



Recibido: 22/06/2023 Aceptado: 15/09/2023

Tratamiento y atención a los educandos con situaciones de aprendizaje en la escuela rural (Original)

Treatment and attention to students with learning situations in rural schools (Original)

Alexis Céspedes Quiala. *Licenciado en Educación Primaria. Dr.C. Pedagógicas. Profesor Titular de la Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.* [alexiscq@uo.edu.cu] .

Olmides Frómata Díaz. *Licenciado en Educación Primaria. Dr.C. Educación. Metodólogo de la Provincial de Educación Santiago de Cuba. Cuba.* [frometa@dpe.sc.rimed.cu] .

Ernesto Miranda Lebeque. *Licenciado en Educación Primaria. Máster en Ciencias de la Educación. Profesor Auxiliar de la Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.* [ernestom@uo.edu.cu] .

Resumen

El proyecto social cubano revela la responsabilidad de la educación para atender a los educandos de la escuela rural. Por tal razón, en el artículo se abordan algunos presupuestos teóricos, metodológicos y prácticos respecto a la atención a educandos con necesidades educativas especiales, asociadas a discapacidades en este contexto. El objetivo propuesto consiste en exponer los resultados del estudio realizado sobre la preparación de los maestros de la escuela primaria rural, referido a la atención de educandos con tales necesidades, lo que ofrece mayores posibilidades en las actuales transformaciones de la educación en Cuba. La utilización de la investigación-acción, así como el empleo de diferentes métodos de investigación teóricos y empíricos, el desarrollo de talleres y seminarios científicos, representan el trabajo desplegado desde el Proyecto de Investigación: La inclusión social y educativa de niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidades por la Educación Especial en la provincia de Santiago de Cuba, donde los principales resultados revelaron en su implementación, el desarrollo de modalidades de atención educativa que promuevan



oportunidades de aprendizaje para todos, con la requerida atención a la diversidad mediante la consolidación del modelo de educación y atención inclusiva, y una evidente mejora en el proceso de los educandos de este tipo de escuela en la provincia Santiago de Cuba.

Palabras clave: escuela rural; necesidades educativas especiales; formación; educación inclusiva; discapacidades

Abstract

The Cuban social project reveals the responsibility of education to serve schoolchildren in rural schools; that is why the article addresses some theoretical, methodological and practical assumptions regarding the attention to schoolchildren with special educational needs, associated with disabilities in this context. Hence, it is proposed as an objective: to present the results of the study carried out on the preparation of rural primary school teachers, referring to the attention of schoolchildren with special educational needs associated with disabilities, which offers greater possibilities in the current transformations of education in Cuba. The use of action research; as well as, the use of different theoretical and empirical research methods, the development of scientific workshops and seminars, represent the work deployed from Research Project the social and educational inclusion of children, adolescents and young people with special educational needs associated with disabilities through Special Education in the province of Santiago de Cuba. Where the main results revealed in its implementation, the development of educational care modalities that promote learning opportunities for all, in the teaching-learning process, with the required attention to diversity through the consolidation of the model of education and inclusive care, with an evident improvement in this process of the schoolchildren from this type of school in the Santiago de Cuba province.

Keywords: rural school; special educational needs; training; inclusive education; disabilities



Introducción

En las actuales circunstancias históricas, socioeconómicas y culturales de Cuba, las ciencias pedagógicas se hallan ante un reto, debido a los grandes avances científico-tecnológicos. Es por ello que se acometen y consolidan transformaciones por una educación de calidad e inclusiva para todos, y donde la atención a niños, adolescentes y jóvenes se gestiona desde el rol profesional de cada docente, con una mayor preparación y compromiso de su encargo social.

En Cuba, el proceso de formación del maestro primario atiende a las actuales demandas, y está en correspondencia con el campo de actuación para el cual se forma. De igual modo, está pautado por el contexto del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación y por las exigencias expresadas en el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 (2015, p. 18), como visión general para el desarrollo de una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

No obstante, si bien resultan necesarios los procedimientos y métodos en la formación de estos profesionales, se considera que los utilizados en la actualidad no garantizan en un nivel óptimo, la atención a los educandos de la escuela primaria rural, con relación a las necesidades educativas especiales (NEE); lo que sin lugar a dudas, requiere de cambios apropiados, tanto en la formación inicial como permanente, con una flexibilidad que admita enfrentar, interactuar y transformar con éxitos su labor profesional en cualquier contexto de actuación donde se desenvuelve, desde el punto de vista profesional y social.

Respecto a la atención, seguimiento y tratamiento a las NEE, desde el proceso formativo del maestro primario, Castro y Sierra (2018) consideran que se muestran fortalezas que pueden incidir de manera positiva en el proceso de formación inicial y señalan:



El Modelo del Profesional de los Planes de Estudio D y E revela como uno de los problemas profesionales el diagnóstico y caracterización del escolar, el grupo, el entorno familiar y comunitario donde se desenvuelve el niño y la necesidad de estrategias educativas sobre su base, así como la flexibilidad de dichos Planes de Estudio en el diseño del currículo propio y optativo/electivo a partir de la realidad educativa en cada universidad. (p. 368)

Sin embargo, es necesario continuar el perfeccionamiento en la formación inicial de los docentes, como vía y fuente de conocimiento y objeto de transformación esencial, para la atención a los educandos de la escuela primaria rural, con relación a las NEE asociadas a discapacidades.

En este sentido, es preciso reconocer que en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje:

Los implicados en el proceso de asesoría psicopedagógica han de compartir el significado del cambio que se propone, que tiene mucho que ver con el para qué de la actividad conjunta y de la comprensión de la necesidad de mejorar, el cómo llevar a cabo las tareas para elevar su eficacia. (Imbert & Sierra, 2021, p. 224)

De particular interés resultan las consideraciones sobre el proceso pedagógico de postgrado, que de acuerdo con Bernaza (2014), es el sistema de educación “que garantiza la superación permanente de los graduados universitarios, como un proceso de enseñanza aprendizaje, que se desarrolla en un contexto histórico cultural concreto, en el que se renueva y redimensiona el conocimiento” (p. 14).

Es importante comprender que, tanto la formación inicial y permanente, es ante todo un proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar durante toda la vida, e implica la



jerarquización de los objetivos y contenidos a desarrollar en los estudiantes, la autonomía y la creatividad en el estudio. Todo ello, favorecerá una preparación amplia de los docentes en las actuales circunstancias del desarrollo científico-técnico y del propio desarrollo humano, que los prepare para afrontar con éxitos su labor profesional en cualquier contexto de actuación.

Por ende, le corresponde al maestro primario la responsabilidad de formar y preparar a los educandos en el conocimiento de los objetos y fenómenos de la sociedad, siendo un reflejo de dicha realidad que se propicia por medio de una educación de calidad e inclusiva. Por estas razones, en la escuela primaria rural si de integrar e incluir se trata, se tendría que hacer alusión a la Constitución de la República (2019, p.4), pues el carácter inclusivo que tiene el sistema educativo cubano, se refrenda en la misma en su Título III artículo 32, inciso b, donde se señala que la enseñanza es función del Estado, es laica y se basa en los aportes de la ciencia y en los principios y valores de nuestra sociedad.

Como se puede apreciar, desde la carta magna queda declarada la obligación del Estado de propiciar una educación de calidad e inclusiva, donde todos los ciudadanos puedan acceder a la misma como un derecho real, alcanzable, y que toma en cuenta las diferencias individuales y colectivas en función de propiciar el desarrollo de toda la sociedad y el crecimiento personal de cada sujeto.

No obstante, para abordar tan complejo fenómeno de la educación inclusiva, se hace necesario precisar algunos acontecimientos que marcaron verdaderos hitos; entre los más significativos se destacan: Declaración de los Derechos del Niño (1959); Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (1990), y el Foro Mundial sobre Educación. Dakar, Senegal (2000).

En sentido general, dichos foros auspiciados en su mayoría por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), plantean la necesidad de



promover políticas que favorezcan una mayor educación inclusiva, donde todos los educandos tengan las mismas condiciones y posibilidades de aprendizaje con independencia de sus condiciones personales.

La educación inclusiva y la preparación de los maestros en el contexto de la escuela primaria rural, sin lugar a dudas, es uno de los hechos con mayor trascendencia dentro del contexto educativo en los últimos años. La misma se viene perfilando como un fenómeno capaz de cubrir todas las exigencias educativas.

Al hablar de inclusión, se hace referencia al proceso a través del cual la escuela busca y genera los apoyos que se requieren para asegurar el logro educativo no solo de los alumnos con discapacidad, sino de todos los que asisten a la escuela. Esto requiere emprender un proceso continuo de aprendizaje institucional, además del compromiso del conjunto de las instituciones que intervienen en la política educativa del país.

Por inclusión se entiende el proceso mediante el cual una escuela se propone responder a todos los alumnos como individuos reconsiderando su organización y propuesta curricular. A través de este proceso la escuela construye su capacidad de aceptar, atender y reducir la necesidad de excluir a cualquiera.

No obstante, en la actualidad la educación inclusiva es un enfoque que procura transformar los sistemas educativos y mejorar la calidad de la enseñanza a todos los niveles y en todos los ambientes, como lo indican claramente Pérez et al. (2021) “con el fin de responder a la diversidad de los educandos y promover un aprendizaje exitoso, para que así todas las personas reciban una educación justa e igualitaria con las mismas oportunidades” (p. 172).

Es por ello que Cuba, para garantizar la educación de toda su población, las autoridades gubernamentales, políticas, sociales y comunitarias han colaborado de manera sistemática y



propositiva en el perfeccionamiento de los disímiles servicios educacionales, con el fin de lograr potenciar la igualdad de oportunidades en el aprendizaje y la formación de sus ciudadanos. Al respecto:

La posición teórica general de este modelo en Cuba se encuentra en el materialismo dialéctico y la tesis de que la raíz de las funciones psíquicas superiores está en las relaciones sociales y, por tanto, no están predeterminadas, sino que son producto de la apropiación de la experiencia histórico-social. (Pérez, 2017, p. 86)

De igual manera, la propia naturaleza social del hombre sostiene la convicción sobre las potencialidades de las personas con NEE para el desarrollo y, por consiguiente, su tránsito a una educación inclusiva y de calidad como un proceso natural, pues “la diferencia es de los símbolos, de los métodos, de la técnica y de los hábitos formales, aunque existe una identidad absoluta del contenido de cualquier proceso educativo y de enseñanza” (Vygotsky, 1995, p. 161). De acuerdo con lo anterior, la educación inclusiva va más allá de la integración de los educandos con NEE, asociadas a discapacidades. La educación inclusiva hace referencia a que todos los niños y niñas de la misma institución educativa no sean excluidos, y que todos tengan un lugar y alcancen los objetivos de aprendizajes planteados.

Finalmente, una escuela inclusiva requiere de maestros que sean capaces de responder, desde su organización y planeación, a las necesidades y características específicas de cada uno de sus educandos con algún tipo de discapacidad; también, tendrá las herramientas para dar una respuesta acertada a la sociedad. No obstante, al abordar este interesante tema desde el ámbito educacional, se hace referencia a que aún los maestros primarios, requieren de una mayor preparación para lograr la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, que implica una



atención adecuada a las NEE de sus educandos y puedan hacerlo en las mejores condiciones posibles, en el contexto social, cultural y económico en la que se presenta la escuela rural.

El término NEE hace referencia, precisamente, a un soporte especial para poder acceder al conocimiento, independientemente de que los estudiantes puedan tener o no una discapacidad.

Al respecto Álvarez et al. (2021), advierten que:

Sentirse competente no quiere decir necesariamente sentirse capaz de llevar a cabo la tarea de manera autónoma o individual, sino también con ayuda de los demás. Situación directamente ligada al sistema educativo, el cual debería disponer de los recursos técnicos y humanos para satisfacer las necesidades de todos. (p. 275)

Para Leyva y Barreda (2017), las NEE que presentan los educandos “pueden ser temporales o permanentes y estar o no asociadas a una discapacidad. Sin embargo, la clase es la vía fundamental para concretar las decisiones sobre el ajuste a la respuesta educativa grupal e individual” (p. 24).

No obstante, algunas de las características de las clases deben basarse en ser inclusivas, correctivo-compensatorias y preventivas. Basadas en la equidad y la igualdad de oportunidades, la participación activa de los educandos en el proceso, el respeto a las diferencias, su aceptación y un ambiente de total acogida que convoque a todos los educandos a estar, pertenecer y permanecer; por lo tanto, esto requiere de un profundo conocimiento y dominio por parte de los maestros y directivos.

Con relación al término discapacidad, para la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019), se entiende como aquella restricción o impedimento de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para el ser humano.



Lo más importante es entender que no se trata de una característica, ni de un estado o enfermedad invariable, sino de una condición del desarrollo y el funcionamiento que, debido a una deficiencia en alguna parte o función del organismo, la persona presenta limitaciones para la realización de las actividades que se espera que haga e impiden su participación total en la vida social.

En este sentido, los educandos de la escuela primaria rural con algún tipo de discapacidad, quedan bajo la conducción directa y sistemática de los maestros, especialistas y directivos, para el logro de los propósitos educativos pertinentes a ellos. De igual modo, en el marco del proceso educativo institucional, se necesita prestar una máxima atención a las discapacidades que puedan tener los educandos.

Finalmente, se hace imprescindible abordar algunas de las diversas definiciones de la escuela rural, entre las que se encuentran: escuela de enseñanza mutua, multifase, unitaria, unidocente, monitorial, salas multiseriadas y multigrado. A propósito, sobre la escuela rural los investigadores Céspedes et al. (2020), consideran que en la escuela rural “se reconoce la necesidad de mantener las aulas de grados múltiples, incrementarlas y perfeccionarlas, pero dependientes del grado” (p. 248).

En este sentido, los autores comparten y asumen la definición de escuela multigrado dada por los investigadores del actual perfeccionamiento educacional, los cuales plantean que “es una forma de organización que generalmente se utiliza en el sector para nombrar aquellas escuelas donde el maestro atiende a dos o más grados de manera simultánea en una misma aula o salón de clases” (Frómeta et al., 2018, p. 6).

En consonancia con lo descrito anteriormente, el objetivo de este trabajo es exponer los resultados del estudio realizado sobre la preparación de los maestros de la escuela primaria rural,



referido a la atención de educandos con necesidades educativas especiales asociada a discapacidades, lo que ofrece mayores posibilidades en las actuales transformaciones de la educación en Cuba.

Materiales y métodos

Para desplegar el trabajo indagatorio, se utiliza esencialmente la investigación-acción. Para obtener el diagnóstico actual del problema y la construcción de la propuesta se utilizaron diferentes métodos y procedimientos de investigación del nivel teórico, empírico y estadístico-matemático.

De los métodos de nivel teórico, entre ellos el histórico-lógico, posibilitó caracterizar el proceso que se investiga en los diferentes escenarios, estableciendo la lógica interna del desarrollo, así como la toma de posiciones al respecto. De igual modo, el sistémico-estructural se empleó como herramienta metodológica para la elaboración de los presupuestos teórico-metodológico, didáctico y práctico de la propuesta. Asimismo, la sistematización, para el desarrollo de talleres, seminarios científicos con maestros y directivos involucrados en la investigación.

Con relación a los métodos empíricos, se utilizó el análisis de documentos, en su variante teórica y empírica, para la selección, recopilación de información, tratamiento y estudio de varios documentos normativos, entre otros. También, la observación participante para la identificación de la situación real del fenómeno y obtener información acerca de la atención de educandos con NEE asociadas a discapacidades en la escuela rural. Se aplicó, además, la encuesta y entrevistas a maestros y directivos, para conocer las opiniones y valoraciones acerca del proceso objeto de investigación y demostrar su factibilidad. De la misma manera, se utilizaron los talleres de socialización, para la preparación de los docentes y directivos en la implementación de la propuesta y valorar la perspectiva, pertinencia e implementación de sus resultados.



Con relación a los métodos estadísticos, se empleó la estadística descriptiva para el procesamiento, tabulación y análisis de los datos que se obtuvieron en la aplicación de los instrumentos. El análisis porcentual permitió cuantificar los datos para llegar a una interpretación adecuada de la investigación.

De igual forma, se seleccionó como población a los 23 maestros primarios de la zona rural “Los Maizales”, Consejo Popular Soledad de Mayarí del municipio Segundo Frente. En consecuencia, se realizó un estudio descriptivo-comparativo de corte transversal, en el cual se seleccionó de manera no probabilística e intencional como muestra, a diez maestros primarios que atienden a educandos con NEE asociadas a discapacidades en sus instituciones educativas, lo que representa el 43,4% de la población. En la tabla 1, se presentan algunas características de la muestra de estudio:

Tabla 1. Características sociodemográficas de la población y muestra de estudio.

Variables		Población		Muestra	
		Total	%	Total	%
Sexo	Mujeres	20	69,6	8	80
	Hombres	3	30,4	2	20
Categoría académica y científica	Licenciados	22	95,7	9	90
	Master en Ciencias	1	4,4	1	10
Tiempo de servicio	Hasta 3 años	2	8,7	1	10
	4 a 9 años	7	30,5	2	20
	10 a 20 años	8	34,8	5	50
	Más de 21 años	6	26	2	20

Fuente: Elaboración propia de los autores.

Análisis y discusión

Los maestros primarios seleccionados en la muestra, laboran en varias instituciones educativas de la zona “Los Maizales” del Consejo Popular Soledad de Mayarí, municipio Segundo Frente y atienden a cinco educandos con NEE asociadas a discapacidades en las mismas.



También, por necesidades de esta investigación se escogieron dos grupos de muestra: el primer grupo, conformado por cuatro maestros que atienden directamente a los educandos con NEE asociadas a las dificultades en el aprendizaje; el segundo grupo, representado por seis maestros que intervienen e interactúan en algunos momentos con estos educandos.

En último lugar, la atención formativa a los educandos con NEE incluidos en estas escuelas rurales, es asumida plenamente en esta propuesta, como una integración y articulación entre las instituciones educativas con estas características, los proyectos educativos zonales y las entidades de cada comunidad, que se integran en el contexto rural, en aras de satisfacer las necesidades de todos los que intervienen en él.

A partir de la operacionalización de las variables empleadas, se elaboró una guía de observación participante de 6 ítems, con el objetivo de valorar la preparación de los maestros en la atención de educandos con NEE asociadas a discapacidades relacionadas con las dificultades en el aprendizaje. La misma fue aplicada por el investigador en cada una de las actividades docentes visitadas. Se aplicó durante las doce clases observadas en el curso escolar 2022, por ser la vía esencial para atender a los educandos con dificultades en el aprendizaje, en correspondencia con el diagnóstico; no obstante, se observó que los maestros deben profundizar y perfeccionar los métodos para la atención a estos educandos.

Asimismo, se elaboró una encuesta con 14 preguntas y se organizó el instrumento en tres direcciones fundamentales: determinar la cognoscibilidad que poseen los 10 maestros encuestados sobre la atención de educandos con NEE asociadas a discapacidades relacionadas con las dificultades en el aprendizaje; comprobar la situación actual que enfrenta en el grupo clase multigrado; y verificar los estados de opiniones y actualización de los encuestados sobre el tema investigado.



La encuesta diseñada se aplicó a los 10 maestros que laboran con educandos con dificultades en el aprendizaje de las instituciones educativas de la zona “Los Maizales”, de manera individual en las reuniones metodológicas del Colectivo Zonal, durante los meses de enero y febrero de 2022. En este sentido, se constató que el 100 % de los encuestados mostró limitada concepción de los aspectos lógicos y didácticos en el tratamiento a dicha discapacidad en las actividades planificadas; una baja prioridad al proceso de integración de los contenidos desde la clase única; y el requerimiento de la superación de los docentes, en aras de continuar perfeccionando el trabajo de los mismos.

Respecto a la entrevista, se elaboró con cinco preguntas, y en sentido general los resultados conducen a la afirmación por el investigador, que el 100 % de los entrevistados consideran de extraordinaria importancia el actual proceso de transformaciones que se operan en la escuela primaria multigrado; sin embargo, el 80 % manifiesta que aún es insuficiente la preparación que reciben para atender a educandos con NEE con cualquier tipo de discapacidad, en la escuela primaria rural.

En cuanto a los talleres de socialización desarrollados por el investigador, se constató la concientización profesional de los maestros, especialistas y directivos, en torno a la atención a los educandos con NEE asociadas a las dificultades en el aprendizaje en el contexto de la escuela rural. Los participantes en los talleres consideraron oportuno, válido y realmente lógico el procedimiento e importancia de la preparación de los profesionales de la educación, independientemente del nivel de enseñanza, para atender este tema tan complejo.

Finalmente, el proceso transcurrió de manera ordenada e interactiva, donde los indicadores contemplados en los diferentes instrumentos, se abordaron de manera explicativa en



dependencia de la dinámica empleada por el investigador. De igual modo, se cumplió con los mismos criterios estándares para todos los participantes.

El empleo y triangulación de estos métodos permitió expresar criterios sobre aspectos fundamentales del objeto de estudio, entre ellos los que se destacan:

- ✓ Utilización de las posibilidades que ofrecen los cursos de superación a maestros, especialistas y directivos, para la atención a educandos con NEE en el contexto rural.
- ✓ Aprovechamiento de los conocimientos básicos sobre las diferentes discapacidades, para el diagnóstico, caracterización, y tratamiento desde el espacio áulico.
- ✓ Clasificación y manejo de los conocimientos básicos adquiridos en la atención a los educandos con dificultades en el aprendizaje, desde el diagnóstico y la caracterización psicopedagógica, para el diseño, planificación y organización de la atención educativa de estos educandos en el contexto institucional, familiar y comunitario.

Los resultados del estudio permitieron reconocer que un significativo porcentaje de los maestros primarios muestreados, poseen determinadas inconsistencias teóricas, metodológicas y didácticas para la atención a educandos con NEE asociadas a discapacidades en la escuela rural, con énfasis en el tratamiento a las dificultades en el aprendizaje de los mismos. Por ende, quedó evidenciada la necesidad, importancia y pertinencia de la preparación que deben tener los docentes y directivos de este tipo de instituciones educativas, a partir de ese contexto rural.

Desde una perspectiva inclusiva es importante señalar que los aspectos anteriormente abordados, se complejizan a partir de los nuevos escenarios educativos provocados por la emergencia sanitaria a nivel mundial, y donde las zonas rurales son más vulnerables para la dirección y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje por los maestros. Para Annessi y Acosta (2021):



Los docentes de manera acelerada tuvieron que repensar sus planificaciones y recursos para atender a estas exigencias. Se requirió preparar propuestas de enseñanza que puedan ser acercadas a los hogares involucrando la previsión y búsqueda de medios para atender a la enorme diversidad y variantes necesarias. (p. 49)

En este sentido, hay que reconocer la situación muy puntual de las escuelas rurales en las que, a diferencia de las urbanas, el maestro logra conocer con mayor precisión las características de los alumnos, de las familias y de la comunidad en su conjunto. No obstante, se evidenció en la investigación, que el 70 % de los maestros revelan conocer las características psicopedagógicas y de aprendizaje de sus educandos; sin embargo, se les dificulta darles una atención diferenciada a los educandos con NEE asociadas a los problemas de aprendizaje, dada por los propios rasgos y peculiaridades de este tipo de proceso.

Asimismo, se hizo evidente la necesidad de exponer de manera concreta, algunos de los rasgos distintivos de los educandos con dificultades en el aprendizaje, a partir de su complejidad en las condiciones de la escuela rural; de igual forma, se socializaron distintos puntos de vista de investigadores y concepciones teóricas que responden a tendencias psicológicas, pedagógicas y sociológicas diferentes.

En relación con ello, en los talleres de socialización, el 60 % de los maestros consideró que se le obstaculiza la atención a los educandos con dificultades relacionadas con la lectura inexacta, lenta o con mucho esfuerzo; también, al conflicto de comprender el significado de lo leído. Por otro lado, un 50 % opina que no logran materializar desde las actividades docentes, la atención sistemática a la pobre ortografía y a la expresión escrita que manifiestan estos educandos.



Del mismo modo, un 70 % revela conocer de manera parcial, el tratamiento a los educandos con situaciones de aprendizaje relacionadas con las dificultades de recordar los factores numéricos; el cálculo aritmético inexacto o lento, y razonamiento matemático ineficaz o inexacto, y el 30 % restante opina que sí las conoce.

Con relación a la materialización, desde la concepción de una clase desarrolladora e inclusiva, el 100 % de los maestros pondera las actividades que se planifican para el desarrollo de una lectura fluida; sin embargo, reconocen que aún se mantienen las dificultades por estos educandos, en cuanto a una lectura deficiente, con serios problemas en la escritura y sobre todo en las diferentes operaciones y contenidos matemáticos, entre los de mayor recurrencia.

Por tanto, para avanzar hacia una educación inclusiva y de calidad, donde se atiendan con buenos resultados la atención a los educandos con NEE en el contexto rural, los maestros deben ser capaces de adecuar de manera efectiva sus estrategias pedagógicas a las características particulares de los educandos con dificultades en el aprendizaje.

En este sentido, el autor concuerda con la importancia del conocimiento de las particularidades individuales de los educandos, y comparte los criterios de Calzadilla et al. (2018), al referir que: “Asimismo, la formación y desarrollo de cualidades de la personalidad está condicionado por el sistema de actividades concretas y de comunicación que establece el escolar con los adultos y sus coetáneos” (p. 556).

De este modo, el maestro deberá responder a las demandas de cada uno de sus educandos, lo cual exige una buena preparación que les permita no solo saber, sino saber hacer. Al respecto, el 40 % de los maestros considera que no cuenta con los recursos teóricos, metodológicos y didácticos necesarios para adaptar los contenidos de las asignaturas, en función de las características de los educandos con NEE relacionados con dificultades en el aprendizaje.



Por otro lado, un grupo más numeroso de maestros, el 60 % estima que a veces cuenta con esos recursos pedagógicos, pero se les dificulta su materialización en las clases, dado por las condiciones de trabajar con varios grados al unísono.

Promover la participación de los maestros, en la atención diferenciada a los educandos con dificultades en el aprendizaje, transita por la propia diversidad y complejidad de la escuela primaria rural, donde los educandos con esa problemática deberán ser atendidos por el maestro, como un elemento clave para corregir y compensar la misma. Dentro de las dificultades que refieren los maestros, se halla que los educandos quedan más propensos a presentar dificultades cognitivas y socioemocionales, debido a los trastornos en la lecto-escritura, siendo un desafío para el maestro, especialistas y hasta la propia familia. Al respecto, investigadores como Chávez et al. (2021), refieren que:

Las dificultades de aprendizaje que se manifiestan dentro del aula son diversas y se presentan de maneras distintas también. La dislexia y la disortografía son trastornos tanto en lectura como en escritura que los niños acarrean hasta su adolescencia cuando no son tratados sus procesos a tiempo. (p. 340)

Al respecto, el 100 % de los maestros reconoce que en las actividades docentes que planifican, tratan de estimular la comunicación y participación de los educandos con estas dificultades en el aprendizaje; sin embargo, en igual proporción, reconocen que no siempre logran resolver o atenuar estas dificultades, lo que trae consigo que los educandos transiten hacia otros grados, con problemas de lectoescritura y distorsión en el reconocimiento de letras y signos de puntuación, entre los aspectos desfavorables a destacar.

Un elemento que no se puede soslayar es lo relacionado con la colaboración y apoyo de los padres y la familia de estos educandos. En relación con ello, el 100 % de los maestros



reconocen el papel de los padres en la atención y seguimiento a las dificultades en el aprendizaje de sus hijos; sin embargo, el 70 % de los maestros refiere sentirse con algunas limitaciones para orientar y colaborar con los padres de los educandos con esta problemática. De la misma manera, el 30 % percibe hacerlo en ocasiones por problemas disímiles, como el tiempo, la distancia entre los hogares y la escuela, y el nivel cultural de algunos padres y familiares.

De igual modo, se considera la gran responsabilidad de los padres en la formación y atención a sus hijos, a partir de la idea de que, para que la educación sea óptima, los padres y otros familiares deben ser constantes y claros al momento de acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje, con al menos un mínimo de conocimiento sobre la orientación de sus hijos.

También, se reflejó por el 100 % de los maestros, que estos educandos, a partir de las situaciones reales en su aprendizaje, presentan manifestaciones diferentes o inadecuadas en el comportamiento, como la impulsividad, la hiperactividad y el déficit atencional, las que caracterizan su actuación, haciéndola parecer inadecuada, a la vez que se convierte en un obstáculo para su aprendizaje y desarrollo.

Generalmente, ante buenas prácticas educativas, puede prevenirse su agravamiento para que no se convierta en un trastorno de la conducta. Eso implica, que el maestro desde la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, utilice la metodología correcta en aras de propiciar un papel más activo, consciente y transformador ante situaciones de aprendizaje, del sujeto que aprende. En este sentido, el autor comparte los postulados de Hernández et al. (2021) donde refieren que “los resultados sobre estudios de investigaciones, permiten reconocer la opinión de los maestros para estimular adecuadamente su socialización” (p. 361).



De manera general, la actualidad de la investigación se justifica debido a la necesidad de lograr una mejor preparación de los maestros para la atención a educandos con NEE asociadas a los problemas en el aprendizaje en la escuela primaria rural. Además, en respuesta a las transformaciones que se operan en la educación primaria en la actualidad, desde el tercer perfeccionamiento.

De igual modo, la relevancia del estudio realizado en las instituciones educativas de la zona rural “Los Maizales”, Consejo Popular Soledad de Mayarí del municipio Segundo Frente, permitió darle algunas herramientas necesarias para desplegar, por parte de maestros y directivos, una labor formativa de mayor calidad. Esto es clave para tener una percepción global y holística de la problemática objeto de estudio.

Finalmente, todo esto conduce a establecer algunos estándares que son importantes a tener en cuenta por los maestros, en aras de asegurar mejores resultados en la atención a educandos con NEE asociadas a discapacidades en la escuela rural, lo que resulta indispensable priorizar por los maestros y directivos de la escuela primaria rural, entre los que se destacan:

1. Tratar de imaginar el mundo interior de cada escolar con alguna o varias discapacidades, por lo tanto, se impone buscar una buena empatía y entender lo que tienen que vivir.
2. La mejor crianza que puede proporcionarse es el amor, la tolerancia y la paciencia, hablando con calma y agradablemente.
3. Fomentar el aprendizaje de los niños y niñas discapacitados con la necesaria coherencia y la práctica pedagógica.
4. Planificar y evaluar el proceso pautado para implementar los cambios que sean necesarios, retroceder o avanzar, respetando siempre los tiempos.



5. Mantener el entorno escolar limpio y organizado, y con una amplia participación de ellos en ambas tareas.
6. Tratar de hacer sus vidas lo más normales posible, fomentando los aspectos positivos y las habilidades que tienen y mostrarle el valor y reconocimiento que ellos tienen tal y como están.
7. Ayudar a los educandos con el auto-cuidado y las necesidades de higiene, y proporcionarles seguridad y confianza, así como incentivar el respeto mutuo entre todos.
8. Lograr su vinculación a la práctica deportiva, actividades culturales y sociales, entre las más significativas.

De manera general, se está en presencia de un tema muy interesante y necesario para la educación primaria rural, al propiciar algunas consideraciones sobre la atención a educandos con NEE asociadas a discapacidades en el entorno de la escuela primaria rural. Finalmente, los autores no pretenden sustituir ninguna de las formas o vías que utiliza el docente para atender estas problemáticas en su escuela, sino como una nueva posibilidad de atender el proceso de enseñanza-aprendizaje en las condiciones de la escuela primaria rural, y prever las intervenciones más puntuales y necesarias que puedan requerir en cualquier momento a lo largo de su vida profesional.

Los principales impactos de esta gestión para una educación inclusiva y de calidad se concretan en:

- Se revela una mejor planificación, ejecución y control del proceso de enseñanza-aprendizaje de la escuela rural multigrado, a partir de una reconceptualización de la integración de contenidos, en dependencia de las formas organizativas del grupo clase multigrado para atender las NEE de los educandos.



- Se resalta la consolidación por los docentes, de una correcta planificación e impartición de la clase única, como elemento dinamizador del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela multigrado, lo que promovió una mejor atención a las dificultades que se presentan en este proceso.
- El reconocer la importancia de un adecuado diagnóstico, a partir del empleo de la caracterización psicopedagógica en el grupo clase multigrado y de la descripción de los rasgos de la personalidad de los educandos en el contexto rural, propicia que los mismos resuelvan las contradicciones socioeducativas en conflicto y la necesidad de actualizar constantemente dicha caracterización del escolar.
- Identificación por maestros, directivos y metodólogos del sector rural, de una actuación perceptiva anticipatoria como componente que permite junto a un adecuado diagnóstico, prevenir que las situaciones de necesidades educativas especiales (cualquier tipo de discapacidad) se agraven y tengan repercusiones negativas en el aprendizaje y comportamiento de los educandos en este entorno.
- Se reconoce la necesidad e importancia de socializar en los colectivos zonales, el trabajo con los proyectos educativos institucionales y grupales, teniendo en cuenta que se alcanzan mejores prácticas entre las instituciones educativas y los agentes y agencias socializadoras de cada comunidad rural.
- Se aprovechan las potencialidades existentes en las instituciones educativas y agencias comunitarias de cada escuela, demarcación y comunidad para el desarrollo del trabajo con la familia y la comunidad, en aras de atender esta problemática.

Conclusiones



1. Los resultados del estudio muestran que los maestros de la escuela primaria rural, requieren de una mayor preparación para atender a los educandos con NEE asociadas a discapacidades, en escenarios muy complejos dadas las propias características de estas instituciones educativas, donde suelen presentarse dificultades en su preparación teórica, metodológica y práctica para estimular a los educandos con dificultades en el aprendizaje.
2. El grado académico, la experiencia profesional y la materialización de la atención a los educandos con NEE en el contexto rural, resultaron aspectos determinantes en la preparación y desarrollo de estos profesionales.
3. La participación de los educadores en actividades de superación y posgrados, incrementa la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el entorno de la escuela primaria rural, así como la experiencia adquirida les ofrece mejores modos de actuación y oportunidades de transformar la escuela primaria rural en cuanto a la atención a las NEE.
4. Los resultados sugieren la necesidad de un plan de acción para potenciar la preparación de los mismos, que les permita una actualización sistemática en relación con el tercer perfeccionamiento que se está produciendo en el sistema educativo cubano, siendo coherentes con la finalidad del Modelo de la Escuela Primaria Cubana y de los objetivos en este nivel de enseñanza.
5. Por último, coadyuva a la preparación metodológica desde el Colectivo Zonal, donde intervienen los maestros, especialistas como logopedas, psicopedagogos, bibliotecarias y profesores de Educación Física, lo que permite el tratamiento a las diferentes discapacidades en las diversas variantes organizativas de la escuela primaria rural.

Referencias Bibliográficas



- Álvarez, J. C., Poveda, J., & Quevedo, E. (2021). Actitudes de estudiantes de educación básica hacia compañeros con necesidades educativas especiales. *Mendive. Revista de Educación*, 19(1), 272-284. <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2272>
- Annessi, G. J., & Acosta, I. J. (2021). La educación rural en tiempos de COVID-19. Experiencias de continuidad pedagógica en las escuelas primarias de Maipú, provincia de Buenos Aires, Argentina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 43-59. <https://doi.org/10.35362/rie8614145>
- Bernaza, R. (2013). Construyendo ideas pedagógicas sobre el posgrado desde el enfoque Histórico- Cultural. Universidad Autónoma de Sinaloa. México. Consultado el 14 de marzo 2022. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S1727812020&lng=en
- Calzadilla, O., Limias, J., & Pupo, M. A. (2018). Estimulación de la autovaloración en educandos primarios mediante tareas docentes en la asignatura Matemática. *Mendive. Revista de Educación*, 16(4), 549-563. <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1427>
- Castro, G., & Sierra, J. J. (2018). La formación inicial del maestro primario para la atención a educandos con implante coclear. *Mendive. Revista de Educación*, 16(3), 365-380. <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1420>
- Céspedes, A., Rodríguez, M. L., Díaz, M. F., & Frómeta, O. (2020). La educación rural en Cuba. Algunas consideraciones. En *Educación en Territorios rurales en Iberoamérica* (237-272). Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente.
- Chávez, L. G., Atafullas, S. C., & Ortiz, J. A. (2021). Estrategias didácticas para disminuir trastornos de dislexia y disortografía. *Conrado*, 17(81), 338-344. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1906/1865>



- Frómeta, O., Rodríguez, J., Lobaina, Z., García M. E., Cok, A., & García, O. (2018). *Programa de Humanidades para las escuelas rurales*. Editorial Pueblo y Educación.
- Hernández, O., Schilling, C., Gómez, R., Cossío, M., & Spencer, R. E. (2021). La Preparación de los Maestros para Estimular la Socialización de los Educandos con Autismo en Condiciones de Inclusión. *Revista Brasileña de Educación Especial*, 27, 355-370.
<https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0197>
- Imbert, N., & Sierra, R. A. (2021). La preparación para la asesoría psicopedagógica desde la disciplina formación laboral investigativa. *Transformación*, 17(2), 219-231.
<https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/e3702>
- Leyva, M., & Barreda, M. (2017). *Precisiones para la atención educativa a educandos primarios con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades*. La Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Justicia de Cuba (2019). *Tabloide impreso y digital de la Constitución de la República de Cuba*.
- Organización de Naciones Unidas (1959). *Declaración de los Derechos del Niño*. Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 1386 (XIV), de 20 de noviembre de 1959. Consultado el 31 de octubre 2022.
<https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/10565/v87n4p341.pdf>
- Organización de Naciones Unidas. (2015). *Proyecto de documento final de la cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015*. (Biblioteca digital del Centro de Estudios Pedagógicos Manuel F. Gran, Universidad de Oriente)



Organización Mundial de la Salud. (2019). *Definición de discapacidad*.

<https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=definición+de+discapacidad+según+la+oms+2019>.

Pérez, E. A. (2017). La inclusión como un proceso por el sistema educativo: experiencias de inclusión en la Universidad de Holguín, Cuba. *Revista Educacao & Sociedade*, 38(138), 81-98. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302017151507>

Pérez, E. A., Ortega, H. M., Bañuelos, C. F. M., Gómez, A., & Meléndez, A. (2021). Educación inclusiva con alumnos regulares y con necesidades educativas especiales en el aula. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(1), 168-186.

<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/622>

UNESCO. (1990). Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Consultado el 12 de septiembre 2022. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000085625_spa

UNESCO. (2000). Informe Final del Foro Mundial sobre la Educación. Dakar, Senegal, abril de 2000. Consultado el 12 de septiembre 2022

http://iin.oea.org/cursos_a_distancia/lectura%2017_disc.dakar.pdf

Vygotsky, L. S. (1995). *Obras completas* (T. 5). Pueblo y Educación.

