



Abril 2018 - ISSN: 1989-4155

## **TÍTULO.- LA CLASE ÚNICA EN EL TRABAJO DEL MULTIGRADO. PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA LA MATEMÁTICA.**

**MSc. Juana Limonta Lalondriz. Profesor Auxiliar**

Profesor investigador de la Universidad de Oriente. Cuba.

juanall@uo.edu.cu

**Zulay Sánchez I  
estudiante de 5 año.**

Carrera Educación. Primaria  
Facultad Ciencias de la Educación.

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Juana Limonta Lalondriz y Zulay Sánchez (2018): "La clase única en el trabajo del multigrado. Propuesta de actividades para la matemática", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (abril 2018). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/04/trabajo-multigrado-matematica.html>

### Resumen

La educación rural cobra particular importancia en la actualidad a partir de las necesidades de educación para todos que tienen las niñas y niños en las diferentes regiones del mundo y los objetivos y metas de la UNESCO para el 2030. Desde esta óptica, la calidad de la enseñanza debe elevar sus resultados, de modo que se promueva el aprendizaje superior en los escolares. Para ello, la Matemática como asignatura priorizada, requiere ofrecer atención a la comprensión como habilidad esencial y a los procesos lógicos del pensamiento que tanto necesita el escolar, pero sin olvidar que en este tipo de escuela multigrado la clase única para varios grados, posee particularidades muy diferentes a la escuela primaria ciudadana, donde la integración de contenidos y objetivos de varios grados a través de la adecuada selección de nodos cognitivos o ejes temáticos, resulta vital para la asimilación de conocimientos. El objetivo de la investigación es explicar cómo proceder el maestro primario rural para el desarrollo de este tipo de clase única en aras de lograr un aprendizaje desarrollador.

Palabras claves. educación rural, clase única y aprendizaje

### ABSTRACT

Nowadays the rural education takes particular importance due to the necessities to implement education for all in different regions of the world, it is also part of the objective of the UNESCO to reach before 2030. From this view the quality of the process of teaching it has to be increased for improving the results which will help to promote a superior learning in the students. For this aim the Mathematics as a prioritized subject requires some attention for the process of comprehension as an essential ability and for the development of the logical thinking processes which are needed by the students. In the multigrade school a unique class is planned for all grades, in this class the integration

through the cognitive nodes of contents and the objectives of several grades are vital for the assimilation of knowledge. The objective of this investigation is to explain how the teacher of the primary level in the rural area should proceed for organizing this unique class for fulfilling a developmental learning.

Key words: rural education, multigrade school, unique class and learning .

## **INTRODUCCIÓN.**

En la escuela cubana se producen cambios significativos que posibilitan a los subsistemas educativos, adecuarse a las condiciones actuales de la sociedad, entre los que se destaca la organización de la enseñanza – aprendizaje. En tal sentido se requiere de un proceso activo, reflexivo y regulado, mediante el cual los alumnos aprenden en interacción con otras personas y el contexto histórico social en que se desarrollan, aspectos que ayudan a la existencia de un proceso donde se produzca armonía y dinámica entre todos los componentes personales y no personales de la Didáctica.

La educación primaria y dentro de ella, la educación rural requiere de una atención personalizada que dé cuenta de la significación del aprendizaje desde las primeras edades. Para ello, la concepción de la enseñanza de la Matemática permite propiciar el alcance de estos objetivos, porque requiere que se tengan en cuenta los cuatro pilares básicos de la UNESCO para el siglo XXI. Los mismos constituyen una guía excelente para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza – aprendizaje, entre ellos: “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser” (UNESCO, 2001: 14) en cuyos matices se reflejan los cambios educativos de la Tercera Revolución Educativa que se realiza en Cuba en la actualidad.

En este sentido, la comprensión de los pilares conduce a destacar el papel protagónico que asumen los alumnos durante el proceso de construcción de sus conocimientos, aumentando la solidez, interés y motivación hacia el aprendizaje. Entre las exigencias actuales planteadas a la Didáctica de la Matemática para alcanzar estas demandas se encuentra el aprendizaje desarrollador, que significa la apropiación de aprendizaje activo y creador. Este ha de beneficiar relaciones significativas entre el conocimiento y la vida, entre la teoría y la práctica y otros procesos que potencian modos activos de aprender.

Para el desarrollo del aprendizaje desarrollador en la escuela primaria se parte de su definición referida a “... Estimular desde edades cada vez más tempranas la curiosidad, la capacidad de búsqueda independiente, que son los puntos de partida significativos para el desarrollo de las potencialidades individuales, donde desempeñan un papel esencial los maestros”. (Silvestre, O. 1997: 32). Como se observa, se alude a la búsqueda del aprendizaje del escolar con ayuda del maestro pero destacando el trabajo independiente como aspecto esencial para su desarrollo.

En Cuba, los investigadores que más han contribuido al estudio del aprendizaje desarrollador han sido, E. Santos, (1989), E. Miedes, (1990), M. Silvestre, (1999), A. Márquez (1999) y D. Castellanos (2002), entre otros, quienes trabajan dimensiones para aplicar estrategias de aprendizaje tomando como base el carácter integral y desarrollador de la personalidad. En esta misma dirección se encuentra la concepción de aprendizaje desarrollador declarada en el Modelo de Escuela Primaria cubana, dirigida por P. Rico, y otros (2008), donde exponen exigencias y dimensiones pertinentes para el aprendizaje desarrollador en este nivel escolar, sin que hayan especificado las particularidades del multigrado, donde se producen otras contradicciones, entre ellas la atención a la unidad y la diversidad.

De ahí, la importancia de abordar la clase única en el multigrado simple o complejo por la necesidad que tienen los maestros primarios de ofrecer una adecuada atención a la gradación de contenidos y objetivos en una misma clase de una asignatura, aspectos que se profundizan en las regiones de América y Europa para el mejor desempeño profesional y la calidad educativa. .

## **DESARROLLO**

A partir del análisis referido al desarrollo del aprendizaje en el sistema educativo para favorecer mayores niveles de aprendizaje en las clases de Matemática del multigrado, han de introducirse modificaciones que las hagan más pertinentes, dinámicas y contextualizadas a esta realidad escolar para que se proporcionen conocimientos básicos, se desarrollen hábitos, habilidades, capacidades y actitudes necesarias para la vida social y productiva que demanda el país en las montañas.

Estas particularidades del multigrado radican en el modo de dirigir el proceso de enseñanza - aprendizaje en la educación básica del sector rural y por las combinaciones de grados que se integran en la organización de grupo clase donde prima la diversidad y la heterogeneidad de sus miembros.

Entre los investigadores cubanos que más aportes han brindando al trabajo del multigrado se encuentran R. A. Aguayo (1945), O. Chauvín (1950), R. Guerra (1955), Z. Ávila (1995) y otros, al ofrecer una gran contribución a la atención, organización y prioridad de estas escuelas.

En la provincia Granma, J. L. Lissabet (2007), en Holguín, M. Martínez (2007), en la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García" A. Gell, A (2003), M. Miyares (2006), y Rodríguez, Cosme, M (2008) E. Rivera (2010), sin embargo, no han estado dirigidas a potenciar el aprendizaje desarrollador en las clases de Matemática en grupo clase multigrado. Estos estudios señalan la existencia de deficiencias organizativas porque los maestros no han logrado la combinación de actividades independientes y grupales desde la planificación y estructuración del proceso, lo que revela la falta de precisión en el diagnóstico – pronóstico, además, prevalece la enseñanza frontal carente de atención a la diversidad educativa de alumnos y a los grados que se combinan.

Cuando de trabajo grupal cooperativo se aborda en los estudios realizados de la educación rural, por lo general los maestros integran solamente a los alumnos en equipos del mismo grado, sin tomar en consideración otras potencialidades de equilibrio que ocurren en la naturaleza del proceso, independientemente de estar conformado por alumnos de grados diferentes, deficiencia que limita el desarrollo de los niveles de socialización, específicamente la estimulación de relaciones interpersonales para el acto cognoscitivo.

La observación a clases y entrevistas a directivos, encuestas a maestros, directores zonales, así como la aplicación de prueba pedagógica a los alumnos, permitió constatar la existencia de insuficiencias que permitan alcanzar el aprendizaje desarrollador en este contexto, resultados que no satisfacen los propósitos establecidos por el Ministerio de Educación en el territorio montañoso.

Entre las dificultades más significativas se destacan:

- Los alumnos no realizan una lectura analítica del enunciado del texto para la ejecución de las actividades de aprendizaje en grupo clase multigrado.
- Los alumnos solicitan ayuda para la solución independiente de los ejercicios matemáticos de forma sistemática.
- Los alumnos manifiestan tendencia a la ejecución reproductiva durante la aplicación de métodos, procedimientos y vías de solución de ejercicios matemáticos.
- Los alumnos solucionan las actividades de aprendizaje después que reciben indicaciones adicionales del maestro.
- Insuficientes niveles de intercambio de aprendizaje entre los alumnos en grupo clase multigrado.
- Los alumnos no tienen en cuenta los resultados de las actividades de aprendizaje desarrolladas.

Estas regularidades permiten determinar el objetivo como: la elaboración de un conjunto de actividades de aprendizaje en las clases de Matemática en grupo clase multigrado, correspondiente al dominio cognitivo magnitudes, haciendo énfasis en la habilidad convertir con las unidades de masa en los grados de 1. a 4. Grados.

### **1.1. CONSIDERACIONES ACERCA DE LA CLASE ÚNICA EN LAS ESCUELAS MULTIGRADAS.**

Para satisfacer las necesidades educativas en la escuela multigrado, según A. Gell, (2003), Y. C. Proenza (2005), M. Miyares (2006), J. L. Lissabet, (2007) y M. Martínez (2007), debe organizarse el proceso de enseñanza - aprendizaje científicamente, ya que posee características muy diferentes a la escuela urbana o gradada. En esta misma dirección, dadas las condiciones objetivas y las características propias de las diferentes zonas se han estructurado las escuelas del multigrado por la combinación de grados, según el Modelo de Escuela Primaria, P. Rico y otros (2008), pues estas pueden estar integradas por dos, tres o más grados o diferentes momentos de desarrollo en un mismo grupo clase.

Sin embargo, desde la perspectiva teórica de la investigación no es suficiente, se requiere lograr una mayor organización del grupo clase multigrado de Matemática donde se combine la actividad del maestro y la activación grupal e individual de los alumnos, ya que demanda de la combinación de actividades de aprendizaje que faciliten la integración de los grados. Estos aspectos previos pueden condicionar la formación de motivos e intereses por conocer y desarrollar las cualidades personales de los alumnos de la escuela multigrado, donde los componentes del proceso de enseñanza –

aprendizaje de la Matemática adquieran mayor dinamismo para alcanzar el aprendizaje a través de formas activas de organización.

El grupo clase multigrado se asume como: "... el espacio áulico, que en ocasiones coincide con la Escuela Primaria Rural (aula multigrado), está integrado por los escolares de diferentes grados y edades, conducidos por un solo maestro, que garantiza intencionadamente la combinación de conocimientos y las relaciones interpersonales según las particularidades de formación de estos grupos que generalmente pertenecen a una misma comunidad rural". (ICCP: 2008: 5)

Desde esta misma óptica, el Modelo de Escuela Primaria en Cuba, (2008), al referirse a algunas precisiones para el trabajo en el multigrado expresan formas organizativas que puede adoptar el trabajo a nivel áulico, ellas son:

**“Variante 1:** Se combina durante todo el tiempo de la clase actividades dirigidas y actividades de forma independiente.

**Variante 2:** Se realiza una actividad colectiva inicial para los diferentes grados sobre un mismo contenido, alternando en distintos momentos de la clase actividades diferenciadas en los diferentes grados.

**Variante 3:** Se organizan las actividades a realizar por los alumnos de los diferentes grados mediante formas de trabajo colectivo de ayuda de los alumnos de los grados superiores, a los inferiores, en correspondencia con los objetivos de la actividad.

**Variante 4.** Organización de las actividades a realizar por los alumnos de los diferentes grados mediante formas de trabajo cooperativo, de ayuda de los alumnos de grados superiores a los inferiores.

Si bien es cierto que estas variantes contribuyen a un mejor proceso de enseñanza aprendizaje, la autora considera que una mejor organización, es la que implementa una etapa de presentación de actividades colectivas iniciales para grupo clase multigrado, a partir de concebir situaciones de aprendizaje con un enfoque totalizador e integrador que propicien la atención simultánea de todos los alumnos y, desde esta, transitar posteriormente al trabajo grupal cooperativo a nivel de cada grado, según los objetivos inmediatos que se pretenda alcanzar, es decir, una asociación entre las variantes 2 y 3 referidas previamente.

Desde esta mirada entonces, se puede lograr crear un mejor espacio para la atención a las combinaciones de grados, a la organización grupal colectiva y la atención a las diferencias individuales. No obstante, los maestros en ocasiones se circunscriben a clases por grados, sin especificar otras complejidades que se producen hacia el interior de grupo clase multigrado con varios grados integrados en un tiempo y espacio determinado, es decir, se requiere de una organización que responda a las interrogantes cómo o en qué condiciones han de implementarse para el mejoramiento del aprendizaje.

Otro aspecto que se debe atender referido a los conocimientos a aprender en las diferentes asignaturas, son los referidos a las reglas fundamentales para el trabajo en el multigrado. Ellas son:

- Determinar los conocimientos fundamentales que como ejes curriculares permitan estructurar y organizar alrededor de ellos los objetivos y contenidos de las clases, tema, o asignaturas y el papel que juegan en la adquisición de nuevos conocimientos a partir de considerar las diferencias individuales y colectivas del grupo clase.
- Elaborar los objetivos y contenidos integrados, y su reestructuración acorde a las diferencias que en orden psicológico y pedagógico se presentan en cada escolar y grados que integran un aula multigrada.
- Estructurar actividades docentes de manera integradas, que permitan establecer la adecuada conexión entre los contenidos de diferentes temas, tópicos o asignaturas de forma que oriente y facilite un proceso de enseñanza aprendizaje contextualizado para cada grado.
- Evidenciar la necesaria unidad de la integración y la diferenciación para una adecuada ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje en el multigrado, como requisito fundamental para hacer uso de las variantes metodológicas.
- Estructurar los contenidos contextualizados acorde a las condiciones del entorno ecológico.
- Seleccionar métodos productivos y medios de enseñanza integradores que propicien la aplicación de las variantes de trabajo docente en el multigrado a través de una adecuada interacción entre lo frontal, individual, colectivo y cooperativo.

- Concebir formas diferentes y peculiares de evaluar los conocimientos adquiridos, de manera contextualizada.

Siendo consecuente con las posiciones del Modelo de Escuela Primaria cubana, se asume la definición de aprendizaje, como: "... el proceso de apropiación por el niño de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social. Hacer suya esa cultura, requiere de un proceso activo, reflexivo, regulado, mediante el cual aprende, de forma gradual, acerca de los objetos, procedimientos, las formas de actuar, las formas de interacción social, de pensar, del contexto histórico – social en que se desarrolla y de cuyo proceso dependerá su propio desarrollo". Rico, P (2008:46).

Lo expuesto se traduce en un proceso de aprendizaje activo, reflexivo y regulado que respalde el desarrollo intelectual de cada alumno, es decir, el desarrollo de procesos psíquicos, motivos e intereses por el estudio, lo cual contribuye escalonadamente al desarrollo integral de la personalidad. La adopción por parte del alumno de: una posición activa en el aprendizaje; esto supone insertarse en la elaboración de la información, en su remodelación, aportando sus criterios en el grupo, planteándose interrogantes, diferentes vías de solución, argumentando sus puntos de vista, lo que conduce a la producción de nuevos conocimientos o la remodelación de los existentes.

Estos argumentos, revelan la significación del proceso, el cual adquiere mayores potencialidades si el maestro no se anticipa con las ayudas excesivas durante los razonamientos y aprovecha las posibilidades para analizar, de forma reflexiva, los errores individuales y grupales. Como parte de esta posición activa se puede alcanzar el proceso de regulación, donde el alumno se involucre en un proceso de control valorativo de sus propias acciones de aprendizaje. Cuando el alumno aprende a realizar el control y la valoración de los ejercicios y problemas que aprende, esto le permite corregir o reajustar los errores que comete, regular su actividad y se constituye en un elemento con lo cual se eleva el nivel de conciencia en dicho proceso.

Por tanto, los referentes teóricos y psicológicos del enfoque histórico cultural de L. S. Vigotsky (1979), permiten profundizar en las formas de apropiación de la cultura en el multigrado, no solo de los procesos cognitivos sino de los motivacionales y afectivos, además de las relacionales que ellas implican en las condiciones de orientación e interacción social y sus derivaciones al campo educativo. Por consiguiente, en la definición de aprendizaje la interacción social está dirigida a dos vertientes, la primera a las interacciones que se realizan entre los alumnos y la otra al reconocimiento del papel relevante que se le atribuye al contexto histórico – social. La primera interacción contribuye a la doble condición que se da en el aprendizaje, de ser un proceso social, a nivel de grupo clase multigrado y al mismo tiempo un carácter individual donde cada alumno se apropia de esa cultura de una forma particular por sus conocimientos y habilidades previas, sus sentimientos y vivencias, que se han conformado a partir de las diferentes interrelaciones en las que ha transcurrido y transcurre su vida, lo que le da el carácter irreplicable a su individualidad.

Como resultado de esto, en el proceso de enseñanza - aprendizaje, el maestro se convierte en el agente mediador esencial de desarrollo entre el aprendizaje previo del alumno y la experiencia sociocultural. La segunda interacción favorece comprender que el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Matemática es un proceso portador de cultura, pero este no ha de realizarse al margen del acontecer histórico, económico, político y social, es decir, tiene que tener en cuenta una marcada intención educativa en la formación de la nueva generación que ha de vivir en el sector rural y/o de montaña. Ambas interacciones permiten inferir que en grupo clase multigrado, se pueden resolver situaciones matemáticas frecuentes que potencien el aprendizaje desarrollador al atender a la unidad y la diversidad durante la formación de la personalidad de los alumnos, así como la socialización cooperada de los resultados. Ya que: "...el grupo proporciona apoyo y estímulo en una labor que de otra manera puede resultar dura, por su complejidad..." (Izquierdo, J 2012;2)

Estos fundamentos posibilitan la elaboración e implementación en la práctica de ejercicios que corroboran estos referentes teóricos didácticos asumidos.

## **1.2. PROPUESTAS DE EJERCICIOS DE MATEMÁTICA EN EL ÁREA DE ATENCIÓN AL TRABAJO CON LAS MAGNITUDES.**

Los ejercicios propuestos pueden ser utilizados en las clases de ejercitación de contenidos a partir de un objetivo integrador que posibilite derivar las actividades para cada uno de los grados que conforma el aula multigrado, en este caso de primero a cuarto grado, lo que no significa que puedan extenderse a los grados de quinto a sexto, la intención de la propuesta es mostrar cómo a partir de ese objetivo integrador el maestro pueda dosificar e impartir el contenido sin agotarse y propiciar el trabajo independiente de los alumnos.

Objetivo general de la propuesta: Resolver ejercicios del dominio cognitivo magnitudes, haciendo énfasis en los ejercicios de conversión de unidades de masa en los grados de primero a cuarto.

### **1.- Convierte en centímetros:**

- a) 8 dm
- b) 5 dm
- c) 2 dm
- d) 7 dm
- 3.- Completa:
- a) 1 cm = ----- mm
- b) 3 cm = ----- mm
- c) 6 cm = ----- mm
- d) 4 cm = ----- mm

- 2. GRADO.

- 1.- Une según corresponda:

a) 5m	10 dm
b) 1m	90 dm
c) 9 m	50 dm
d)7 m	70 dm

- 3. GRADO.

- 1.- Convierte en milímetros:

- a) 5 m
- b) 1 m
- c) 6 m
- d) 9 m

- 2.- Une según corresponda:

a) 9 km	1000 m
b) 7 km	9000 m
c) 4 km	7000 m

1 km	4000 m
------	--------

3.- Convierte en la unidad que se te indica:

- a) 9 m = ----- cm
- b) 9 m = ----- mm
- c) 9000 = -----km
- d) 8000 mm= -----m

4.- Convierte en metros:

- a) 9 km 324 m
- b) 6 km 10 m
- c) 6 km 1 m
- d) 2 km 900 m

#### 4. GRADO

1.- Convierte:

- a) 60 cm en decímetros.
- b) 9 m en centímetros.
- c) 200 cm en metros.
- d) 90 mm en centímetros.

2.- Convierte en la unidad mayor:

- a) 5 dm 300 mm
- b) 8 km 21 m
- c) 5 m 35 cm
- d) 12 dm 57 cm

3.- Convierte en la unidad menor:

- a) 9 m 53 cm
- b) 21 dm 75 cm
- c) 6 dm 15 cm
- d) 19 cm 40 mm

La gradación del objetivo a partir de tener en cuenta el mismo eje temático, revela la necesidad de lograr mejores resultados para el trabajo colectivo de los escolares en una clase única. No olvide, la atención a la diversidad de cada estudiante y mucho más cuando en las escuelas generales, se tienen hoy alumnos y alumnas incluidos con diferentes necesidades.

En estos momentos, se continúa trabajando en la elaboración de otros ejercicios que permitan elaborar un folleto didáctico para el maestro rural cubano de modo que se alcance la integración de contenidos a través de un eje temático

#### **CONCLUSIONES.**

El proceso de enseñanza - aprendizaje en el multigrado requiere de nuevas formas organizativas que conduzcan a los alumnos a un aprendizaje activo, reflexivo y regulado. Estos procesos son los que pueden propiciar la creación de un escenario para que los alumnos asuman posiciones críticas, establezcan objetivos a corto y mediano plazos aplicables a este tipo de escuela.

La elaboración de variados ejercicios que corroboren la verdadera clase única en el multigrado, posibilitará cumplir lo que está orientado referido a la integración de contenidos respetando los objetivos de cada grado, de modo que se trabaje un mismo eje en desarrollo de logros superiores en el aprendizaje de los escolares.

### **BIBLIOGRAFÍA.**

- 1.- ADDINE FERNÁNDEZ, Fátima. (2004). Didáctica, teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Cuba,
- 2.- ADDINE FERNÁNDEZ, Fátima y otros. (1998). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana. .
- 3.- ALBARRÁN PEDROSO, J. y otros. (2005). Didáctica de la Matemática en la escuela primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Cuba.
- 4.- ÁLVAREZ, I. (2003). La dinámica del proceso docente educativo. Material en soporte magnético. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente: CEES “Manuel F. Gran”. Santiago de Cuba.
- 5.- ÁVILA, A. “Reforma a las matemáticas en primaria, lo posible y lo necesario”.En Educación Matemática. [s.l.]: [s.n.], 1991.
- 7.- ÁVILA PÉREZ, Zenaida. (1995). Formación de los docentes para dirigir el proceso docente - educativo en las escuelas multigrado de Las Tunas. . Informe de Investigación: Instituto Superior Pedagógico “José Tey”,
- 8.- BALLESTER, S. y otros. (1992). Metodología de la enseñanza de la Matemática I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Cuba
- 9.- BURÓN, Javier. (1994). Aprender a aprender, introducción metacognitiva.: Editorial Mensajero. Bilbao.
- 10.- CABALLERO DELGADO, Elvira. (2002). Didáctica de la escuela primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 11.- CASTELLANOS, A. “La actividad de aprendizaje grupal: una propuesta teórica”. En Revista Cubana de Psicología. La Habana: [s.n.], vol. 19, no. 2, 2002. p. 99–105.
- 14.- CASTELLANOS SIMONS, D. y otros. (2002). Aprender y enseñar en la escuela, una concepción desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Cuba.
15. \_\_\_\_\_ “El enfoque histórico–cultural: sus implicaciones para el aprendizaje grupal”. En Revista Cubana de Educación Superior. La Habana: [s.n.], vol. XXII, no. 3, 2002. p. 79–91.
16. \_\_\_\_\_ Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar. Curso 16. Congreso Internacional Pedagogía 2003. La Habana, 2003.
- 17.- CÉSPEDES, Q. A: (2012). Concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la formación multigrado en la Licenciatura en Educación Primaria.
- 18.- COLECTIVO DE AUTORES. (1992). Orientaciones metodológicas y Libro de texto de 1. a 4. Grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
20. \_\_\_\_\_ Orientaciones metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria. Curso 2004-2005. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2005.
- 21.- Cuba. Ministerio de Educación Superior. Recomendaciones metodológicas para el desarrollo de las clases en la escuela multigrado. IMT 19. Folleto 12. La Habana: [s.n.], 1993.
- 22.- CHÁVEZ VÁZQUEZ, Juan Pastor. y otros. (2003). Enseñar y aprender en la escuela primaria multigrado. Informe final de investigación Proyecto de I+D. Granma: Instituto Superior Pedagógico “Blas Roca Calderío”, Cuba.
- 23.- \_\_\_\_\_ Enseñar y aprender en aulas de grados múltiples. Soporte Magnético, 2001.
- 24.- CHAUVIN, Orestes. (1950). Apuntes de la educación rural en Cuba. Santiago de Cuba: Imprenta Arroyo.
- 25.- \_\_\_\_\_ Enseñar a aprender en aulas de grados múltiples. La Habana: Instituto Latinoamericano y Caribeño, 2001.
26. GARCÍA, M. Modelo de escuela primaria. Soporte digital. La Habana: ICCP 2004.
27. GEL L., A. y otros. Formación, desempeño y superación del maestro de escuela multigrado, antecedentes y perspectivas. Santiago de Cuba: [s.n.], 2002.
28. HERNÁNDEZ FORMOSO, Ada y otros. Programa y orientaciones metodológicas de Matemática para los multigrados. Santiago de Cuba: [s.n.], 2009.
29. HIERREZUELO SILVA, Luis. Algunas vías para lograr la integración de contenidos en el multigrado. Pedagogía Internacional 1995. La Habana, 1995.

- 30.- LISSABET, R. J. La estructuración del proceso de enseñanza - aprendizaje de la Matemática en la escuela primaria multigrado. Pedagogía 2001. La Habana, 2001.
- 31.- \_\_\_\_\_ Papel del maestro de la montaña y quehacer socioeducativo. Curso escolar 1999 - 2000. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2000.
- 32.- \_\_\_\_\_ Recomendaciones metodológicas para el desarrollo de las clases en el multigrado. Folletos del 1 al 14. La Habana: [s.n.], 1991.
- 33.- \_\_\_\_\_ Precisiones para el trabajo en las escuelas rurales multigrado. Material computarizado. La Habana: [s.n.], 2003.
34. RICO, PILAR y otros. (2008). Modelo de escuela primaria. Editorial Pueblo y Educación. (2008)
34. Rodríguez Izquierdo, Jesús. (2015). *Escuelas multigrado y la clase única, tendencias de la Educación en sector rural cubano*. En sitio web. www. Ministerio de Educación. Cuba. p. 54. Publicado 2 de junio de 2015.
35. SILVESTRE ORAMAS, M. y Pilar Rico. El proceso de enseñanza aprendizaje. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, 1997.