constituyó el vínculo entre los intereses de los actores sociales de los procesos que se desarrollaban y los objetivos estatales.

Es criterio del 100% de los entrevistados que los programas que se aplicaban en la década del 80 resultaron efectivos, respondían al fin y los objetivos de la educación de los alumnos con diagnóstico de retraso mental, constituyeron una valiosa herramienta para la labor docente educativa del maestro, eran una verdadera guía para el trabajo, pues su estructura tenía muy buen nivel de coherencia entre los objetivos generales de la asignatura en el grado y los contenidos propuestos por períodos, unidades temáticas y unidades de enseñanza, lo cual facilitaba la dosificación, planificación y desarrollo de las clases.

Por otra parte, se contaba con orientaciones metodológicas para cada asignatura, las que contenían sugerencias de carácter general y específicas para el desarrollo de las unidades y clases con ejemplos concretos del tratamiento didáctico. También ofrecían una visión global de las características de los estudiantes en la comprensión de las asignaturas y las dificultades que podían presentarse, así como los métodos y medios más utilizados en el tratamiento de cada materia. Nada de esto limitaba la creatividad del maestro, por el contrario, ofrecía luz para comprender y orientarse mejor en lo que se necesitaba hacer, le ofrecía seguridad a todos los docentes sobre todo a los que se iniciaban.

Posteriormente hubo varios intentos de elaboración de materiales que respondieran a las modificaciones planteadas al plan de estudio e incluso se elaboraron algunos programas, pero la experiencia hizo necesario retomar el plan de estudio y los programas del 80 tomando en consideración el reclamo de las diferentes provincias y la efectividad demostrada en la práctica educativa.

Con la práctica de actividades deportivas, políticas y culturales se formaban importantes valores como la ayuda mutua, la camaradería, la bondad, el colectivismo e incorporaban experiencias significativas en los juegos que realizaban.

Vale destacar que fue el único centro educacional de educación especial de la provincia donde se conformó un sistema de preparación para la defensa.

La efectividad del trabajo político ideológico de las organizaciones se demuestra no solo en los méritos alcanzados, sino en el nivel de independencia y protagonismo que adquirieron los pioneros de la escuela. En las actividades participaban además familiares de los trabajadores, niños, adolescentes, jóvenes, adultos de la comunidad, bajo el principio de la igualdad, la solidaridad y la socialización sin exclusión.

Zenaida Olmo, guía base de finales de la década, refiere: “en la institución se creó una cultura del movimiento, qué significa esto, pues bien, tanto los maestros como los estudiantes se implicaban en las actividades. Permitió que en los primeros años de la década se crearan costumbres que permanecieron durante toda la misma y otras décadas posteriores ya se hacían con naturalidad. Nadie permanecía quieto, siempre había una tarea que cumplir, un cumpleaños que festejar, un acto político que preparar, una visita a la comunidad pendiente, en fin, la escuela y sus miembros siempre estaba en movimiento”. (Comunicación personal, junio.2015).

Todo eso era posible y llegó a sistematizarse a un nivel tal en la institución que se logró no solo estabilidad en la calidad de la clase, sino una alta motivación en el colectivo estudiantil y laboral para la realización de todas las actividades extradocentes y extraescolares. El entusiasmo sostenido, la certera dirección y el vínculo con la familia y la comunidad, dieron prestigio a la institución que formaron tradiciones, algunas se mantienen y enriquecen en la actualidad.

Eso era posible por razones humanas y profesionales que son vitales en el ejercicio del magisterio y van fraguando el compromiso con la obra que se realiza. En primer lugar, el ejemplo de quienes dirigen la institución educativa, su estilo de dirección, su capacidad para entusiasmarse y trasmitirlo a los demás, la orientación oportuna, la calidad de la preparación metodológica, la autopreparación del docente, el espíritu de superación y el control permanente.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos que sustentan la historia de la educación especial se encuentran en la evolución del pensamiento científico, que se enriquece con las prácticas en instituciones y de personalidades de la Medicina, la Psicología y la Pedagogía, marcando un hito el siglo XX con la Defectología soviética y las aportaciones de Vigotsky, lo cual influyó decisivamente en las prácticas educativas a partir de la década de 1980 en la escuela cubana.

El estudio de la institución “Protesta de Jarao” en la década de 1980-1990, reveló que las prácticas educativas que tipificaron la labor de este centro, son expresión de una interpretación de la concepción histórica cultural y se caracterizaron por su organización, iniciativas, sistematicidad, dinamismo y coherencia; lo que revela un estilo propio en los modos de actuación que sirven de referencia para los retos actuales y perspectivas de esta especialidad.

La revelación de los protagonistas, la efectividad de los resultados obtenidos, la influencia en los demás centros del territorio y la correspondencia del carácter, las formas y creatividad de las prácticas educativas, constituyeron un adelanto para su época, repercutieron positivamente en el perfeccionamiento y demostraron las posibilidades de renovación, actualización y mejoramiento de la escuela especial

El carácter sistémico de las influencias educativas, la integralidad de aspectos formativos que abarcaban, el vínculo con la familia, y el resto de los agentes educativos, le dieron prestigio a la escuela lo que trasciende como centro cultural más importante de la comunidad, convirtiéndola en modelo de actuación para los demás centros del territorio.

RECOMENDACIONES

Incorporar los resultados de la investigación a la docencia de la carrera de Educación Especial y otras que contengan la asignatura Historia de la Educación en el currículo.

Tomar como punto de partida esta tesis para generar nuevas investigaciones que le den solución a los retos y desafíos que existen en el desarrollo de la historiografía en la provincia.

Que el departamento de Educación Especial valore la posibilidad de instrumentar el contenido de la tesis como parte del trabajo científico metodológico de las escuelas en el territorio.

Divulgar los aportes de este estudio, tanto el material impreso como el audiovisual en los diferentes niveles relacionados con la temática.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, Y. (2010). Camino del desarrollo psico-social del deficiente mental y el minusválido. *Revista BIOÉTICA*, p23.
- Águila, A. (1980, agosto 31). Incrementan las capacidades estudiantiles para 1980-1981. *Periódico Escambray*, p1.
- Amor, P. (2000). *Afectividad y sexualidad en la persona con deficiencia mental*. Madrid, España: Universidad Pontificia Comillas.
- Arias, G. (1986) Algunas tendencias actuales sobre Educación Especial. *Revista Educación # 61*, Año XVI / abril-junio.
- Arias, G., & Llorens, V. (1982). *La educación especial en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Barrera, O. (1994). *Estudio de historia espirituana*. Sancti Spiritus: Ediciones Luminarias.
- Bell, R. (1998). *Marco de referencia, bases y conceptos vigostkianos para una pedagogía de la diversidad*. La Habana: Mined Material impreso.
- Borges, S.A. (2012). *Inclusión educativa y educación especial*. La Habana: Sello Editor Educación Cubana. Recuperado de:
http://www.cubaeduca.cu/medias/pdf/pedagogía_2013/Curso%209.pdf
- Constitución de la República de Cuba. (1992). Editora Política. La Habana.
- Camero López, I. (1982, abril 28). Un mundo distinto para niños y adolescentes. *Periódico Escambray*, p.4.
- Buenavilla Recio, R. y coautores (1995) *Historia de la pedagogía en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez Rodríguez, J. (1996). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chkout, T. et al. (2013). *Sobre el perfeccionamiento de la Educación Especial en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de Autores. (s/f). La educación como factor de la práctica social, *Introducción a la Sociología de la Educación: CD-ROOM Carrera de Educación Especial ISP "Capitán Silverio Blanco Núñez" MINED*.

- _____ (1981). *Orientaciones metodológicas grado Preparatorio Educación Especial de Retrasados Mentales*. La Habana: Editorial Libros para la Educación.
- Coll, C. & Solé, I. (2002). Enseñar y aprender en el contexto del aula. *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.
- Colomina, R., Onrubia, J. & Rochera, M. J. (2001). Interactividad, mecanismos de influencia educativa y construcción del conocimiento en el aula. *Psicología de la educación escolar* (Madrid: Alianza. p. 437–458).
- Cruz Cruz, C.L. (2007). *Sistematización histórica de las transformaciones en el desarrollo de la Educación Preescolar después del triunfo de la Revolución en la Provincia de Villa Clara*. Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central Marta Abreu de Las Villas.
- Durkheim, E. (1993). *Las reglas del método sociológico*. Madrid: Ediciones Moreta.
- Dewey, J. (2004). Experiencia y educación (Lorenzo Luzuriaga trads.) Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Fernández Enguita, M. (1990). La cara oculta de la escuela. Madrid: Siglo XXI Editores.
- García Cabrero, B., Loredó Enriquez, J., & Carranza Peña, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: Pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación Educativa*. Recuperado de: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2013a/1301/index.htm>
- García-Cabrero, B. (2002). El análisis de la práctica educativa en el bachillerato: Una propuesta metodológica. Tesis de doctorado no publicada, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, D. F., México.
- García-Cabrero, B. & Espíndola, S. (2004). Las contribuciones de la investigación sobre la práctica educativa. Editorial. Rueda México.
- García-Cabrero, B. & Navarro, F. (2001). La construcción de una metodología para el análisis de la práctica educativa y sus implicaciones en la evaluación docente. Editorial Rueda México.

- García–Cabrerero, B.& Loredó, J. (2008). Las aproximaciones teórico–metodológicas en los trabajos de la RIED. *Consideraciones en torno a la construcción de un modelo de evaluación de la práctica docente*. Editorial Rueda México UNAM.
- García–Cabrerero, B., Secundino N. y Navarro, F. (2000). El Análisis de la Práctica: consideraciones metodológicas. Editorial Rueda México.
- Gómez Linares, M. (2016) *Hallazgos en la atención a personas con discapacidad antes de 1959 en el territorio espirituario*. Artículo inédito. Universidad de Sancti Spíritus. Sancti Spíritus, Cuba.
- Gómez Sosa, C. (2011). *Un colegio francés en Sancti Spíritus*. Sancti Spíritus: Trabajo de Diploma.
- Gracias, D. (1998). *Fundamentos y Enseñanza de la Bioética*. Bogotá, Colombia: Editorial El Buho.
- Guerra Iglesias, S. (2015). *Los escolares con retraso mental, pautas para su atención educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Guerra, S. (2012). *Hacia una concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los estudiantes con necesidades educativas especiales*.
- Guiribitey, J. (2012). *Perfiles educacionales especiales espirituarios*. Miami, EEUU: Editorial Bellsouth.
- Hernández Sampieri, R. & Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Mexico: Mc Graw Hill.
- http://www.cubaeduca.cu/medias/pdf/pedagogía_2013/Curso%209.pdf
- Ibañez Lemus, H. & Veitía Rojas, M. N. (1981). *Orientaciones Metodológicas Educación Laboral Grado Preparatorio*: Editorial Libros para la Educación.
- Ilian Romeu, N. (1995). *El movimiento de la integración y el desarrollo de una nueva cultura de la integración*. Ponencia. Congreso Pedagogía '95, Cuba.
- León Morales, L. & León Vázquez, L. (2014). *Judo: Apuntes para una historia espiritua*. Sancti Spiritus: Ediciones Luminaria.
- Lerena Aleson, C., & Fernández Enguita, M. (1988). *La investigación educativa en sociología*. Cantabria Santander: Editorial ICE.

- Linares, M y Beltrán, A. (2015) "Apuntes para la historia de la institución educativa "Nueva creación" en el período 1980-1990. *Pedagogía y Sociedad* | Vol. 18, no 4, nov. 2015. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogía-y-sociedad/article/view/File/332/266pdf>.
- Loy Rafuls, I. (1998). *Raíces históricas y evolución de la educación especial. Apuntes de la provincia de Sancti Spíritus*. Gerona, España: Tesis de maestría.
- Nocedo de León, I. & Castellanos Simons, B. & García Batista, G. et al. (2001) *Metodología de la investigación educacional*. Segunda parte La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2014) *Programas Retraso mental Grado preparatorio y primer ciclo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2014) *Programas Retraso mental Grado preparatorio y tercer ciclo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Penton Ponce de León, A. (2010). *Aproximación al modelo pedagógico del colegio "La Natividad" de la Salle*. Sancti Spíritus. Tesis de maestría. Universidad de Sancti Spíritus.
- Placencia Moros, A. (1989). *Metodología de la investigación histórica*. La Habana: Editorial MES.
- Resolución Ministerial N.729/80, Reglamento de las bibliotecas escolares, Documentos normativos para el sistema nacional de educación. Ministerio de Educación, MINED 1980.
- _____ No 48/1984. Organización e ingreso a los Hogares de menores y los círculos infantiles mixtos. Empresa Impresora Gráficas, Mined, Ciudad de La Habana, 1984.
- _____ No. 88/1998 Reglamento Escolar Educación Especial. Ciudad de La Habana.
- _____ No. 247/1980. Documentos normativos para el sistema Nacional de Educación. Empresa Impresora Gráficas, Mined, Ciudad de La Habana, 1980.

_____No. 160/1981 y 161/1981. Perfeccionamiento del subsistema de Educación Especial. Empresa Impresora Gráficas, Mined, Ciudad de La Habana, 1981.

Rivarosa, A., & Astudillo, C. & Roldan, C. (2009). ¿Qué prácticas se enseñan y se aprenden en la formación de formadores?, *Cuaderno de Prácticas Educativas*, N1, 23, recuperado de <http://www.educaciónyculturaaz.com/análisis/paradigmas-y-prácticas-educativas-en-la-escuela-normal-rural>

Samski, J. (1981). *Historia de la oligofrenopedagogía*. La Habana: Editorial Libros para la Educación.

Santos Pérez, K. (2010). *Las figuras femeninas en Sancti Spíritus, su rol en la educación escolarizada durante la época colonial*. Tesis de maestría en Ciencias de la Educación. Mención Didáctica. Sancti Spíritus

Sapiains Arrué, R. & Zulueta Pastor, P. (2005). *Representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbanos populares desescolarizados*. Chile: Centro de Estudios Miguel Enriquez.

Silva Fernandez, I. L. (2015). *Acerca de la atención a los niños, adolocentes y jóvenes con necesidades educactivas especiales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Tenti Fanfani, E. (2007). La escuela y la cuestión social. *Ensayos de sociología de la educación*. Buenos Aires: Siglo XIX, Primera Edición Educación. Lenguaje y Sociedad ISSN 1668-4753 Vol. V N° 5 (Diciembre 2008).

Valdés, R. (1923, octubre 10). La Enseñanza en Sancti Spíritus. *Hero* – Año 15, número 10. p. 49-55

Yero Ramírez, M. (2008) *Cancionero patriótico para fortalecer la educación en el valor patriotismo en alumnos de sexto grado con retraso mental leve de la Escuela Especial "Protesta de Jarao"* Tesis de Maestría, Mención Educación Especial Sancti Spíritus.

Zavala, A. (2002). *La práctica educativa, cómo enseñar*. Barcelona: Grao.