

## El método piramidal para la atención a educandos de escuelas multigrado de Songo - La Maya (Original).



### The pyramidal method for serving students in multigrade schools in Songo - La Maya (Original).

Danger Silega, Eudenis; Jaime Ojea, Rosa Ana; Céspedes Quiala, Alexis

 **Eudenis Danger Silega**  
eudenisds1972@gmail.com  
Dirección Municipal de Educación Songo – La Maya.  
Cuba., Cuba

 **Rosa Ana Jaime Ojea**  
rosanaj@uo.edu.cu  
Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.,  
Cuba

 **Alexis Céspedes Quiala**  
alexiscq@uo.edu.cu  
Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.,  
Cuba

#### ROCA. Revista Científico-Educacional de la provincia Granma

Universidad de Granma, Cuba  
ISSN-e: 2074-0735  
Periodicidad: Frecuencia continua  
vol. 20, núm. 2, 2024  
[roca@udg.co.cu](mailto:roca@udg.co.cu)

Recepción: 19 Octubre 2023  
Aprobación: 06 Enero 2024

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/440/4404914001/>

Universidad de Granma. Cuba



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-  
NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

**Resumen:** La inclusión de los educandos con necesidades educativas especiales (ENEE), asociados o no a una discapacidad en las instituciones educativas multigrado constituye un enorme reto para los directivos, especialistas y maestros que allí laboran, pues esta inclusión complejiza mucho más el proceso de enseñanza – aprendizaje en el grupo clase, exigiendo de ellos una superación continua que les permita planificar una clase desarrolladora, como dictan los objetivos de los Programas de estudio de la Educación Primaria del III Perfeccionamiento, que satisfaga las necesidades educativas de todos los educandos. Respondiendo a este desafío, se propone en el presente artículo como objetivo: introducir el método Piramidal del aprendizaje en el proceso de enseñanza – aprendizaje de las escuelas multigrado para la atención a los (ENEE). Para la materialización de esta propuesta, se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y estadístico-matemático. La aplicación de la investigación influyó positivamente en la atención a (ENEE) asociados o no a una discapacidad en las instituciones educativas multigrado, observándose una mejoría en los niveles de aprendizaje y en sus modos de actuación. La introducción del método Piramidal dentro de la práctica educativa de los docentes de las escuelas objeto de estudio se convirtió en una nueva herramienta de trabajo para ellos, en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje.

**Palabras clave:** escuela multigrado, proceso de enseñanza-aprendizaje, educandos, necesidades educativas especiales, método piramidal.

**Abstract:** The inclusion of students with special educational needs (SEN), whether or not associated with a disability in multigrade schools, constitutes an enormous challenge for the directors, specialists and teachers who work there, since this inclusion makes the teaching-learning process much more complex. In the class group, demanding continuous improvement from them that allows them to plan a developmental class, as dictated by the objectives of the Primary Education Programs, that satisfies the educational needs of all students. Responding to this challenge, the objective of this article is to propose the pyramidal method for caring for (ENEE). To materialize this proposal, methods at the theoretical, empirical and statistical-mathematical level were

used. The application of the research positively influenced the attention to (ENEE) associated or not with a disability in multigrade institutions, observing an improvement in learning levels and in their modes of action. The introduction of the Pyramidal method within the educational practice of the teachers of the schools under study became a new work tool for them, in directing the teaching-learning process. Spanish.

**Keywords:** multigrade school, teaching-learning process, learners, special educational needs, pyramid method.

## INTRODUCCIÓN

Al término del año 2023, de manera general los diferentes sistemas educativos a nivel global están muy distantes de cumplir con las aspiraciones del cuarto objetivo de la Agenda 2030, relacionado con el logro de una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos. Esta afirmación queda corroborada por las palabras del Secretario General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), Antonio Guterres en la Cumbre sobre la Transformación de la Educación, el 19 de septiembre de 2022, cuando expresó:

La situación de la educación a nivel mundial está marcada por la exclusión, especialmente de los pobres, las mujeres y las minorías ya sean étnicas, sociales o culturales... Incluso en los países desarrollados, los sistemas educativos suelen reforzar la desigualdad en lugar de reducirla, y la reproducen de generación en generación.

En el caso de Cuba, se ha trabajado en el cumplimiento de los acuerdos internacionales establecidos sobre la educación. En este sentido, el Estado y Gobierno cubanos, prestan, especial interés a los cambios y profundas transformaciones, que se materializan en los diferentes niveles educativos con el III Perfeccionamiento, para elevar la preparación de los docentes y garantizar para el 100 por ciento de los educandos, una educación gratuita, inclusiva, equitativa y de calidad. Lo anterior queda refrendado en el artículo 32 de la Constitución de la República, aprobada el 10 de abril de 2019.

En consonancia con los objetivos de las nuevas formas de trabajo del III Perfeccionamiento en el presente artículo se asume el fin de la Educación Primaria, como:

El logro del desarrollo y la formación de la personalidad del escolar primario, de acuerdo con sus particularidades e intereses individuales y colectivos, mediante la apropiación de los contenidos del nivel, al asumir las tareas estudiantiles con un rol protagónico, en correspondencia con los ideales patrióticos, cívicos y humanistas de la sociedad socialista cubana, expresados en las formas de sentir, pensar y actuar en su gradual participación en la transformación de la sociedad que le permita asumir una concepción científica del mundo. (Sánchez., 2019, p. 7).

A propósito, en la Resolución Ministerial 200/2014: Reglamento de Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación, se precisan en el artículo 93.6 las formas organizativas fundamentales que pueden utilizarse en la organización y dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en las instituciones educativas multigrado, que se caracterizan por su diversidad y complejidad.

Según los autores González, Gaona, Juárez & Ponce, las escuelas multigrado “son aquellas donde el número de maestros del centro escolar es menor al número existente de grupos de alumnos y se ubican en territorios rurales, siendo la modalidad más pública del país”. (2023, p. 4). De igual manera, se encuentran enclavadas generalmente en zonas de difícil acceso y donde la matrícula de escolares es pequeña y los docentes asumen varios roles, que pueden llegar a ser administrativos y comunitarios. No obstante, en esta investigación se asume la definición de escuela multigrado como “la institución educativa en la que el grupo escolar está constituido por escolares de diferentes edades y grados, con distintas aptitudes para el aprendizaje, los cuales participan en el contexto del aula con un solo docente”. (Céspedes, Rodríguez, Díaz & Frómata, 2020, p. 251)

En resumen, se puede asegurar que este tipo de institución educativa presenta una forma peculiar de organización, donde los maestros y especialistas, atienden a dos o más grados de manera simultánea en un mismo espacio áulico y se le nombra grupo clase multigrado. Estos elementos exigen docentes competentes y creativos que logren dirigir atinadamente un proceso muy complejo, marcado por la diversidad de edades, niveles de capacidad, ritmos, formas de aprendizaje, así como contextos familiares diferentes.

Sobre la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, Frómata (2021, p. 15) plantea que “debe integrar de manera sistemática, tanto lo organizacional como lo metodológico, lo cual se garantiza a través del sistema de planificación, ejecución, control y evaluación de esta”.

De igual modo, para Navarro, Samón & Dupuig en la escuela primaria multigrado, la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje:

Propicia la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y hábitos, la formación de valores y formas de actuación acorde con las exigencias que la sociedad le plantea a la escuela. Para esto es necesario apoyarse en situaciones de aprendizaje que estimulen a los educandos al análisis y la reflexión en torno a las categorías u objetos comunes a las asignaturas que coinciden en el mismo turno de clases (2023, p. 31).

En el marco del III Perfeccionamiento y como una de las vías para elevar la calidad de la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en las instituciones educativas multigrado, se ha propuesto la clase única como forma fundamental de impartir los contenidos en este contexto, partiendo de la integración de objetivos y contenidos.

Rodríguez, Castillo & Chillón, definen la clase única como el “encuentro de aprendizaje donde confluye un eje temático que se va adecuando a los grados, mientras que el objetivo es general para todos los grados, revelando la atención a la diversidad y el trabajo cooperativo para el aprendizaje desarrollador”. (2022, p. 3).

Para los maestros, asumir la clase única como la forma fundamental de dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje en las instituciones educativas multigrado, significa, en primer lugar, el logro de un pleno dominio de cada uno de los programas de estudio de los grados con que cuenta en el grupo clase, como premisa fundamental para el logro de la integración de objetivos y contenidos y una buena planificación de la clase única y a partir del diagnóstico de sus educandos, el aprovechamiento de las potencialidades de los medios de enseñanza y la relación con los diferentes agentes de la comunidad y los familiares, atender las necesidades de aprendizaje de la totalidad de sus educandos, con énfasis en aquellos (ENEE).

La inclusión en las instituciones educativas multigrado, de educandos con necesidades educativas especiales (ENEE), con o sin discapacidad, significa un aumento en la complejidad del proceso de enseñanza – aprendizaje y por ende exige una mayor preparación de los, directivos, docentes y especialistas que laboran en este contexto.

Dentro de la comunidad científica en la actualidad el tema de la inclusión educativa, específicamente en las instituciones educativas multigrado es uno de los más debatidos, pues se trata de encontrar los métodos y procedimientos más adecuados para atender las necesidades educativas que poseen todos miembros del grupo clase, con énfasis en los ((ENEE). El investigador López en el 2002, al respecto, plantea: “(...) es un concepto más amplio, incluye a todos los educandos que también requieren un tratamiento fuera de lo común, una atención diferente, aunque no presentan necesariamente dificultades” (p. 11).

Este enfoque está haciendo un llamado a transformar modos de pensar, políticas sociales y educativas en aras del logro en todo el mundo de la verdadera inclusión y con ella la adecuada atención a todos los educandos por igual, sin ningún tipo de distinción.

Para Moreno (2018), en el ámbito educativo, se utiliza con mucha frecuencia el concepto de necesidades educativas especiales, para distinguir a cualquier estudiante que presenta dificultades para progresar en el aprendizaje y vencer los objetivos curriculares, por lo que necesitan recibir ayuda y apoyo especial, ya sea de forma temporal o permanente, en el contexto educativo más normalizado posible. (p. 196).

La atención educativa focalizada hacia los (ENEE) asociadas o no a una discapacidad, durante las últimas décadas ha cambiado y se plantea como un nuevo desafío orientado a lograr prácticas inclusivas desde la

labor educativa accesible a todos los sujetos, y que requiere de la preparación del docente y otros agentes educativos. Resulta igualmente interesante la necesidad de entender la atención educativa desde lo social, así como las alternativas de ella a lo diverso, desde lo común, Los elementos planteados por este autor cobran una mayor significación en las instituciones educativas multigrado a partir, de las características ya descritas de este contexto educativo y social, de ahí que los autores de este artículo coincidan plenamente con estos criterios.

Para Grijalba & Estévez, definieron el término de NEE, como:

Pasa de un modelo de educación especial segregada a un modelo integrado en el sistema educativo general que se acoge a todos los alumnos desde el currículum regular, donde se concibe una nueva concepción de abordaje por el profesor ante la discapacidad, bien, física, sensorial, intelectual, emocional o social. (2020, p.317).

En consecuencia, con el trabajo desplegado por los autores, se entiende por atención de los (ENEE) en otro contexto con o sin discapacidad para el contexto de las escuelas multigrado, al proceso altamente complejo, integral, flexible y metódico, donde el docente ejecuta bajo influencias pedagógicas y didácticas actividades formativas, tanto internas como externas que se establecen en las actividades docentes y complementarias de acuerdo a las combinaciones y formas organizativas que se adopte en cada institución educativa, con los educandos que presentan algún tipo de discapacidad.

La atención educativa para favorecer la inclusión educativa y la diversidad encierra un conjunto de ideas que orientan a la Pedagogía Especial en una dirección particular. Por algunos investigadores cubanos es entendida como:

Una concepción que reconoce el derecho de todos a una educación de calidad, independientemente de sus particularidades y características que condicionan las variabilidades en su desarrollo y que propicie su integración a la sociedad como individuos plenos en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que ella ofrece y contribuir a su perfeccionamiento. (Borrego, et.al, 2022, p.6)

La revisión exhaustiva de las propuestas de los autores citados y otros que han incursionado en este tema, permiten plantear como principales limitaciones que atentan contra el éxito de la inclusión educativa: poco uso de métodos productivos en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje, falta de protagonismo estudiantil, la insuficiente participación de los especialistas en las estrategias de aprendizaje, así como la poca participación de las familias en el tratamiento al aprendizaje y la formación integral de sus hijos junto con el docente y los agentes de la comunidad.

Estos elementos permiten plantear como un problema de las instituciones educativas multigrado de las zonas 13 y 14 del Consejo Popular, La Prueba del Municipio Songo – La Maya: insuficiente atención por parte de los docentes a los (ENEE), este problema se ve evidenciado a partir de: la escasa preparación de los directivos y docentes en cuanto a la didáctica y la metodología para atender a los (ENEE), son insuficientes las actividades metodológicas que se imparten para demostrar a los docentes y especialistas como atender la diversidad en sus clases, la motivación de los educandos con necesidades educativas especiales y la atención a la diversidad, aún la planificación de la clase única, no se convierte en un estilo de trabajo, lo que obstaculiza la productividad del proceso de enseñanza – aprendizaje y los docentes y especialistas que laboran en las escuelas multigrado no aprovechan suficientemente las potencialidades que le brindan el contexto y los medios de enseñanza para ponerlos en función de dar un tratamiento diferenciado a los educandos y lograr clases verdaderamente desarrolladoras.

El hecho de aparecer el problema declarado en el banco de dificultades de las direcciones provinciales y municipales de educación, el carácter humano y social que tiene el tema, y la necesidad del logro de una efectiva atención a estos educandos, como uno de los indicadores primordiales para poder alcanzar una educación verdaderamente inclusiva, equitativa y para todos, fueron motivaciones importantes para la realización de la investigación, que tiene como objetivo: introducir el método Piramidal del aprendizaje en

el proceso de enseñanza – aprendizaje de las escuelas multigrado de las zona 13 y 14 del Consejo Popular, La Prueba, en el Municipio Songo – La Maya .

## MATERIALES Y MÉTODOS

También, la preparación de los maestros, especialistas y directivos para lograr la transformación en este complejo proceso, propicia dominar el trabajo con los (ENEE), en otro contexto con o sin discapacidad en las escuelas multigrado y precisamente ese es el objetivo principal de este trabajo. Para conocer el estado actual del problema planteado, se realizó un diagnóstico en las instituciones educativas de la enseñanza primaria, perteneciente a las zonas 13 y 14 del Consejo Popular, La Prueba, en el municipio Songo-La Maya.

Para la realización de la investigación fueron utilizados diferentes métodos y procedimientos de investigación, del nivel teórico, empírico y estadístico-matemático. Entre los métodos del nivel teórico, el histórico-lógico y el sistémico - estructural, se utilizaron instrumentos metodológicos para la elaboración de los presupuestos teórico- metodológico, didáctico y práctico de la propuesta.

En el caso de los métodos empíricos, se utilizó el análisis-síntesis, el análisis de documentos, como: programas, planes de trabajo de los directivos, planes de superación individual, planes de clase, revisión de libretas, entre otros. También, fueron utilizados la observación, encuesta y entrevista para la caracterización general del contexto en que se encuentra el tema abordado en las instituciones educativas multigrado del municipio Songo - La Maya.

Las pruebas pedagógicas permitieron conocer el grado de avance de los (ENEE) en otro contexto con o sin discapacidad, y talleres de socialización para la presentación de la propuesta objeto de investigación en los colectivos zonales muestreados.

Con relación a la población y muestra, de manera general, las instituciones educativas que participaron en este estudio, fueron seleccionadas a través de un muestreo no probabilístico (aleatorio simple), con los criterios que todas tienen al menos un (ENEE) y su atención y seguimiento por los maestros, especialistas y directivos de las escuelas multigrado pertenecientes a las direcciones zonales 13 y 14, enclavadas en el Consejo Popular, La Prueba, del municipio Songo – La Maya, provincia de Santiago de Cuba, Cuba.

La muestra estuvo representada por un total de, 16 (ENEE) de las instituciones educativas pertenecientes a las zonas 13 y 14 del Consejo Popular, La Prueba, ver la tabla 1 y 29 docentes, de ellos 11 maestros, 6 directivos y 12 especialistas, que trabajan en las instituciones educativas de las direcciones zonales anteriormente mencionadas.

| Zonas | <u>Total de ENEE</u> |
|-------|----------------------|
| 13    | 7                    |
| 14    | 9                    |
| Total | 16                   |

**TABLA 1.**  
Total de educandos por zonas.  
elaboración propia.

Con relación a los maestros, especialistas y directivos, hay que destacar que el ciento por ciento son graduados en Licenciatura en Educación y con un mínimo de dos años y un máximo de 34 años de experiencia en la profesión. Un maestro ostenta el título académico de Master en Ciencias de la Educación (2,03 por

ciento), aspecto que señalamos como una de las problemáticas y debilidades que se tiene en la actualidad en el ámbito rural.

En las direcciones zonales donde se desarrolló el proceso investigativo, hay un total de 11 escuelas primarias multigrado, con un total de 193 educandos distribuidos en los diferentes grupos y combinaciones organizativas de este tipo de institución educativa; de ellos, 16 educandos, que representa el 8,29 por ciento del total, muestran (NEE) en otro contexto con o sin discapacidad en las escuelas multigrado, donde predominan las asociadas adiscapacidades intelectuales y clasificados en 10 leves y 6 moderados.

En este sentido, es necesario resaltar que, al formularle a los maestros la pregunta sobre las principales barreras que poseen para dirigir exitosamente el proceso de enseñanza – aprendizaje, coincidieron en plantear que necesitan capacitación en cómo introducir métodos verdaderamente productivos que le ayuden desde la clase única a brindar una adecuada atención a la totalidad de los educandos que forman el grupo clase, con énfasis en aquellos (ENEE).

La coherencia entre los métodos y las formas organizativas permiten plantear que estas últimas son: “(...) el soporte en el cual se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje (...)”

(Zilberstein y Silvestre, 2005, p.100).

De forma general, las actividades en el grupo clase pueden desarrollarse a partir de dos variantes fundamentales: la enseñanza frontal y la enseñanza en grupos cooperativos. Se comparte el criterio de Carrión (2012) de que: la enseñanza en grupos cooperativos constituye la piedra angular para el trabajo del maestro en la escuela multigrado. La misma eleva a planos superiores el valor del trabajo independiente y contribuye, de manera decisiva, a la formación del escolar activo, reflexivo, crítico e independiente que demandan las transformaciones en la educación primaria.” (p.27)

Existen disímiles maneras de referirse a los métodos de enseñanza, como métodos de enseñanza-aprendizaje, métodos pedagógicos, métodos didácticos, etcétera. En ocasiones se establecen diferencias o indistintamente designan la vía, el camino o sistema de acciones utilizadas por el profesor para transmitir conocimientos haciendo uso del contenido para que los estudiantes puedan alcanzar el objetivo. Constituyen el elemento más dinámico de este proceso que concreta la relación de los sujetos con cada eslabón por el que transita.

Ramírez (2013) define como método didáctico a:

la organización racional y práctica de los recursos y procedimientos del profesor, con el propósito de dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados previstos y deseados. Su propósito es hacer que los alumnos aprendan la asignatura de la mejor manera posible, al nivel de su capacidad actual, dentro de las condiciones reales en que la enseñanza se desarrolla, aprovechando inteligentemente el tiempo, las circunstancias y las posibilidades materiales y culturales que se presentan en el lugar. (p. 1)

Para Alcoba (2012), los métodos de enseñanza son «el conjunto de técnicas y actividades que un profesor utiliza con el fin de lograr uno o varios objetivos educativos, que tiene sentido como un todo y que responde a una denominación conocida y compartida por la comunidad científica» (p. 96).

Según este autor los métodos de enseñanza en la educación deben tener en cuenta varios aspectos para su selección:

- Condiciones del local donde se desarrollará la clase.
- Características del grupo en general y de los estudiantes en particular.
- Tipo de contenido a desarrollar.
- Forma de organización de la enseñanza.
- El objetivo a alcanzar.
- Competencias profesionales a desarrollar en los estudiantes.
- Conocimiento de profesores y estudiantes de la clasificación seleccionada.

En este mismo sentido, Navarro y Samón (2017, p. 4) predefinen el concepto de «método de aprendizaje» como «la secuencia de acciones, actividades u operaciones del que aprende para la adquisición y asimilación del contenido de enseñanza con los consiguientes cambios en su sistema de conocimientos y en su conducta».

Es interesante el análisis efectuado por estos autores en relación con las acciones que realizan docentes y estudiantes desde la posición de sujetos que enseñan y sujetos que aprenden. Por tanto, el método de enseñanza tiene una intención y el método de aprendizaje tiene otra, lo que refuerza el carácter bilateral del proceso y la importancia de que el docente como director del mismo pueda organizarlo de forma tal que cada uno de sus actores puedan cumplir con su rol, para que se logren los objetivos propuesto en cada momento.

La Pirámide del Aprendizaje, también conocida como “El Cono del Aprendizaje”, “El Cono del Aprendizaje”, “La Pirámide del Aprendizaje”, “El Cono de la Retención” y “La Pirámide de la Retención”, es un modelo conceptual que ilustra los diferentes niveles de retención asociados con diferentes métodos de aprendizaje. Desarrollado por el teórico de la educación. Edgar Dale, este modelo se ha convertido en una piedra angular de la psicología educativa y el diseño institucional. Enfatiza la jerarquía del compromiso, postulando que los alumnos retienen información de manera más efectiva cuando participan activamente en el proceso de aprendizaje.

Tomando como base los conceptos y análisis anteriores, se define el método Atención piramidal del aprendizaje en el aula de la institución educativa multigrado donde aparecen (ENEE), como el conjunto de técnicas y actividades que utiliza el maestro para lograr la organización del proceso de enseñanza – aprendizaje, de manera que le permita brindar una adecuada atención a todos los educandos que conforman el grupo clase, con énfasis en aquellos (ENEE), a partir del diagnóstico individual y colectivo del grupo, aprovechando las potencialidades que brindan los medios de enseñanza y el contexto en que los educandos se desarrollan.

El método Piramidal del aprendizaje en las escuelas multigrado está compuesto por los siguientes procedimientos: Socialización inicial del contenido en el grupo multigrado, Contextualización del contenido a los grados que integran el grupo multigrado y Atención a la diversidad dentro del grupo multigrado

En el primer procedimiento se establecen relaciones entre el contenido precedente y el que trabajarán. En mismo todos los educandos, con énfasis en aquellos (ENEE) del grupo tienen que quedar claros del objetivo de la clase, qué van hacer. Un elemento muy importante en el desarrollo de este procedimiento, es la evaluación parcial que debe hacer el maestro del nivel de motivación que muestran los (ENEE) hacia el contenido presentado.

El segundo procedimiento va encaminado a, contextualizar las orientaciones generales realizadas en el procedimiento anterior a cada uno de los grados y momentos del desarrollo que forman parte del grupo multigrado, precisando el nivel de profundidad que debe tener el contenido en cada grado. Aquí predominará el trabajo frontal por subgrupos. Deben presentarse los medios de enseñanza que se utilizarán para facilitar la solución de las tareas de aprendizaje propuestas. En este momento el docente deberá dejar establecidas las formas de organización en que trabajarán los educandos.

En el tercer perfeccionamiento se materializa el trabajo particularizado con cada educando a partir de sus necesidades educativas, el docente dará seguimiento al diagnóstico y debe hacerlo a partir de la utilización de los niveles de ayuda que estos exijan. A este procedimiento debe caracterizarlo el intercambio docente – educando, donde el primero no adelantará nunca la solución de las tareas de aprendizaje, sino que a partir del diálogo heurístico, debe detectar cuáles son las barreras que le impiden al educando dar solución a una tarea de aprendizaje determinada y luego dará los impulsos necesarios para conducirlo al éxito.

## ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El 100 por ciento de los escogidos como muestra fueron encuestados y entrevistados, se visitaron un total de 8 preparaciones metodológicas en las diferentes instituciones educativas muestreadas, además fueron

visitados 4 colectivos zonales, se revisaron 35 planes de clases, constatándose la necesidad de la introducción de métodos novedosos para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en las instituciones educativas multigrado para dar una adecuada atención a las necesidades educativas de todos los educandos , con énfasis en aquellos (ENEE).

La encuesta elaborada se aplicó a los 11 maestros que laboran con educandos con dificultades en el aprendizaje de las instituciones educativas de las Zonas, 13 y 14 del Consejo Popular, La Prueba de forma individual durante la celebración de los colectivos zonales.

En este sentido, se constató que el 100 por ciento de los encuestados presentan limitaciones en el dominio de los métodos más adecuados para lograr la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de las instituciones en que laboran para atender adecuadamente a los (ENEE), es insuficiente la prioridad que brindan a la utilización de la clase única como vía fundamental para la impartición de las clases en este contexto, debido a las marcadas limitaciones que poseen para la realización de la integración de objetivos y contenidos, muestran poco dominio en los métodos y procedimientos más adecuados para el logro de avances en el aprendizaje de los (ENEE), además es inefectivo el vínculo con los diferentes agentes de la comunidad y los familiares de los (ENEE), lo que limita su atención , quedó evidenciado la poca participación de los especialistas en las estrategias de aprendizaje de los educandos.

Respecto a la entrevista, se elaboró con 4 preguntas, y la misma mostró unanimidad de criterios con respecto a la importancia de las transformaciones que se efectúan en el III perfeccionamiento en las instituciones educativas multigrado; el 36,3 por ciento reconocen que existen dificultades en la preparación que reciben para atender a (ENEE) con cualquier tipo de discapacidad, en la institución educativa primaria rural.

Solo el 27,2 por ciento de los docentes trabajan de manera sistemática con la clase única como principal forma de dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje, el 100 por ciento plantea que son insuficientes los temas de preparación que reciben sobre como dar atención a los (ENEE) y el 45,4 por ciento asegura tener buena relaciones con los agentes de la comunidad y los padres de los (ENEE), reconociendo que no han logrado incorporarlos de forma coherente a la estrategia de atención. El 100 por ciento plantea que los especialistas tienen poca participación en las estrategias de aprendizaje de los escolares.

Las preparaciones metodológicas visitadas, evidenciaron que son muy pocos los temas impartidos por los directivos sobre la planificación e impartición de la clase única y el tratamiento a los (ENEE), de manera general continúan impartándose temas generales de la didácticas y sobre las diferentes combinaciones de multigrado, con énfasis en los más tradicionales (1. – 2 ) (3. - 4. ) y (5. -6. ).

Las visitas a los colectivos zonales mostraron , en primer lugar, que si bien se trata el tema del aprendizaje de los educandos, se realiza con poca profundidad, no se determinan las verdaderas causas de las necesidades de aprendizaje de cada educando, falta efectividad en la evaluación de cada una de las estrategias de aprendizaje de los (ENEE) y un elemento muy importante a tener en cuenta es que siempre se buscan las causas en los educandos y generalmente no en las carencias de los docentes, incluyendo los especialistas.

De los 35 planes de clases muestreados, solo en el 17,1 por ciento, pudo apreciarse un trabajo sistemático con la clase única, en el 37,1 por ciento actividades verdaderamente diferenciadas y de acuerdo al diagnóstico del grupo clase, con énfasis en aquellos (ENEE), los métodos utilizados son tradicionales y predominan las actividades reproductivas, secuencias de ejercicios con las mismas órdenes y las tareas son generalmente lineales.

Fueron observadas un total de 22 clases con la guía de observación del proceso de enseñanza- aprendizaje en las instituciones educativas 2023, creada por el Instituto Central de Ciencias Pedagógica (ICCP), como parte del III perfeccionamiento, haciendo énfasis en las dimensiones 3, referida al empleo de los métodos y procedimientos, con sus indicadores cuatro (4); cinco (5) y cinco punto uno (5.1). El indicador 4, referido a: (Empleo de métodos y procedimientos que promueven la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento en diferentes fuentes). El 5 (Se aprecia trabajo cooperativo y el intercambio en función de la socialización de la actividad individual) y el 5.1 (Dirige el proceso sin anticiparse a los juicios y razonamientos

de los educandos) y la dimensión 7, referida a la ejecución, con sus indicadores: trece (13); catorce (14) y quince (15). El 13 (Se atiende diferenciadamente las necesidades y potencialidades individuales y del grupo a partir del diagnóstico), el 14 (Se ejecutan actividades variadas con niveles crecientes de complejidad que propician reflexión y activación intelectual) y el 15 (Se ofrecen niveles de ayuda que permiten reflexionar y rectificar el error).

A continuación se exponen como se comportaron las dimensiones 3 y 7 con cada uno de sus indicadores en las clases visitadas.

De las clases visitadas, estuvo afectada la dimensión 3 en 16 de ellas, que representan el 72,7 por ciento, del total, estando los tres indicadores afectados en 8 clases, es decir en el 50 por ciento, en 6 clases, que representan el 37,5 por ciento, se afectaron los indicadores 2 indicadores y en dos (2) clases, que representan el 12,5 por ciento se afectó un solo indicador.

La dimensión 7, se vio afectada en 14 clases, que representan el 63.6 por ciento del total de clases visitadas, en 10 clases que representan el 71.4 por ciento se afectaron los 3 indicadores y en las otras 4 clases, que representan el 28,5 por ciento, se vieron afectados 2 de los indicadores. En la tabla 3 se cuantificaron las evaluaciones de las clases (en bien (B), regular (R) o mal (M), teniendo en cuenta la guía de observación.

| <u>Total de</u><br>clase<br>visitadas | Clases<br>evaluadas de<br>Bien | por ciento<br>del total<br>de clases<br>visitadas | Clases<br>evaluadas de<br>regular | por ciento<br>del total<br>de clases<br>visitadas | Clases<br>evaluadas<br>de mal | por ciento<br>del total<br>de clases<br>visitadas |
|---------------------------------------|--------------------------------|---|-----------------------------------|---|-------------------------------|---|
| 22                                    | 4                              | 9,09  | 12                                | 54,5  | 6                             | 27,2  |

TABLA 2  
Evaluación de las clases visitadas.  
elaboración propia

La tabla anterior resume con claridad que existen dificultades en las clases para garantizar la atención a la diversidad, con énfasis a los (ENEE), debido al desconocimiento de los maestros de métodos verdaderamente desarrolladores que le permitan hacerlo de forma correcta.

La triangulación de los resultados de los instrumentos aplicados permitió ofrecer opiniones sobre elementos esenciales del objeto de investigación, entre ellos:

# La necesidad de instaurar definitivamente la clase única como forma fundamental de dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje en las escuelas multigrado y vía para dar un mejor tratamiento a las necesidades educativas de los miembros del grupo clase con énfasis en los (ENEE).

# Aprovechamiento de los diferentes espacios de superación de los maestros para capacitarlos en la atención a los ENEE.

# La utilización de métodos novedosos verdaderamente productivos que permitan un proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador que atienda las necesidades educativas de todos los integrantes del grupo clase.

# La utilización del trabajo cooperativo a partir del diagnóstico del grupo y de cada uno de los educandos, involucrando siempre a los (ENEE).

# La importancia de incorporar de manera activa en las estrategias de aprendizaje a los especialistas, agentes de la comunidad y familiares de los (ENEE).

El estudio realizado arrojó que la mayoría de los maestros muestran debilidades, en los conocimientos teórico – metodológicos y didácticos, que los limita a la hora de escoger métodos productivos para dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje en la institución educativa multigrado, para así lograr una adecuada atención a todos los educandos con énfasis en el aprendizaje de aquellos que presentan necesidades educativas

especiales. Este elemento evidencia con elocuencia la pertinencia que tiene la preparación de maestros, especialista y directivos que laboran en este tipo de institución educativa en los elementos que aborda la investigación.

Al tratar el tema de los métodos más utilizados por ellos dentro de las clases, el 80 por ciento plantean que utilizan siempre los métodos tradicionales en cada una de las asignaturas y el 60 por ciento asegura, que continúan planificando las clases por grados, en detrimento de la clase única, lo que limita el protagonismo de los educandos y con ello la productividad de la clase.

En cuanto al trabajo cooperativo, el 80 por ciento plantea, no tener los conocimientos teóricos necesarios para instrumentar esta forma de aprendizaje en sus clases, manifiestan que de manera empírica en algunas actividades forman equipos de trabajo para que los educandos laboren juntos en la solución de las tareas de aprendizaje dadas.

El estudio permite plantear, que para alcanzar en las escuelas multigrado una verdadera educación: inclusiva, equitativa y de calidad, donde todos los educandos logren satisfacer sus necesidades educativas, integrarse al grupo y respetar las diferencias individuales como una característica totalmente natural, se necesitan maestros que logren adecuar coherentemente los métodos de aprendizaje a las características particular de cada uno de los educandos que atiende.

El 100 por ciento de los maestros plantearon como vía fundamental para atender las necesidades de aprendizaje de cada educando, las actividades complementarias, con la realización de los agrupamientos flexibles, donde juega un papel decisivo el apoyo que reciben de cada uno de los especialistas que laboran en la zona.

Un elemento no menos importante es la participación activa de la familia en el elaboración, ejecución, control y evaluación de diferentes estrategias de aprendizaje, el 100 por ciento de los maestros concuerdan con este planteamiento; sin embargo, el 60 por ciento plantea no poseer todas las herramientas para lograr orientar correctamente a los padres de los (ENEE), para que participen en el tratamiento a las necesidades de aprendizaje de sus hijos, exponiendo como principales obstáculos: la lejanías de los hogares y el nivel cultural de padres y otros familiares.

Los principales impactos de la introducción del método Piramidal del aprendizaje en práctica educativa fueron:

# El 100 por ciento de los maestros involucrados en la investigación incorporaron el método Piramidal como una herramienta de trabajo y planifican muchas de sus clases con el mismo.

# La utilización del método Piramidal en la planificación de las clases propició una mejor organización, ejecución, control y evaluación de la misma

# El 100 por ciento de los maestros reconocen que la utilización del método, le facilitó dar una mejor atención a las necesidades educativas de los educandos de una manera diferenciada y además promover en el grupo el trabajo colaborativo.

# De gran importancia es el reconocimiento por parte de directivos, maestros y especialistas de la notable mejoría experimentada en la totalidad de los educandos en sus modos de comportamiento durante el proceso de enseñanza – aprendizaje y el aumento de la motivación por asistir a la escuela y realizar las tareas investigativas.

# Los metodólogos municipales, los directivos de las zonas y los colaboradores de la Educación Especial, reconocieron la necesidad de introducir con mayor sistematicidad, diferentes temas metodológicos que capaciten a los maestros en el tratamiento adecuado a los (ENEE)

# Se propusieron actividades metodológicas conjuntas entre la Educación Especial, la Educación Primaria y el Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO) para capacitar a los docentes en el tema de la atención a los (ENEE).

# Fueron creados varios programas complementarios para dar atención a las necesidades educativas de los (ENEE).

# El 100 por ciento de los especialistas de las instituciones educativas se incorporaron de manera activa a las diferentes estrategias de aprendizaje en cada grupo.

# Los miembros de las comunidades donde se encuentran estas instituciones educativas reconocieron un cambio favorable en los modos de actuación de los (ENEE)

# Los padres hoy son miembros activos dentro y fuera de las instituciones educativas de la atención que se les brinda a sus hijos.

# El 81,2 por ciento de los (ENEE), tomados como muestra, avanzan con respecto a su estrategia de intervención educativa, lo que representa un incremento de 62,5 puntos porcentuales con respecto al estado inicial.

## CONCLUSIONES

La utilización del método Piramidal del aprendizaje, en la planificación de la clase única por parte de los docentes de las instituciones educativas multigrado, pertenecientes a las zonas, 13 y 14 del Consejo Popular, La Prueba, en el municipio, Songo – La Maya, contribuyó ostensiblemente a mejorar la atención a los (ENEE), elevó la productividad de las clases, favoreció el trabajo cooperativo en el grupo clase, aumentó la motivación de los (ENEE) por asistir a la institución educativa y mejoró notablemente los modos de actuación de los (ENEE) dentro y fuera de la institución educativa.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcoba, J. (2012). La clasificación de los métodos de enseñanza en educación superior. *Contextos Educativos* 15, 93-106. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/219287/Alcoba.pdf?sequence=1>
- Borrego Dot, Y., González Martínez, M de la C. y Estévez García, K. (2022). Una propuesta teórico-metodológica necesaria para la atención educativa del educando con necesidades educativas especiales. *Revista IPLAC*, 8, sección Experiencia educativa. <http://www.revista.iplac.rimed.cu>
- Carrión, Y. (2012). Concepción didáctica para la utilización del software educativo en las escuelas multigrado. Tesis de Doctorado. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana.
- Frómeta, O. (2021). Modelo didáctico para el desarrollo de la expresión oral en 5.0- 6.0 grados del multigrado. (Tesis doctoral). Universidad de Oriente.
- Guterres, A. (2022). Cumbre sobre la Transformación de la Educación. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/2022-transforming-education-summit>
- López, R. (2002). Educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. *Fundamentos y actualidad. Pueblo y Educación*.
- Moreno Rebato, M. (2018). Necesidades educativas especiales y discapacidad en los procedimientos de acceso a la universidad, máster y doctorado y en las pruebas de evaluación educativa. *Revista española de derecho administrativo*. (189), 289-312. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6380271>
- Navarro, D. y Samón, M. (2017). Redefinición de los conceptos método de enseñanza y método de aprendizaje, *Revista Edusol*, 17(60), 26-33. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475753184013>
- Navarro, D., Samón, M y Dupuig, E. (2023). Propuesta de acciones para el tratamiento de la historia local en la escuela multigrado. *Revista Edusol*, 23(84), 28-40. <https://edusol.cug.co.cu:443/index.php/EduSol/article/view/274>
- Ramírez, L. (2013). Método didáctico. <https://www.pt.scribd.com/doc/161416431/METODO-DIDACTICO>
- Rodríguez Cosme, M.L., Castillo Regüeiferos, C. & Chillón-Hernández, B. (2022). Manual de actividades para la clase única en grupo multigrado en Cuba. *Revista Praxis*, 18(2), 305–323. <https://doi.org/10.21676/23897856.4970>
- Sánchez, M.R., Rodríguez, J., García .O., Lobaina, Z., García, M.E. Cok, A. & Catá, R.R. (2019). Plan de Estudio de la Educación Primaria. *Pueblo y Educación*.

Zilberstein, J. y Silvestre, M. (2005). *Didáctica Desarrolladora desde el enfoque Histórico Cultural*. Ediciones CEIDE, México.