



¿Diversidad en el aula multigrado?

Estrategias de docentes rurales para una educación inclusiva.

Wendy Patricia Mendoza Caña

Trabajo de investigación Para optar al título de Licenciado en Educación Básica Primaria

Tutor

Margarita Isabel Ruiz Vélez, Magíster (MSc)

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica Primaria

Medellín, Colombia

2022

Cita

Mendoza Caña (2022)

Referencia
Estilo APA 7 (2020)

Mendoza Caña, W., (2022). *¿Diversidad en el aula multigrado? Estrategias de docentes rurales para una educación inclusiva*. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano Facultad de Educación: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento Educación Infantil: Sarah Flórez Atehortúa.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Le doy gracias a Dios, por permitirme llegar a este momento, un momento de gran felicidad para mi carrera como maestra rural, y por ser paz en los tiempos difíciles acontecidos durante el desarrollo de este proyecto.

A mi madre y hermanas, por sus constantes motivaciones para que siguiera construyendo nuevos conocimientos para mi profesión.

A mi esposo e hijos, que son la fuente inagotable de amor por lo que hago y por mi carrera, la lucha para alcanzar mis objetivos de superación personal y profesional, y el apoyo en los momentos que creí desfallecer durante el proceso formativo en la Licenciatura.

Agradecimientos

En este caminar investigativo quiero dar infinitas gracias primero, a la Universidad de Antioquia por darme la oportunidad de transformar mi profesión docente contribuyendo al mejoramiento de mis prácticas pedagógicas.

En segundo lugar, a mi asesora Margarita Isabel Ruiz Vélez por su formación, entrega y el tiempo que siempre dispuso para encaminar mi proceso de formación. Porque desde su ética profesional y sus aprendizajes se orientaron y encausaron los diferentes conocimientos, que me brindo la universidad, en la ejecución del proyecto.

A mis amigos y colegas Carlos Ángel, Carla Aguirre y Julio Muñoz, por aprender y desaprender a mi lado en el transcurrir de nuestra carrera. Por ser soporte y compañía en los momentos de dificultad.

Y nuevamente a mi familia que son el pilar para seguir en la búsqueda de nuevos conocimientos y experiencias académicas, que me fortalezcan personal y profesionalmente.

Tabla de contenido

Introducción	3
1. Planteamiento del problema.....	5
2. Problema de investigación	11
3. Objetivos	12
3.1. Objetivo general	12
3.2. Objetivos específicos.....	12
4. Justificación	13
5. Marco teórico	16
5.1. Antecedentes	16
5.1.1. Investigaciones internacionales.....	16
5.1.2. Investigaciones nacionales	17
5.1.3. Investigaciones locales	19
5.2. Marco normativo	21
5.3. Marco teórico	22
5.3.1. Diversidad	22
5.3.1.1. <i>La escuela rural un entorno diverso</i>	25
5.3.2. Las estrategias pedagógicas en un aula multigrado	27
5.3.3. Inclusión	29
5.3.3.1. <i>Diseño universal de aprendizaje DUA</i>	32
5.3.3.2. <i>Educación inclusiva en el contexto de la ruralidad</i>	34
6. Metodología.....	36
6.1. Técnica e instrumentos.....	37
6.2. Contexto y población participante.....	38
6.3. Fases de la investigación	39

6.4.	Consideraciones éticas de la investigación	40
7.	Análisis y Resultados.....	43
7.1.	Las estrategias de enseñanza que poseen los maestros/as en el aula multigrado relacionadas con la atención a la diversidad	44
7.1.1.	Análisis documental la diversidad desde la mirada de los docentes rurales participantes	44
7.1.2.	La percepción de los estudiantes sobre la atención de la diversidad en el aula multigrado	47
7.1.3.	La percepción de los Padres de familia sobre la atención de la diversidad en el aula multigrado	48
7.1.4.	La percepción de los docentes rurales sobre la atención de la diversidad en el aula multigrado	48
7.2.	Estrategias pedagógicas inclusivas que usan los maestros/as rurales para acompañar los procesos de aprendizaje en los estudiantes.....	49
7.2.1.	Análisis documental: Estrategias pedagógicas en aulas multigrado	50
7.2.2.	La percepción de los estudiantes sobre las estrategias pedagógicas inclusivas en aulas multigrado.....	52
7.2.3.	La percepción de los padres de familia sobre las estrategias pedagógicas inclusivas en aulas multigrado	53
7.2.4.	La percepción de los docentes sobre las estrategias pedagógicas inclusivas en aulas multigrado	54
7.3.	Las estrategias usadas en los procesos de evaluación inclusivos.....	59
7.3.1.	Análisis documental: Estrategias pedagógicas en procesos de evaluación inclusivos	59
7.3.2.	Estrategias pedagógicas en procesos de evaluación inclusivos desde los estudiantes	60
7.3.3.	Estrategias pedagógicas en procesos de evaluación inclusivos desde padres de familia	61
7.3.4.	Estrategias pedagógicas en procesos de evaluación inclusivos desde los docentes.	61
8.	Discusión.....	63

8.1. Discusión de las estrategias de enseñanza que poseen los maestros/as rurales en el aula multigrado relacionadas con la atención a la diversidad.....	63
8.2. Discusión de las estrategias pedagógicas inclusivas que usan los maestros/as rurales para acompañar los procesos de aprendizaje en los estudiantes	65
8.3. Discusión de las estrategias usadas en los procesos de evaluación inclusivos	67
9. Conclusiones	69
10. Recomendaciones.....	71
10.1. Recomendaciones a los docentes rurales para una educación inclusiva	71
10.2. Recomendaciones a la institución educativa camino a una educación inclusiva	72
10.3. Líneas de investigación	72
Referencias	73
Anexos.....	80
Anexo 1: Matriz metodológica de la investigación resumida.	80
Anexo 2. Guiones entrevistas semiestructuradas por participantes	82
Anexo 3. Consentimiento informado	86
Anexo 4. Matriz o Guía de revisión del planeador	88

Lista de figuras

Figura 1 Diversidad étnica en Colombia.....	23
Figura 2 Actitudes de las personas por la diversidad.....	25
Figura 3 Dimensiones de las estrategias pedagógicas.....	27
Figura 4 Momentos de las dimensiones	28
Figura 5 Principios de la inclusión.....	30
Figura 6 Principios de la DUA.....	33
Figura 7 Ítems contenidos en el consentimiento informado	41
Figura 8 Resultados de la encuesta donde se analiza el PEI	45
Figura 9 Análisis de la planeación a los docentes con relacion a las estartegias para atender la diversidad	46
Figura 10 Inclusión para el aprendizaje desde el PEI	50
Figura 11 Estrategias inclusivas para el aprendizaje desde la planeación	51
Figura 12 Evaluación inclusiva.....	60

Lista de Tablas

Tabla 1 Análisis de los datos a través de codificaciones.....	43
--	----

Siglas, acrónimos y abreviaturas

MEN	Ministerio de Educación Nacional.
DUA	Diseño Universal de Aprendizaje.
PEI	Proyecto Educativo Institucional.
SIEE	Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes.
PIAR	Planes Individuales de acuerdo a los ajustes razonables.
SER	Servicio de educación rural.
CAFAM	Programa de educación continuada.
SAT	Sistema de aprendizaje tutorial.
ADBC	Seudónimo de estudiante.
UNESCO	La Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación.

Resumen

La presente investigación buscó analizar desde la práctica de las docentes de la básica primaria de la Institución Educativa Rural Portachuelo sede Gabriela Mistral, las estrategias que implementan en el aula multigrado para favorecer los procesos de inclusión de los/as estudiantes teniendo en cuenta su diversidad.

La metodología implementada se basó en un enfoque cualitativo con el método de investigación Estudio de Caso, para identificar, reconocer y caracterizar las estrategias inclusivas de los docentes en el aula de clase. Ahora bien, la recolección de la información se implementó la técnica de revisión documental del PEI y el planeador docente, y como segunda técnica se hizo uso de la entrevista, con un cuestionario semiestructurado que indagó a docentes, padres de familia y estudiantes.

A partir de los resultados obtenidos se logró identificar que las estrategias pedagógicas inclusivas que utilizan los/as maestros/as rurales en el acompañamiento de los procesos de enseñanza y aprendizajes de los estudiantes en sus aulas multigrado, son variadas, sobresale dentro de ellas el trabajo cooperativo, el uso de elementos didácticos y el trabajo a partir del contexto próximo de los/as estudiantes.

Otras estrategias inclusivas se relacionan con el uso del arte, la investigación, los estilos de aprendizaje, la individualidad a partir de la equidad y accesibilidad, el uso de metodologías activas, la adaptación de los aprendizajes a la individualidad de los estudiantes y la participación activa. Todo esto enfocado en el DUA, con el fin de permitir la construcción significativa de los aprendizajes.

Finalmente, se concluye que las estrategias de inclusión que utilizan los docentes están enmarcadas en la resolución de dudas y problemas, el trato adecuado a los estudiantes con el fin de que se sientan parte de un grupo, la promoción de la participación activa y el uso de pedagogías y metodologías activas.

Palabras clave: inclusión, diversidad, DUA, estrategias y estrategias pedagógicas.

Abstract

The present research sought to analyze from the practice of the elementary school teachers of the Institution Educativa Rural Portachuelo Gabriela Mistral, the strategies implemented in the multigrade classroom to favor the inclusion processes of the students, taking into account their diversity.

The methodology implemented was based on a qualitative approach with the Case Study research method, to identify, recognize and characterize the inclusive strategies of teachers in the classroom. However, the data collection technique used was the documentary review of the PEI and the teacher planner, and the second technique used was the interview, with a semi-structured questionnaire that surveyed teachers, parents and students.

From the results obtained, it was possible to identify that the inclusive pedagogical tools used by rural teachers in accompanying the teaching and learning processes of students in their multigrade classrooms are varied, with cooperative work, the use of didactic elements and work based on the students' immediate context standing out among them.

Other inclusive strategies are related to the use of art, research, learning styles, individuality based on equity and accessibility, the use of active methodologies, the adaptation of learning to the individuality of students and active participation. All this focused on the SAD, in order to allow the meaningful construction of learning.

Finally, it is concluded that the inclusion strategies used by teachers are framed in the resolution of doubts and problems, the adequate treatment of students in order to make them feel part of a group, the promotion of active participation and the use of active pedagogies and methodologies.

Key words: inclusion, diversity, UDL, pedagogical strategies and tools.

Introducción

Este ejercicio investigativo que realizo una maestra rural, habló sobre la diversidad en los procesos educativos dentro de las aulas multigrado, lo cual estuvo relacionados con multiplicidad de factores, pero especialmente se pregunta sobre el ¿Cómo los docentes rurales realizan un reconocimiento de esta diversidad presente en el aula y que estrategias pedagógicas utilizan para facilitar los procesos educativos de sus estudiantes? Además de reconocer los diferentes apoyos con que se disponían institucionalmente para facilitar la inclusión de los estudiantes como es el DUA.

Por lo anterior, la presente investigación tiene como objetivo principal, la identificación de las estrategias pedagógicas de las cuales hace uso el maestro/da rural para facilitar la inclusión educativa desde la atención a la diversidad de las aulas multigrado, específicamente en el contexto educativo de la escuela rural Portachuelo Sede Gabriela Mistral del municipio de Amalfi - Antioquia. Esta fue una investigación centrada en un paradigma cualitativo que busca un acercamiento a la comprensión de un fenómeno educativo, constituyéndose en un estudio de caso, el caso del aula multigrado de la escuela rural Portachuelo, a partir de un análisis documental del PEI y entrevistas semiestructuras, que permitieron indagar sobre la acción del docente en el aula.

En cuanto a los apartados que componen esta propuesta se encuentra principalmente, un primer apartado de los aspectos relacionados con el planteamiento del problema, donde se expuso que la diversidad en las aulas multigrado pareciese un asunto orgánico, espacios de naturaleza diversa, simplemente por el hecho de atender a diferentes estudiantes en edades disimiles y acompañar en los aspectos pedagógicos y didácticos a los diferentes grados educativos del nivel de la básica primaria.

En el segundo lugar se presentaron los elementos teóricos como la justificación, donde se argumentó respecto a los requerimientos de este proyecto de investigación para el contexto rural, con el fin de proponer a futuro estrategias inclusivas dentro del aula multigrado, y el marco teórico, distribuido a través de los principales antecedentes encontrados, marco o referentes legales y conceptual, donde se tuvieron en cuenta principalmente seis investigaciones entre internacionales, nacionales y locales que guardan cercanía en menor o mayor medida con los intereses de este

trabajo de grado, además se desarrollaron los principales conceptos que sustentan teóricamente este ejercicio integrativo.

Posteriormente, se propuso la metodología de la investigación, que como se nombró anteriormente se planteó desde un paradigma cualitativo un estudio de caso, el caso del Aula Multigrado de la escuela rural Portachuelo Sede Gabriela Mistral, que para la generación de información se desarrollaron entrevistas a estudiantes, padres de familia y docentes, además de tener un análisis documental del PEI y las planeaciones de los docentes participantes.

Finalmente, se presentan los principales resultados basados en la atención a la diversidad, la inclusión educativa y a la acción evaluativa de los docentes rurales en las aulas multigrado. Desde los análisis y la triangulación de la información generada, que posibilitó la emisión de unas conclusiones y recomendaciones finales.

1. Planteamiento del problema

La vida es diversa, entendiendo por diversidad a la expresión múltiple de las divergencias (Guédez, 2005), lo cual se presenta en el aula de clase. Por mucho tiempo, los modelos educativos tradicionales han promovido la homogenización del conocimiento, regulando lo qué se aprende, cómo se aprende y cuándo se aprende, sin tener en cuenta las condiciones culturales, ambientales, personales, la historicidad del sujeto y su deseo de conocer. En este sentido, Arnaiz (2000) señala que “la diversidad está presente en el ser humano desde el momento que cada persona tiene sus propias características evolutivas, distintos ritmos de aprendizaje que en interacción con su contexto se traducen en distintos intereses académicos” (p.1).

Así pues, la escuela se vuelve inequitativa cuando la calidad educativa está mal distribuida (Schmelkes, 2021), por ejemplo, al no tener un sistema educativa acorde a cada uno de los contextos, en el que no se propenda por la permanencia del educando, no se potencie el mejoramiento en los entornos del aprendizaje o que en su currículo no se tenga en cuenta la diversidad en las aulas de clase y sus posibilidades de acogida, respeto y acompañamiento. Se nombra y se invita a pensar en una escuela que incluya las diferencias, una escuela que propicie posibilidades sociales no excluyentes, una escuela de acogida, que busque dar lo más útil y beneficioso a nivel de la formación de sus estudiantes y de esa forma avanzar en el desarrollo y crecimiento en comunidad y del territorio.

Sin embargo, el problema se presenta cuándo la diversidad en su concepción de lo diferente se vuelve en desigual y no se acepta, apareciendo una importante confusión entre los conceptos de diversidad y desigualdad. En consecuencia, la diversidad debe ser entendida como el conjunto de características que hacen a las personas y a los colectivos diferentes con relación a factores físicos, genéticos, culturales y personales; y la desigualdad son aquellos procesos que establecen jerarquías en el saber, el poder o la riqueza de las personas o colectivos (Arnaiz, 2003.p,15).

En relación con lo anterior, la escuela rural es sin lugar a duda el centro de una gran diversidad, un entorno donde emergen estilos de aprendizajes en cada estudiante, pues en ella circulan diferentes pensamientos, acciones, poblaciones, saberes y emociones, que se reflejan en una misma aula de clase. Es por ello que la educación en este entorno enfrenta diferentes desafíos, para ofrecer una educación con calidad a todos los niños y niñas que acoge. Responder a ellos es

hoy una necesidad apremiante y se hace difícil cerrar las brechas que existen con las poblaciones urbanas y de igual forma garantizar un desarrollo social y sostenible en los territorios, pero es más notorio especialmente en aquella ruralidad dispersa que ha sufrido con mayor impacto las consecuencias de la pobreza, el olvido, la marginación social por parte del estado y el arraigo de la cultura de la violencia, que ha generado el conflicto armado en los campos Colombianos.

Debido a esto, el Ministerio de Educación Nacional crea estrategias de política educativa para la educación rural del país, tales como los modelos educativos flexibles entre los cuales se encuentran: la aceleración del aprendizaje, la escuela nueva, postprimaria, telesecundaria, servicio de educación rural – SER, programa de educación continuada – CAFAM, sistema de aprendizaje tutorial – SAT y propuesta educativas para jóvenes y adultos (MEN, 2006). Sin embargo, estas iniciativas se han enfrentado en cada momento al desafío de articular sus esfuerzos a nivel institucional para responder a las problemáticas y necesidades de las instituciones educativas, estudiantes y maestros/as rurales.

Dar continuidad a dichas estrategias, es un gran desafío educativo, las cuales generalmente están limitadas a recursos económicos y a los cambios en las prioridades de políticas de cada gobierno. En este sentido, estos esfuerzos del sector educativo no trascienden hacia las transformaciones si desde el gobierno no se da el acompañamiento y la inversión necesarias para reestructurar el sistema educativo rural. Es por ello que se hace uso de los Modelos Educativos Flexibles, los cuales son propuestas de educación formal que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, que presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional. Estos modelos se caracterizan por contar con una propuesta conceptual de carácter pedagógico y didáctico, coherente entre sí, que responde a las condiciones particulares y necesidades de la población a la que se dirigen (MEN, 2016).

Ahora bien, esta investigación se desarrolló en una institución educativa rural, en esta se trabaja desde el grado preescolar hasta undécimo, con un modelo pedagógico desarrollista y enfoque constructivista desde la metodología de Escuela Nueva, postprimaria y media rural. En esta institución se atendió la diversidad en las aulas multigrado, pero también se confronta los desaciertos e implicaciones que aparecen para la enseñanza bajo esta modalidad, pues surgen limitaciones docentes y dificultades de enseñar las diferentes áreas y grados con edades disímiles, con estilos, maneras y formas de aprendizaje distintas, estudiantes con diferentes niveles de

desarrollo emocional, social y cognitivo y en diferentes contextos, pero todos cohabitado y compartiendo un mismo escenario escolar, una misma aula de clase y una mismo docente.

Desde la descripción específica del contexto objeto de esta reflexión investigativa, se puede nombrar que desde el año 2010 llegan a la institución estudiantes que presentan algunas dificultades en el aprendizaje, pero que no han sido diagnosticados por un especialista para determinar esta condición. Esto debido a la falta de apoyo del sistema escolar, porque la escuela no cuenta con profesionales de apoyo o situaciones familiares como las dificultades de movilidad, no cuenta con seguridad social, desconociendo o ignorancia, por ejemplo, muchos de los padres son analfabetas y manifiestan no interesarles realizarle un diagnóstico a su hijo/a mientras sean fuerza productiva.

La escuela a nivel general hace poco al respecto, lo cual se observa desde los mismos documentos que la orientan, es así como el PEI¹ y el SIEE² no están direccionados hacia una educación inclusiva e incluyente, ni de atención a la diversidad desde los principios del DUA, y no se cuenta con acciones que acompañen el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de estudiantes en esta situación.

Lo anterior pone en evidencia la necesidad de una orientación de los educadores y padres de familia para tomar decisiones informadas, poder lograr un manejo adecuado de los procesos educativos de estos estudiantes, esto es significativo porque “el éxito de la inclusión está en poder contar con modificaciones curriculares acordes con las necesidades educativas especiales de los niños y no con la concepción de diseñar un currículo general” (Rodríguez, 2009. p. 122), y a nivel general, promover una aceptación y formación a partir de la diversidad, en una escuela donde cabemos todos y todas.

Ahora bien, se hace necesario exponer la experiencia que como maestra ha tenido quien propone y realiza esta investigación, experiencia docente que ha generado la reflexión y el interrogante del cómo trabajar con y desde la diversidad en las aulas multigrado.

“Es así, como se inicia nombrando que en el trasegar como maestra me he encontrado con diferentes estudiantes que poseen dificultades en sus procesos de aprendizaje, los cuales me han hecho pensar y reflexionar como acompañarles y ayudarles a construir significativamente

¹ Proyecto Educativo Institucional. Año 2019

² Decreto 1290 de 2009, el gobierno nacional otorga la facultad a los Establecimientos Educativos para definir el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes -SIEE-, siendo esta una tarea que exige estudio, reflexión, análisis, negociaciones y acuerdos entre toda la comunidad educativa.

conocimientos conceptuales actitudinales y procedimentales, habilidades y destrezas, pero sobre todo a ser niños y niñas acogidos, respetados, resguardados y felices.

En mi primer año escolar como maestra, debía de enseñar todas las áreas y en una misma aula a dos grados que presentaban diversidad emocional, social, cultural y cognitiva, por lo que para mí fue todo un reto; y fue en esta aula diversa donde conocí un estudiante que, por no revelar su identidad, me referiré a el seudónimo ADBC, un estudiante que para el momento tenía 9 años de edad y ya había repetido por segunda vez el grado primero. Era un niño tímido, no le gusta hablar mucho y sus pocos amigos solo compartían con él en la hora de la clase de educación física. En otras palabras, el sistema educativo evidenció en ADBC dificultades en los aprendizajes, ya que los docentes de la institución no tenían diseñado estrategias específicas para trabajar con estudiantes que presentaran dificultades en su proceso de aprendizaje como era su caso”.

Las dificultades específicas del aprendizaje [ya que] se refieren a ciertos trastornos que pueden tener alguna mínima relación neurológica en cuanto a: capacidad de memoria, la actividad motora, la atención, la percepción y el estado emotivo y la capacidad de abstracción del estudiante. (Peñaloza, 2013, p.5).

Ahora bien, para continuar contextualizando el caso de ADBC, se debe nombrar que durante el año escolar más específico en cada periodo, los establecimiento educativos realizan las reuniones de evaluación y promoción, donde docentes y directivos docentes exponen y valoran el desempeño académico de los estudiantes, es decir, se presentan ante la comisión de evaluación y promoción los estudiantes que obtuvieron alto, básico y bajo rendimiento académico durante las diez semanas de clase de cada periodo académico, para así analizar los casos con bajo rendimiento y proponer estrategias de mejoramiento, recuperación y refuerzo, y de esta forma permitir que el educando finalice y sea promovido de grado al siguiente año, tal como se estipula en el SIEE.

“ADBC no contaba un diagnóstico médico o prueba neuro psicopedagógica diagnóstica, institucionalmente tampoco se le realizaba un plan de apoyo diferencial, ni siquiera un apoyo metodológico, ni adaptación por parte de los docentes en las planeaciones a sus posibilidades y condiciones. Al contrario, el sentir manifiesto por los docentes, era sobre las dificultades al desarrollar actividades cognitivas, lo que llevaba a que ADBC, con dos áreas reprobada (matemáticas y español) siendo excelente en artes y en educación física, no fuera promovido de

primero a segundo grado de la básica primara durante dos años consecutivos, dejando un sin sabor e la evaluación de todo su proceso”.

Retomando así el tema central de esta investigación, se debe nombrar que la escuela rural es el centro del territorio rural, su propósito debiese encaminarse hacia la promoción de la inclusión y el trabajo cooperativo en las comunidades, aunque se hace muy difícil atender casos de estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje de áreas básicas como matemáticas, español, ciencias naturales, ciencias sociales y lengua extranjera que son fundamentales para el desarrollo del estudiante.

Las escuelas rurales del municipio de Amalfi, trabajan principalmente con metodología escuela nueva, postprimaria (sexto a noveno) y media rural (decimo y once) desde la diversidad de las aulas multigrados, dejando ver que de las 225 plazas docentes que tiene el municipio, el 62 % pertenecen a la zona rural, atendiendo una población de casi 1.000 estudiantes. En este sentido, Jaramillo (2020) destaca la importancia de las escuelas rurales en el territorio para la inclusión. Además, Díaz (2019) señala “La escuela rural debe ser consciente de la identidad cultural de la zona y dar respuesta a sus necesidades, ajustando todo ese proceso de enseñanza- aprendizaje a sus peculiaridades” (p.170).

Es por ello que un punto central de una propuesta educativa lo constituye el rol del docente y sus estrategias para trabajar con y para la diferencia, proponer y modificando sus prácticas pedagógicas desde el conocimiento de sus estudiantes. Por tanto, la institución educativa rural Gabriela Mistral, desde hace 3 años cuenta itinerantemente con una docente de aula de apoyo, quien tiene a cargo casi 30 sedes entre rurales y urbanas de todo el municipio, quien tiene la labor de capacitar el personal docente, directivos y familias de todos los establecimientos educativos del municipio, en la condición, manejo y acompañamiento, además del proceso de inclusión de estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje en el aula de escuela nueva y escuela graduada. Este acompañamiento de formación para los docentes, se ha venido centrando en los planteamientos del DUA, para de esta forma elaborar los PIAR para cada estudiante que presenta dificultades y mejorar el rendimiento. Ahora bien, los

PIAR es una herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos, los curriculares, de infraestructura y todos los

demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación permanencia y promoción. (MEN, 2017, p.5).

Asimismo, el DUA como “conjunto de principio y estrategias que incrementan las posibilidades del aprendizaje y orienta al maestro en la formulación de metodologías flexibles teniendo en cuenta la diversidad en el aula” (MEN, 2019, p.3), buscando direccionar el proceso formativo, en una educación inclusiva donde se promuevan los estilos de aprendizaje en igualdad de condiciones, respondiendo a la diversidad desde la equidad y utilizando las diferencias para potencializar y enriquecer los procesos educativos. Una forma de implementar esto se presenta en las aulas multigrado, tal y como lo propone Santos (2011),

La experiencia del multigrado ofrece la visión de la necesidad de diversificar las propuestas de enseñanza, no en tanto propuestas de mayor o menor calidad, sino propuestas diferentes y complementarias entre sí. La diversificación de propuestas de enseñanza permite incluir a todos en el proceso, cada uno desde su posibilidad y no desde sus limitaciones. (p.88)

Finalmente, y partiendo de lo expuesto anteriormente, con este trabajo se espera direccionar la propuesta de investigación para analizar las diferentes estrategias que utilizan los docentes rurales de la básica primaria para trabajar con niños y niñas que presentan dificultades de aprendizaje en las aulas multigrado; desde los planteamientos del DUA. Teniendo en cuenta la diversidad cultural, emocional, social y pedagógica de cada estudiante y de esta forma mejorar sus desempeños académicos.

2. Problema de investigación

De lo anteriormente expuesto desde la experiencia de la docente rural y el contexto educativo, surge la siguiente pregunta de investigación que direccionó este ejercicio investigativo:

¿Cómo las estrategias del maestro/da rural aportan a la inclusión desde la atención a la diversidad de las aulas multigrado en la escuela rural Portachuelo Sede Gabriela Mistral del municipio de Amalfi – Antioquia?

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Identificar como las estrategias pedagógicas del maestro/da rural aporta a la inclusión desde la atención a la diversidad de las aulas multigrado en la escuela rural Portachuelo Sede Gabriela Mistral del municipio de Amalfi - Antioquia.

3.2. Objetivos específicos

- Reconocer las estrategias de enseñanza desde los planteamientos del DUA que utilizan los/as maestros/as de las aulas multigrado, para la atención a la diversidad en una escuela rural.
- Caracterizar las estrategias pedagógicas inclusivas que utilizan los/as maestros/as rurales en el acompañamiento de los procesos de enseñanza y aprendizajes de los estudiantes, en sus aulas multigrado.

4. Justificación

Haciéndose necesario ampliar la teoría relacionada con las estrategias de inclusión que se usan en las aulas multigrado los maestro/a rural en sus prácticas pedagógicas para la atención a la diversidad de las aulas multigrado en la escuela rural Portachuelo, Sede Gabriela Mistral del municipio de Amalfi – Antioquia, esta propuesta se justifica en los siguientes tres elementos:

En primer lugar, se proponen las razones profesionales, donde se debe nombrar que como se observa en el apartado anterior la investigación surge a partir de la experiencia docente, donde se ha observado como los estudiantes poseen diferentes formas de aprender, son seres diversos. En el trasegar docente se han podido identificar diferentes estudiantes con discapacidad o simplemente formas de aprender diferentes, los cuales en algunos casos han sido mirados a través del juzgamiento, porque en el aula de clase se trabaja teniendo en cuenta unas guías del magisterio, las cuales muchas veces no son adaptables o el docente no modificar.

Con ese juzgamiento se van creando en los estudiantes un grupo de sentires relacionados con el temor, el miedo, el pánico y demás sentimientos negativos que no permiten aprender significativamente, ni entablar relaciones en el aula igualmente significativas. En este sentido García et al., (2014) propone que

en las aulas los profesores son transmisores de información y no promueven la participación del alumno; además, no brindan la confianza al alumno para que éste resuelva sus dudas, cuestione u opine sobre los temas vistos en clase debido al miedo o temor de ser juzgado por el maestro por no comprender la explicación. (p.281)

A esto se le agrega el hecho de que, en el aula de clase, la formación es generalmente estandarizada o unificada, donde incluso se vivencia la descontextualización de los aprendizajes en algunos de los casos. Lo cual, interfiere notablemente en la atención inclusiva e incluyente de los estudiantes que hacen parte de los diferentes grados, niveles o grupos poblacionales. Se observan por tanto unos “currículos descontextualizados de la realidad local, la escasa formación docente y la existencia de una limitada atención a la organización de la institución escolar (MEN, 2016, p.19). La inclusión debe favorecer el aprendizaje para todos y todas, teniendo en cuenta cada una de las habilidades, conocimiento y destreza de los estudiantes, favoreciendo de esta forma la construcción significativa de los saberes académicos y sociales. La inclusión debe ser tenida en

cuenta, no solo por los maestros/as de apoyo, sino por los docentes de aula, quienes son los orientadores de los procesos que se vivencien en el entorno escolar. Teniendo en cuenta que

El verdadero sentido radica en brindar respuestas educativas que aseguren el derecho a acceder a la educación para todos los estudiantes, de manera equitativa, de acuerdo a sus características y dificultades individuales, poniendo énfasis en aquellos grupos o colectivos que siempre fueron excluidos del sistema educativo general. (Parra, 2010, p.82).

Razones por las cuales se hace necesario la exploración de cómo se vivencia la inclusión en el aula de clase, y cuáles son las estrategias que usan los docentes con el fin de permitir la construcción significativa de estos saberes, teniendo en cuenta que los estudiantes son seres diversos y por ende mundos igualmente diferentes, con características e intereses particulares.

En segundo lugar, se nombran las razones metodológicas y de aprendizaje, encontrando que esta investigación se fundamenta en el hecho de que en muchas ocasiones se ha observado que los docentes continúan trabajando en el aula a partir de una metodología tradicional. Al cual hay que explicarle con lujo de detalles cada contenido, sin permitirle la experimentación y el descubrimiento, acciones que permiten aprender significativamente. Dado que en la metodología tradicional el docente es un transmisor de conocimiento, donde el estudiante es un sujeto pasivo (Amador, 2018). Ahora bien, las metodologías implementadas favorecen poco los procesos de inclusión, se unifican y uniforman a los estudiantes, brindándoles los contenidos y las relaciones a partir de las mismas instrucciones. Es por ello que se necesita un cambio en dichas metodologías, donde se tengan en cuanto las acciones y planteamientos relacionados con el sistema educativo, la escuela y el aula, a partir de los cuales se vea y apunte a una educación para todos (Sabando, 2016).

Agregando a lo anterior, en las estrategias metodológicas que se implementan en el aula ara el contexto educativo objeto de estudio, se ha evidenciado que no se tienen en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes, con lo cual solo se potencia por lo general el aprendizaje visual, dejando de lado el auditivo y kinestésico. Estos,

actúan como precursores para desarrollar los diversos estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico y pragmático). Por tanto, una estrategia de enseñanza deberá trabajar en función de los canales de percepción para que el estudiante diversifique la manera cómo aprende -sus estilos de aprendizaje-, que, en últimas, es susceptible de mejorar si consigue explorar distintas formas de aprender. (Gamboa et al., 2015, p.514)

A esto se le agrega la razón enlazada con los pocos conocimientos sobre inclusión y respeto a la diversidad que poseen los estudiantes, con lo cual se genera dentro del aula diferentes momentos tensionantes, que alteran la dinámica y convivencia escolar. Por ejemplo, los estudiantes no respetan la diversidad de edad, étnica, cultural, religiosa, de identidad, entre otra, mostrándose como estudiantes intolerantes a la diferencia (Cárdenas et al., 2015).

A partir de ello, se hace necesario la implementación de esta investigación, con el fin de identificar más a fondo como los estudiantes están viendo, percibiendo y viviendo la inclusión y como están respetando, pero sobretodo aceptando la diversidad dentro del aula. Porque este componente es relevante en los diferentes procesos que se entablan en el entorno escolar, permitiendo o interfiriendo con los procesos de aprendizaje.

En tercer lugar, se proponen las razones académicas y teóricas, donde se observa la necesidad de ampliar las teorías relacionadas con las aulas multigrado y como se usan las estrategias inclusivas dentro de ella por parte de los docentes. Cabe mencionar, que se han identificado pocas investigaciones relacionadas con las estrategias pedagógicas inclusivas promovidas en las aulas multigrado, evidenciándose así la importancia de un trabajo relacionado con dicha temática.

Es de aclarar que se si bien el tema de la inclusión y la diversidad está siendo ampliamente estudiado como problemática educativa, a realizar la búsqueda de literatura asociada, no se encontraron investigaciones que integraran las categorías del contexto rural y las estrategias pedagógicas de los docentes rurales desde los planteamientos del DUA. Es por ello que se hace relevante este proceso de investigación, donde se tenga en cuenta la construcción de unos resultados solidos enlazados con la relación entre las categorías nombradas.

Finalmente, esta investigación aportará tanto a la comunidad educativa de la sede, como a otras sedes rurales de la Institución Educativa Portachuelos, dado que en ella se resalta o hacer notar una necesidad de estrategias inclusivas en el aula para la atención a la diversidad es un tema educativo prioritario y que requiere de un acompañamiento constante. Así pues, con esta investigación se verán beneficiados no solo la población que hace parte de la institución, sino las demás sedes u otras instituciones educativas que están presentes en la ruralidad, que promueven el modelo de escuela nueva y pueden estar indagando por asuntos tan importantes como este.

5. Marco teórico

5.1. Antecedentes

Con el propósito de establecer los antecedentes del problema a estudiar, se realizó un rastreo inicial de experiencias e investigaciones a través de medios digitales durante el segundo semestre académico del 2020, utilizando el buscador de Google Scholar, al igual que en bases de datos de acceso libre como Scielo y Dialnet, además del repositorio del sistema de biblioteca de la Universidad de Antioquia. Tomando en cuenta algunas palabras claves, filtradas a partir de las categorías o conceptos claves que propone esta investigación, tales: estrategias inclusivas y aulas multigrado. Estas tuvieron como criterio la ubicación de su realización y por tanto se presentan dos a nivel internacional, dos a nivel nacional y dos a nivel local, cada una de ellas evidencian las estrategias de enseñanza desde los planteamientos del DUA que utilizan los maestros/as de las aulas multigrado, con el fin de identificar si estos mecanismos ayudan a la población diversa que encontramos en ella.

5.1.1. Investigaciones internacionales

La primera investigación internacional fue realizada en Costa Rica, por Murillo et al. (2020), esta tuvo como título Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. Esta tuvo como objetivo el análisis de la relación entre las estrategias inclusivas y la eficiencia en los docentes en formación, y se trabajó bajo un enfoque metodológico de cuantitativo con un diseño no experimental. Los principales resultados que se relacionan con la presente investigación son los siguientes: los docentes en formación buscan usar las estrategias pedagógicas donde los estudiantes se sientan seguros y motivados, teniendo en cuenta a los estudiantes con discapacidad en la planeación y ejecución de diferentes actividades de aula.

Agregando a lo anterior, también se concluyó que como estrategias usan “la motivación” para que los estudiantes logren alcanzar las metas que se propongan, donde se dé un proceso de evaluación constante, donde se tengan en cuenta los saberes que han venido construyendo de forma significativa. Además, en los resultados se propone que como estrategias inclusivas hicieron uso de la explicación y retroalimentación contante, permitiendo de esta forma que los estudiantes aprendieran a un ritmo prudente y basado en las habilidades personales de cada uno de ellos.

Asimismo, los maestros/as en formación lograr una inclusión a partir de las acciones cotidianas y sencillas, como el tener en cuenta las individualidades del estudiantado.

La segunda investigación internacional fue realizada en Castellon de la Plana, por Tregòn (2017), esta fue titulada Orientación educativa para la diversidad funcional visual en Nicaragua. Diseño y evaluación de un programa de formación para el profesorado. Esta tuvo como objetivo el diseño y la implementación de una propuesta de intervención, a partir de la cual, mejorará la atención a la diversidad en el aula, y se trabajó bajo un enfoque metodológico de mixta.

Los principales resultados que se relacionan con la presente investigación son los siguientes: los docentes con la formación eficiente, podrán aplicar nuevas prácticas pedagógicas en el aula, donde se vea la eficiencia y se garantice un trabajo constante en el cual se garantice el éxito del estudiante dentro de su proceso educativo. Invitan a que una acción constante debe ser el acompañamiento a los docentes y a la comunidad educativa en general, con el fin de mejorar las practicas pedagógicas inclusivas. Para ello además de tener en cuenta una atención desde la diversidad, se deben fortalecer espacios donde los estudiantes logren interactuar y valorar cada una de las culturas y diversidades que habitan el aula.

Esta investigación se relaciona con el presente trabajo, dado que los docentes son una de las personas más importantes en la realización de la planeación y atención de los estudiantes, es por ello que, si su accionar se basa en la inclusión, los estudiantes participaran y tomaran decisiones asertivas en el acompañamiento, mejorando por ende su desarrollo integral.

5.1.2. Investigaciones nacionales

La primera investigación nacional fue realizada en la ciudad de Bogotá, por Mora (2019), llevando el título de Actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas. Esta tuvo como objetivo la explicación entre la relación de la actitud del maestro y las practicas pedagógicas de inclusión, y se trabajó bajo un enfoque metodológico cualitativo con enfoque hermenéutico.

Los principales resultados que se relacionan con la presente investigación son los siguientes: los docentes pueden facilitar o no la inclusión en el aula y esta está fundamentada por las actitudes que el maestro posea. Dentro de la investigación se pudo constatar en los docentes

que poseen acciones y actitudes paternalistas, de sobreprotección, de consideración y de rechazo hacia los estudiantes con discapacidad.

En este sentido, cada una de las actitudes de los docentes en relación con la discapacidad posee unas consecuencias a nivel del proceso de inclusión, permitiéndoles o no el desarrollo y la participación activa de los estudiantes en el aula de clase. Por ejemplo, en la visión carterista se evidencia que los maestros/as ven a los estudiantes desde la vulnerabilidad, por tanto, sienten que deben protegerlos y poco avanzan en las diferentes dimensiones como ser humano.

Agregando a lo anterior, cuando los estudiantes son atendidos con la actitud de la consideración, se limitan las relaciones y se predispone las acciones que se le dirigen para su aprendizaje son vistos desde la carencia y la compasión. Esta forma de ver a los estudiantes con discapacidad genera un grupo de desventajas, se vuelven a ver a los estudiantes desde la falta y no desde sus habilidades.

Ahora bien, cuando los docentes observan a los estudiantes desde la sobreprotección, se asocia con la paternidad, limitando por ende la participación social de los estudiantes y además influye en la forma como toman las decisiones. Cuando los docentes tienen esta actitud, los estudiantes son atendidos individualmente y bajo una supervisión constante. Cada uno de estos hallazgos se relaciona con la investigación aquí planteada, donde se espera identificar cuáles son las prácticas de inclusión que los docentes utilizan en las aulas multigrado.

La segunda investigación nacional fue realizada en el departamento del Atlántico en la ciudad de Barranquilla, por Camargo et al. (2019), llamada práctica pedagógica rural en escuelas con aulas multigrado de Básica Primaria del Departamento del Atlántico. Esta tuvo como objetivo la caracterización de las practicas pedagógicas en el sector del Atlántico, donde se tiene en cuenta las aulas multigrado, y se trabajó bajo un enfoque metodológico mixto, donde se tuvo en cuenta en la investigación datos de naturaleza cuantitativa y cualitativa.

Los principales resultados que se relacionan con la presente investigación son los siguientes: las practicas pedagógicas son acciones intencionadas de los maestros, a través de la cual se pretende tener un acercamiento con los estudiantes para que aprendan, estas deben ser integrales con el fin de facilitar el aprendizaje social y también académico.

En esta línea de ideas, los docentes dentro de la ruralidad no solamente aplican estrategias, sino que tienen a cargo un grupo de funciones administrativas que limitan la forma como enseñan.

Esta acción limita enormemente los procesos de enseñanza y por ende hace que el maestro se encargue de labores que no le competen descuidando un poco las actividades inclusivas y académicas de los estudiantes.

Las estrategias en el aula multigrado siguen estando relacionadas con la pedagógica tradicional, donde se trabaja a través de “exposiciones, participación, exámenes, talleres y el comportamiento frente a cada actividad a abordar” (p.85). Con ello se genera poca motivación por parte de los estudiantes y se limita la construcción de los aprendizajes.

Finalmente, en el entorno rural los docentes usan diferentes acciones enlazadas con la evaluación, donde se evidencia que valoran la participación de los estudiantes, sus actitudes, los comportamientos y la realización de diferentes talleres grupales. Es así donde se tienen en cuenta las individuales de los estudiantes, permitiendo la inclusión, haciendo uso de la flexibilización de acciones y procesos curriculares.

5.1.3. Investigaciones locales

La primera investigación local fue realizada en Medellín, por Jaraba y Monsalve (2018), llamado percepciones y expresiones de los niños y las niñas frente a las prácticas de educación inclusiva en el CER Guamito – municipio de El Peñol y la Institución Educativa San Diego – del municipio de Liborina. Esta tuvo como objetivo la interpretación de las percepciones y expresiones de los estudiantes en relación con las estrategias que implementan los docentes sobre la inclusión, y se trabajó bajo un enfoque metodológico cualitativo.

Los principales resultados que se relacionan con la presente investigación son los siguientes: los estudiantes ven las prácticas de los docentes como acciones donde se permite la convivencia y el respeto por las personas que habitan el aula. Sin embargo, en otras voces, proponen que la inclusión poco se observa, porque desean ser escuchados por sus docentes, anhelan un dialogo con ellos, con el fin de que las estrategias que se implementen estén equilibradas.

En esta línea de ideas, se proponen que los estudiantes cambian de ideas en algunos momentos, constantemente están entre la dualidad de sentirse muy bien con las practicas inclusivas de los maestros/as y, por otro lado, se sienten un poco temerosos de dirigirse a esos adultos con demasiado poder. Por ello,

hablar de principios como equidad y participación y los procesos de acceso, permanencia y promoción que desde el Ministerio de Educación se ha indicado “garantizar la educación inclusiva”, en este contexto por los discursos y prácticas del maestro y la maestra, no es posible. (p.83)

Por lo cual, dentro de la investigación se recomienda que los docentes deben reflexionar sobre su práctica pedagógica, permitiendo interactuar con los estudiantes a través del respeto y la escucha. Donde se requiere que aprendan en un ambiente donde esté presente la equidad, la participación y el deseo por la construcción de los aprendizajes de manera conjunta.

La segunda investigación local fue realizada en Medellín, por Velásquez y Moreno (2020), llamado prácticas pedagógicas de dos maestras en Escuela Nueva: un aporte a las experiencias de lectura que trascienden la escuela rural. Esta tuvo como objetivo el reconocimiento de las practicas pedagógicas relacionadas con la lectura dentro de la ruralidad y se trabajó bajo un enfoque metodológico cualitativo.

Los principales resultados que se relacionan con la presente investigación son los siguientes: las practicas pedagógicas que se implementan en el aula están enlazadas con los procesos sociales, escolares y culturales de los estudiantes. Es así, como las estrategias que se usan en la ruralidad estaba articuladas con el contexto y la naturaleza o el ambiente natural, permitiendo de esta manera la construcción de saberes significativos.

En esta línea de ideas, las practicas pedagógicas deben estar enlazadas por diferentes acciones donde esté presente la reflexión como maestros/as, permitiendo de esta forma la construcción acertada de los conocimientos y enlazándola justamente con el contexto. Es por ello que en la ruralidad las practicas pedagógicas están relacionadas con la inclusión de todos y todas, en pro de favorecer la construcción de saberes lecto-escriturales.

Finalmente, aunque las estrategias y las practicas pedagógicas son asuntos individuales, estas están regidas por un grupo de normas a nivel nacional, donde el MEN es el encargado de la planificación, la organización, el desarrollo y la solidificación de dichas estrategias que son la base de la superación de los desafíos que se vivencian en el contexto de la ruralidad.

5.2. Marco normativo

Para el desarrollo del marco normativo, se tuvo en cuenta cuatro leyes, la constitución Política de Colombia (1991), La Ley General de Educación (1994), La Ley Estatutaria 1618 (2013) y el Decreto 1421 (2017). De cada una de ellas se nombran los artículos que se enlazan o guardan conexión con la presente investigación.

En primer lugar, se tiene en cuenta la Constitución Política de Colombia (1991), la cual propone en su artículo 7 el reconocimiento y la protección de la diversidad cultural dentro de Colombia, donde se busca que se dé adecuadamente un proceso de inclusión. Además, en el artículo 67 se propone que la educación es un proceso donde se debe tener en cuenta la diversidad, permitiendo de esta forma practicas inclusivas en el aula. Igualmente, en el artículo 70 se propone que todos los habitantes de Colombia, deben ser respetados y tenidos en cuenta, sin limitarlos o excluirlos por la diversidad, permitiendo la igualdad, la dignidad y la inclusión.

En segundo lugar, se tienen en cuenta la ley general de educación o ley 115 de 1994, en ella se propone en el artículo 5 los fines de la educación, donde nombran la necesidad de trabajar a partir de la diversidad que se vivencia en el aula, lo cual favorece la inclusión. Igualmente, en el artículo 13 se nombra la importancia del respeto a la diversidad cultural, permitiendo que todos se sientan parte de un grupo.

En tercer lugar, se tiene la Ley estatutaria 1618 de 2013, por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. En ella se propone en el artículo 3, que la ley está regida por algunos principios, donde se encuentra la inclusión. Igualmente, en el artículo 5, que todas las personas deben ser incluida en el aula, sin importar su discapacidad, donde esta inclusión sea real y efectiva.

Por último, en el decreto 1421 de 2017 por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad, en ella se propone que se debe tener un diálogo con las personas que aportan a los procesos inclusivos. Además, propone como principios la atención a la diversidad, la equidad y la interculturalidad.

5.3. Marco teórico

El presente marco teórico posee diferentes conceptos que dan cuenta de las principales categorías teóricas como: diversidad, las estrategias pedagógicas en el aula multigrado y la inclusión. Cada una de ellas se desarrolla teniendo en cuenta los planteamientos de diferentes autores.

5.3.1. *Diversidad*

La diversidad es una diferenciación social, a partir de la cual, las personas se caracterizan, esta hace parte tanto de diferentes sistemas como de diferentes características sociales (Ramos, 2012). Es por ello que la diversidad no se relaciona solamente en la cultura o la etnia, sino que se enmarca en aspectos como el sexo, la edad, la religión, entre otras; características que hacen parte de la cotidianidad de los seres humanos, por esa diversidad se lucha constantemente (Kymlicka y Norman, 1997).

En este sentido, es trascendental citar a Ramos (2012) en el momento de nombrar que la diversidad está relacionada con una diferenciación social donde se habla del diverso, a partir de alguien que es diferente a uno mismo. Por lo tanto, la diversidad está enmarcada en las diferentes costumbres, tradiciones, lugares de vivienda, idiomas, etc. Sin embargo, actualmente según Roguero (2000) la diversidad se usa con el fin de mantener las desigualdades, lo cual se observa desde el mismo lenguaje “la atención a la diversidad” está siendo la excusa para introducir, justificar y afianzar la discriminación de los considerados desiguales con la certeza de que nunca podrán ser iguales a los que se consideran superiores” (p.7).

No obstante, hay otros autores, que proponen la diversidad como un componente importante dentro de la sociedad, por ejemplo, nombran que la

diversidad es positiva, enriquecedora, que es una oportunidad que hay que aprovechar para crear una sociedad más tolerante e igualitaria. Así, se indica la pertinencia de considerarla como una riqueza y no como una amenaza y defenderla como un componente fundamental de la igualdad y la fraternidad (UNESCO, 2008, p.51).

Es por ello, que la diversidad puede generar acciones positivas o negativas, dependiendo de la posición o punto de vista que se tenga. Para este trabajo, se posee como visión de la diversidad la positiva, donde se observa esta como una dimensión del ser humano a partir de la cual se logra enriquecerse desde el ser y hacer como individuo.

Ahora bien, en este momento se hablará en relación a la diversidad cultural y étnica de Colombia, donde se observa que “Colombia es reconocida por su rica diversidad cultural expresada en la multiplicidad de identidades y expresiones culturales de los pueblos y comunidades que la conforman como Nación, los grupos étnicos representan” (Ministerio de Cultura, 2013, p.3).

Por lo tanto, la diversidad está relacionada con las diferentes etnias que viven en el espacio colombiano, que no son solo los afrocolombianos e indígenas, sino que están presentes también los llaneros, vallunos y los costeños de la costa pacífica (Aristizábal, 2000). Este mismo autor clasifica la diversidad colombiana en ser grupos, que son indígenas, afrocolombianos, raizales, ROM o gitanos, mestizos y emigrantes (Ver figura 1).

Figura 1

Diversidad étnica en Colombia.





Nota. Adaptado de Aristizábal (2000).

Retomando la diversidad cultural, esta se observa a través de diferentes manifestaciones artísticas que hacen parte de la cotidianidad de los pueblos, como los carnavales, la música, la televisión, los acentos en la voz, el vestuario, las relaciones entre otras. Generando en las relaciones entre culturas un grupo de tensiones, basadas en lo que es propio y lo que es ajeno, por tanto, cuando se dan nuevas realidades por esa interacción, lo que se genera es la interculturalidad (Molina et al., 2018).

La diversidad vista positivamente lo que busca y necesita es el reconocimiento del otro, a través del respeto por lo que el otro es, donde se dé una interacción contextual tramitando y admirando la diversidad (García, 2004). La diversidad es percibida y analizada a través de un grupo de actitudes, las cuales son positivas y negativas como se observa en la figura 2.

Figura 2

Actitudes de las personas por la diversidad



Nota. Adaptado de Molina et al. (2018).

Es por esas actitudes que se llegan a acuerdos tanto explícitos como implícitos, donde se busca entablar diferentes normas para permitir que la diversidad este presente y se viva con ella a través del respeto. Una de esas leyes es “la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y la Convención Americana de Derechos Humanos” (Molina et al., 2018, p.15). Con la cual se busca el desarrollo de cada una de las culturas sin discriminar.

Finalmente, la diversidad étnica, cultural e individual debe ser trabajada desde las instituciones educativas, donde se den las bases necesarias para fortalecer el respeto por el pensamiento y las diferentes de las personas y los grupos. Viendo la diversidad como la reconstrucción de las historias a partir de las diferentes esferas de la vida (Savater, 2000).

5.3.1.1. La escuela rural un entorno diverso

Antes de iniciar con este apartado, será importante citar al Ministerio de Educación Nacional desde ahora MEN (2006) cuando señala que los modelos flexibles como escuela nueva están dirigidos al fortalecimiento de la calidad en la básica primaria de la zona rural del país, promoviendo saberes previos por los estudiantes y de esta forma obtener aprendizajes significativos. De ahí que, escuela nueva en Colombia se ha caracterizado como una metodología que integra estrategias curriculares, formación docente y participación activa de la comunidad. Este

modelo promueve un aprendizaje con estrategias flexibles, promoviendo la diversidad en las aulas multigrado y fortaleciendo la cobertura de la educación básica primaria en la zona rural.

Ahora bien, las escuelas rurales son un entorno donde emergen diferentes estilos de aprendizajes, y en los cuales conviven niñas y niños que pertenecen a las aulas multigrado con una inclusión desde las características diversas que allí se encuentra, esto acompañado de estrategias de aprendizaje, que el docente realiza para que los estudiantes puedan ser promovidos de año escolar. En este ámbito deben estar presentes las estrategias de enseñanza, el diseño universal de aprendizaje (DUA), diversidad, educación inclusiva, estrategias pedagógicas para la inclusión y prácticas educativas inclusiva.

En este momento es oportuno nombrar que la escuela rural es un espacio donde está presente la diversidad y en ella se trabaja a través de una metodología de escuela nueva, donde se tiene en cuenta una sola maestra para el trabajo con los estudiantes de diferentes grados. Es por ello que también es llamada como la escuela multigrado (MEN, 2010), permitiendo el aprendizaje colectiva e individual.

En estos espacios la inclusión y la formación se hacen a través de un conjunto de guías que son las que lideran los procesos en el aula, estas guías las envía el ministerio de educación nacional, y son las mismas para todo Colombia, lo cual es un tema que a veces permite la descontextualización del aprendizaje. Limitando de esta forma también la inclusión en el aula, ya que se deben seguir los requerimientos desconociendo las necesidades de cada una de las personas que habitan el aula (Narváez, 2006).

Actualmente, la escuela tanto urbana como rural, esta permeada por la diversidad, más que todo la étnica, por el desplazamiento forzado o por decisión, ha generado movilidad y llegando a lugares como este, personas que han crecido en otras regiones, es por ello que las instituciones educativas se encuentran con población indígenas, afrocolombianos, migrantes especialmente venezolanos, entre otros. Los cuales habitan una misma escuela y desea aprender y superarse de igual forma (Imbernón, 2002).

Finalmente, es prudente nombrar que algunas veces esos relacionamientos dentro del aula están marcados por relaciones un poco tensas, dado que los estudiantes no aprecian la riqueza en la diversidad, no quieren convivir con esa diversidad y son los docentes los encargados de liderar

acciones donde esté presente la inclusión (Domínguez, 1998). De ahí la importancia de la presente investigación.

5.3.2. *Las estrategias pedagógicas en un aula multigrado*

La segunda categoría en esta investigación es el concepto de estrategias pedagógicas, específicamente las estrategias se definen como un grupo de acciones que el docente emprende con el fin de facilitar los procesos de enseñanza, para ello debe tomar unas decisiones basadas en la reflexión, permitiendo de esta forma que los estudiantes aprendan significativamente (Anijovich y Mora, 2010).

Y las estrategias pedagógicas pueden ser definidas como las acciones o grupo de ellas que poseen unas intenciones claras, es decir poseen unos objetivos o metas de aprendizaje claros. En este sentido Meza (2013) nombra que las estrategias pedagógicas pueden considerarse como “acciones intencionales que permiten alcanzar exitosamente los objetivos del mismo” (p.212).

Ahora bien, las estrategias pedagógicas deben cumplir un grupo de dimensiones para que se den de forma acertada, de esta manera Anijovich y Mora (2010) propone la dimensión reflexiva y la de acción. Cada una de ellas se presenta en la figura 3.

Figura 3

Dimensiones de las estrategias pedagógicas

La dimensión reflexiva es la que el docente diseña su planificación. Esta dimensión involucra desde el proceso de pensamiento del docente, el análisis que hace del contenido disciplinar, la consideración de las variables situacionales en las que tiene que enseñarlo y el diseño de alternativas de acción, hasta la toma de decisiones acerca de la propuesta de actividades que considera mejor en cada caso.

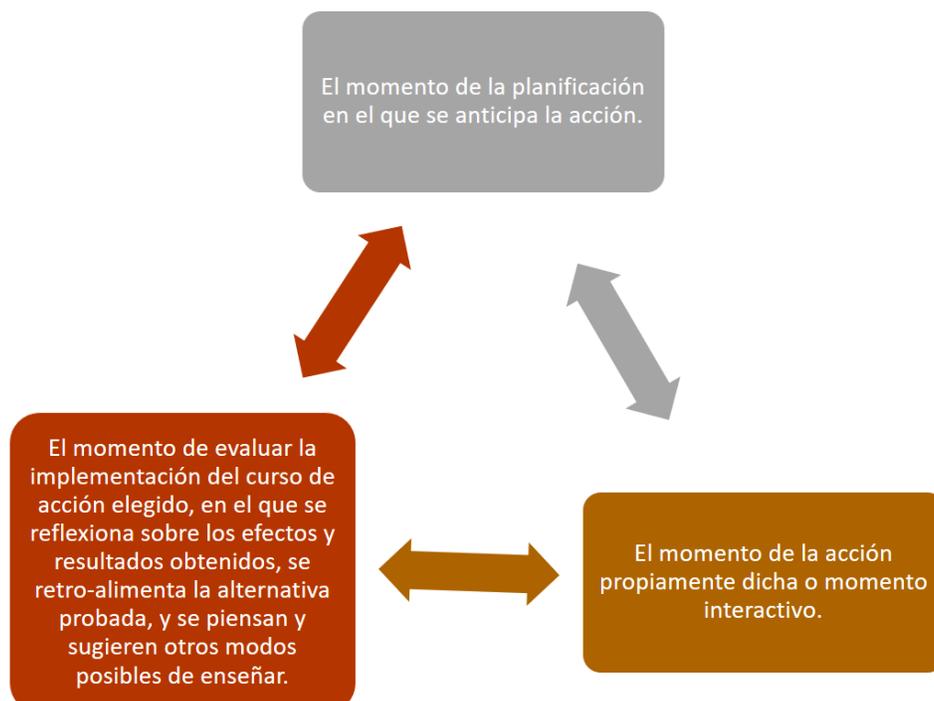
La dimensión de la acción involucra la puesta en marcha de las decisiones tomadas.

Nota. Adaptado de Anijovich y Mora (2010).

Además, cada una de estas dimensiones deben estar mediadas por tres momentos relacionados con la planificación, la acción y la evaluación. Como se presenta en la figura 4.

Figura 4

Momentos de las dimensiones



Nota. Adaptado de Anijovich y Mora (2010).

Ahora bien, en este momento es trascendental nombrar que las estrategias se pueden clasificar en tres tipos, las estrategias cognitivas, meta cognitiva y de manejo de recursos (Echeverry y Rúa (2011)

Las estrategias cognitivas hacen alusión a la combinación del nuevo material con el conocimiento previo; (...) las estrategias metacognitivas se refieren al conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos con el objetivo de lograr. (p.40)

Mientras que las estrategias de manejo de recursos están relacionadas con los objetos que pueden ser o no utilizados para cumplir los objetivos o metas de clase con los estudiantes.

Por lo cual, se hace importante nombrar que el papel de los docentes es de suma importancia a nivel de las estrategias pedagógicas, porque es el que se encarga de guiar los procesos de aprendizaje que se den en el entorno escolar, de elegirlos, motivando y desarrollando acciones de interés para los estudiantes. En este sentido Rojas et al. (2009), propone que el docente tiene el papel de crear acciones donde los estudiantes participen activamente y de forma independiente y responsable.

Igualmente, las estrategias requieren de un vínculo de habilidades, destrezas y procedimientos con los que el docente articula el currículo y aquellos procedimientos y métodos que se aplican de una manera reflexiva y flexible para fomentar el aprendizaje significativo en sus estudiantes, pero que a su vez conlleva a la innovación de estructuras con el fin de tener un aula inclusiva. En palabras textuales de Bustos (2014)

Cabe hablar entonces de una didáctica particular para estas aulas, del conocimiento de estrategias, métodos o estrategias que rentabilicen educativamente las condiciones organizativas y estructurales de los centros rurales y se transformen en posibilidades para el desarrollo de su alumnado. (Bustos, 2014, p.122)

Finalmente, también desde la acción de la enseñanza, es substancial nombrar que se deben conocer diversas estrategias pedagógicas pues posibilitan la transformación e innovación en la práctica educativa del docente (Cortés y García, 2017). Sin embargo, no se puede decir que hay estrategias mejores que otras, pues todas tienen sus ventajas y limitaciones de acuerdo a la intencionalidad del proceso, los elementos del contexto educativo, los objetivos de enseñanza, las condiciones y características de los estudiantes, entre otras.

5.3.3. *Inclusión*

Desde la perspectiva de Leiva y Gómez (2015), la inclusión no se debe considerar solo como una manera de integrar a un grupo o población en el entorno escolar, sino que esta va más allá, pues con ella se pretende una transformación del entorno educativo en los diferentes aspectos. Acciones que esperan tener influencia tanto en el entorno escolar como fuera de él, porque la inclusión hace parte de los diferentes contextos. Es por ello que la inclusión debe ser vista como:

un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. (Leiva y Gómez, 2015, p.186)

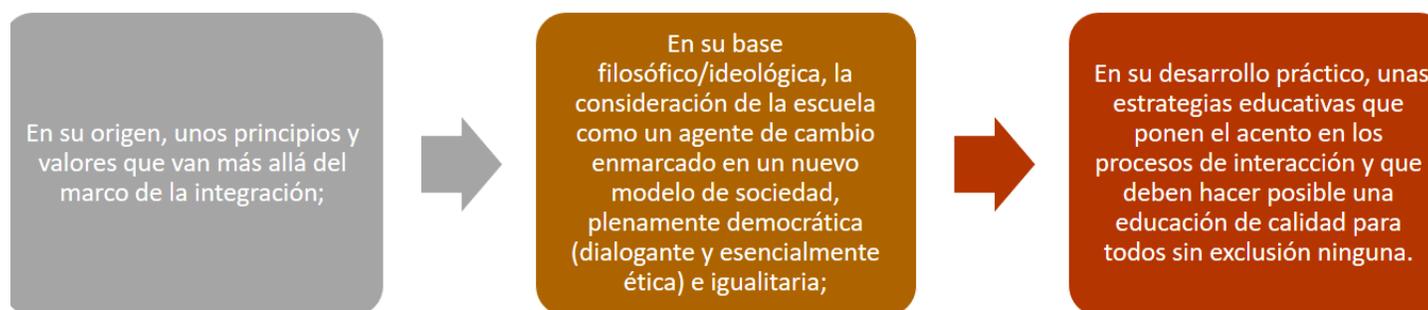
De esta manera, lo que se pretende es propiciar diferentes cambios en la educación, generados por los cambios curriculares, donde se incluyan a los niños y niñas en general en los procesos formativos sin limitantes, permitiendo de esta forma que se modifique la forma de aprender, teniendo en cuenta la diversidad (UNESCO, 2005). En este sentido, es oportuno nombrar que la

Educación Inclusiva es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, necesidades, intereses, posibilidades y expectativas de todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, con pares de su misma edad, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras para el aprendizaje y la participación; garantizando en el marco de los derechos humanos cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias. (MEN, 2017, p.4-5)

Ahora bien, la inclusión está articulada a través de tres dimensiones, que se proponen en la figura 5.

Figura 5

Principios de la inclusión



Nota. Adaptado de Moliner (2013).

Y por ello, que se tiene como objetivo favorecer en los maestros/as y estudiantes la comodidad ante la diversidad y que la dejen de ver como un inconveniente, permitiéndole de esta forma que la vean como una oportunidad para aprender y enseñar (Leiva y Gómez, 2015). Es por ello que Parra (2010) propone que “la educación inclusiva constituye un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano” (p. 77).

A partir de todo lo dicho, se puede nombrar que la inclusión debe enfocarse en las necesidades, diferencias y cualidades de las personas, por lo cual el proceso de enseñanza debería cambiar el foco, porque por lo general se enfoca en las faltas. Y para ello se debe tener claridad en el hecho de que la “educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad” (Parra, 2010, p.77).

Con esto lo que se requiere es que se tenga un punto usual entre lo común y lo diverso, donde todos logren tener procesos de aprendizaje de forma adecuada y se permita por ende la construcción de deberes. En este sentido Duk y Murillo (2016) proponen que

El dilema fundamental que se mueve alrededor de los sistemas generales de educación dice relación con cómo lograr el difícil equilibrio entre lo común y lo diverso. Es decir, el dilema de cómo ofrecer una educación pertinente, ajustada a las diferencias socioculturales e individuales de los y las estudiantes y, al mismo tiempo, hacerlo en el marco de estructuras comunes e inclusivas (sistema, escuela y aula), que garanticen condiciones de igualdad y favorezcan la convivencia en la diversidad, el sentido de pertenencia y la cohesión social. (Duk y Murillo, 2016, p.12)

Finalmente, es oportuno nombrar que la inclusión es un proceso que siempre va a necesitar de actualización y de un trabajo arduo de parte de las personas que desean que este proceso se dé de forma adecuada, actor importante el docente de aula. Porque la inclusión lo que debiese propender, es el desarrollo de todos los niños y niñas en un contexto donde está presente de manera connatural la diversidad, pero que al contrario la acción pedagógica posibilita una educación para todos y todas, sin distinción ni diferencia por su cultura, etnia, genero, edad, religión.

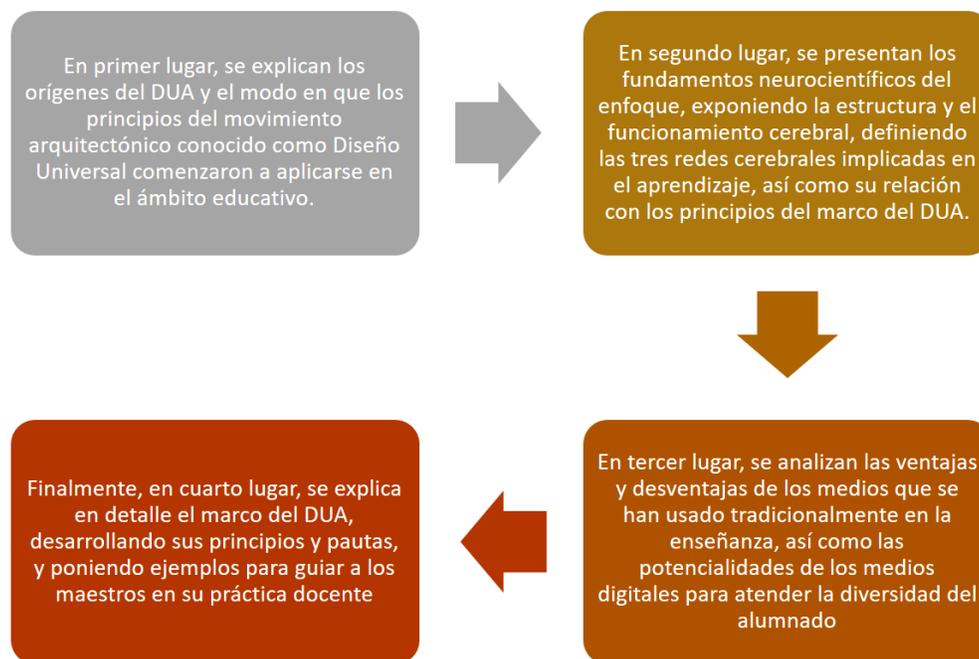
5.3.3.1. Diseño universal de aprendizaje DUA

El DUA es un enfoque de enseñanza donde se diseña el currículo basado en el hecho de que no se pueden alcanzar los logros por todos los estudiantes en el mismo momento ni de la misma forma, porque todos los estudiantes son diferentes y diversos (Pastor et al., 2021). Igualmente, según los mismos autores se puede nombrar que el DUA “El Diseño Universal para el Aprendizaje es un enfoque didáctico que pretende aplicar los principios del DU al diseño del currículo de los diferentes niveles educativos” (p.8).

Ahora bien, el DUA está diferenciado por cuatro principios que son el origen, los fundamentos neurocientíficos, las potencialidades y los principios, que se exponen a continuación:

Figura 6

Principios de la DUA



Nota. Adaptado de Pastor et al. (2021).

Además, dentro del trabajo con los estudiantes basado en el DUA, se tienen en cuenta cada una de sus individualidades, facilitando progresos en los diferentes ámbitos. Es por ello que se propone al docente el DUA en el desarrollo de sus clases, y superar las clases poco atractivas, que generan poca funcionalidad, poca atracción y poco esfuerzo por aprender (Pastor et al., 2021). Es por ello que las acciones se deben basar en la individualidad de los estudiantes, permitiendo responder a las necesidades educativas que estos posean (Londoño et al., 2020).

En este sentido Moreno (2018), propone que trabajar a través del DUA “permite que los docentes tengan una variabilidad para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y que este sea significativo” (p.83). A través del DUA se logra un rediseño del currículo tradicional, permitiendo de esta forma una modificación en las características, necesidades e interés de todos los seres humanos (Sánchez, 2016).

Finalmente, es oportuno nombrar que a través del DUA se logra la incorporación de nuevas formas de enseñar donde la pedagogía tradicional no está presente, sino que se trabaja a través de la necesidades e individualidades de los y las estudiantes. Y es por ello que es “fundamental que

los profesores estén en constante formación, porque los intereses y las necesidades de los estudiantes no son los mismos” (Londoño et al., 2020, p.38), permitiendo por ende la inclusión de la diversidad a través de nuevas formas de enseñar.

5.3.3.2. Educación inclusiva en el contexto de la ruralidad

La educación inclusiva surge como necesidad de reflexionar sobre cómo cambiar los sistemas educativos con el fin de responder a las necesidades y enfrentar la diversidad de los estudiantes (Parra, 2010). Para la mayoría de docentes y directivos docentes ven en la educación inclusiva la ruta hacia donde se debe encaminar los esfuerzos del sistema educativos que buscan brindar una educación integral con calidad para todos los estudiantes independientemente de sus características personales y de los apoyos que puedan requerir para fomentar al máximo su potencial cognitivo y personal (Leiva y Gómez, 2015).

Ahora bien, el objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa un enfoque que examina cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes (UNIDAS, 2008, p. 8).

Así pues, la educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todas y todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y la participación comunitarias y de esta forma reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo (Jiménez y Vilá, 1999). Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños y niñas en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo educar a todos y a todas.

Es por ello que los principios de la educación inclusiva están relacionados con los derechos, como lo propone Moliner (2013) en el momento de nombrar que “que la educación inclusiva es un derecho humano, es una educación de calidad y tiene un sentido social” (p.12). De este modo, las aulas deben propiciar la educación incluyente, donde se construyan espacios sociales comunes para

que todos y todas mejorando los diversos mecanismos que aporten a sus aprendizajes desde y para el territorio.

Ahora bien, dentro de esta educación inclusiva en el contexto de la ruralidad, se tienen en cuenta las prácticas educativas inclusiva, las cuales son una forma de poder que tiene el docente dentro y fuera del aula; un mecanismo que actúa tanto a favor del proceso académico como del cambio social. Mediante el desarrollo de las prácticas educativas, los docentes desempeñan una función vital en el cambio de pensamiento de sus estudiantes. Por ejemplo, García, et al. (2008) consideran que “La práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos” (p.2), es decir una práctica que trasciende los procesos que se generan en el aula de clase.

Interesa observar que la práctica educativa en aulas multigrado, como toda práctica educativa, es un todo complejo, imposible de capturar plenamente en un proceso de investigación o de planificación didáctica. Para intentarlo, es preciso descomponerla en sus elementos, arbitraria y artificialmente. Sabiendo que todos los elementos confluyen en ese todo complejo, es posible, sin embargo, observarlos por separado, a fin de ver cómo se manifiestan en las distintas realidades de aula. (Santos, 2011, p.8)

Finalmente, como mecanismo de orientación para la reflexión sobre las prácticas educativas, se acordó con las maestras participantes para los fines de esta investigación, un mecanismo arbitrario de descomposición de la práctica en algunos de esos elementos constituyentes. Esto posibilitó ejercer miradas focalizadas en algunos aspectos, para de esa manera, facilitar la posterior reflexión estableciendo comparaciones y poniendo en juego categorías de análisis aplicables a elementos similares (Santos, 2011).

6. Metodología

Esta propuesta de investigación se apoya en el enfoque cualitativo, desde aspectos descriptivo y analítico que surge de los procesos y del ejercicio docente que se realiza en las aulas de clase multigrado en un contexto rural. Según Hernández, et al. (2014) “La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema” (p.15). En este sentido, el enfoque cualitativo busca explorar los fenómenos desde el sentir y pensar de los participantes, dejando explorar e interpretar los significados desde el entorno donde se desarrollan, esto con el fin de responder de forma global a los objetivos establecidos en la presente investigación.

En este sentido Hernández, et al. (2014) señalan que “la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como flexibilidad” (p.16). De esta manera los autores enfatizan que durante la investigación los resultados, preguntas e hipótesis se dan antes, durante o después de la recolección y el análisis de la información. Es decir, el enfoque cualitativo utiliza la recolección y el análisis de los datos como herramienta para mejorar las preguntas de la investigación o revelar nuevos interrogantes en el proceso, dado que el investigador/a como el investigado/a son agentes activos que con sus criterios, miradas y perspectivas brindan los elementos de análisis, sustentación y reflexión.

Por lo anteriormente planteado, es importante nombrar que la investigación cualitativa permite ir al fondo de los problemas que se plantean para tomar decisiones más concretas y conscientes sobre alguna situación. Para esta investigación se tiene como objetivo principal el identificar como las estrategias pedagógicas del maestro/a rural aporta a la inclusión desde la atención a la diversidad de las aulas multigrado en la escuela rural Portachuelo Sede Gabriela Mistral del municipio de Amalfi - Antioquia, y de esta forma evaluar el campo de accionar y las condiciones diversas que se presentan en dicho contexto rural.

Por otra parte, para esta investigación se implementará el método del estudio de caso, el cual tiene como objetivo, reconocer las estrategias pedagógicas que implementan los docentes y su incidencia en los estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje en el aula multigrado del

caso escuela rural Portachuelo Sede Gabriela Mistral. Según Martínez (2006) “el método de estudio de caso es una herramienta valiosa de investigación, y su mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado” (p.4), asimismo el estudio de caso, permite conocer situaciones particulares de contextos que presentan características específicas que son producto de la relación de la investigación y el entorno.

Además, Simons (2009) plantea que “la principal finalidad al emprender un estudio de caso es investigar la particularidad, la unicidad, del caso singular” (p.20), por lo que el método de investigación anteriormente expuesto responderá de forma específica a los objetivos establecidos en la propuesta de investigación. Dado que la ruta metodológica permitirá un acercamiento más profundo y detallado sobre las estrategias que los docentes de la institución educativa rural Portachuelo sede Gabriela Mistral, estas se utilizan para trabajar con los estudiantes que presentan dificultades del aprendizaje en el aula multigrado y a su vez direccionarlos desde los planteamientos del DUA.

Finalmente, mediante este método, se recogen de forma descriptiva los distintos tipos de informaciones cualitativas. Teniendo en cuenta que lo esencial en esta metodología es poner de relieve incidentes clave, en términos descriptivos, mediante el uso de entrevistas, notas de campo, observaciones, grabaciones de vídeo, documentos, etc. (Álvarez y San Fabián, 2012).

6.1. Técnica e instrumentos

Para la recolección de la información se proyectaron dos técnicas de investigación, las cuales apoyaran el proceso de indagación sobre el problema planteado en la presente investigación y así darles respuesta a los objetivos propuestos. Según lo planteado en la matriz metodológica (ver Anexo 1), se realizó una revisión documental la cual permitió a la docente investigadora revisar los documentos institucionales como el PEI y el planeador de los docentes participantes. La otra técnica fue la entrevista, se plantearon guiones de entrevista se semiestructuradas por audiencias participantes, que se aplicaron a docentes, padres de familia y estudiantes; respecto a las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en las aulas multigrado y si estas ayudan a la formación académica de los estudiantes que presentan dificultades para el aprendizaje.

En primer lugar, se propuso la entrevista como técnica de investigación, en la cual según (Bejarano, 2016), “El entrevistador a pesar de tener un objetivo claro, no se rige a una estructura formal, sino que puede sondear razones y motivos, desarrollando nuevos interrogantes en el transcurso de la entrevista de acuerdo a sus necesidades” (p.12). Este instrumento desde la construcción de guiones de preguntas de entrevistas semiestructuradas entendidas como conversaciones que presentan flexibilidad en la realización de las preguntas (ver Anexo 2) busca conocer sobre las estrategias de enseñanza que más utilizan los docentes de la básica primaria de la Institución Educativa Rural Portachuelo sede Gabriela Mistral en el trabajo con los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje en el aula multigrado y como desde facilitar la inclusión se están aplicando dichas estrategias. Esta se aplicó a docentes, padres de familia y estudiantes con el objetivo de triangular la información y saber generado sobre el problema planteado.

En segundo lugar, se tuvo como técnica la revisión documental, la cual según Hernández et al. (2010) “Los documentos son fuentes muy valiosas de información ya que ayudan a entender el fenómeno central que se estudia, porque permiten conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, o situaciones y el funcionamiento cotidiano de un grupo social” (p.41). Es decir, los documentos que son objetos de estudio aportan información para saber cómo desde la práctica pedagógica de los docentes de la básica primaria se crean estrategias para trabajar con los estudiantes que se les dificulta el proceso de aprendizaje al interior de las aulas multigrado. La recolección de la información se realizó mediante una lista de chequeo para el documento PEI a través de una matriz de revisión de este documento institucional, la cual se le aplicó a los docentes de este centro educativo rural (ver Anexo 4) y los planeadores de los docentes rurales participantes, buscando reconocer desde los procesos llevados en las aulas multigrado y sistematizados por los docentes, los aportes a la inclusión de los estudiantes que presentan dificultades con el aprendizaje desde los planteamientos del DUA, para esta revisión también se construyó una matriz de análisis (ver Anexo 5).

6.2. Contexto y población participante

Como se plantea a lo largo del proyecto de investigación, esta se realizó en la Institución Educativa Rural Portachuelo sede Gabriela Mistral, zona rural de municipio de Amalfi Antioquia donde la docente investigadora que plantea la investigación es docente rural. En esa institución

rural se acompaña pedagógicamente los procesos educativos de aproximadamente 40 estudiantes desde el grado preescolar hasta el grado quinto del nivel de la básica primaria, en los cuales hay presentes niñas y niños que presentan dificultades para el aprendizaje o inclusive en menor número, presentan algún tipo de diagnóstico de discapacidad y que tiene acompañamiento pedagógico por parte de la docente de aula de apoyo.

Para la recolección de la información se invitó a participar principalmente a cuatro docentes rurales que laboran en las aulas multigrado de esta sede, además para validación de fuentes se recogió información a los 10 estudiantes que cursan el grado quinto de básica primaria y a un representante del contexto familiar de estos estudiantes.

6.3. Fases de la investigación

Para el desarrollo de esta investigación se propusieron los siguientes momentos o fases:

Fase 1 recolección de información: En esta fase se contactó y convocó la población participante desde lo planteado como objeto de reflexión; se indagó y profundizó sobre el planteamiento del problema con la aplicación de las técnicas e instrumentos propuestos y descritos.

Fase 2 lectura, tabulación y organización de la información: Se sistematizó y organizó la información generada, se realizó una lectura detallada, se tabularon las respuestas de las entrevistas y de las matrices o guías de revisión de los documentos, para presentar la información generada por medio de tablas, que permitieran una lectura y el análisis de la información como insumo inicial a los hallazgos.

Fase 3 Análisis e interpretación de resultados: En esta fase se concentró en interpretar la información generada y presentada en tablas y gráficos, a la luz de la teoría y a voz de la investigadora.

Fase 4 Conclusión y recomendaciones: Luego plantear el análisis y la interpretación de los resultados de la información obtenida, se realizó una serie de conclusiones y recomendaciones de lo encontrado con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación y por ende al objetivo general y a los específicos.

6.4. Consideraciones éticas de la investigación

Para cumplir con las consideraciones éticas, la investigadora diseñó un consentimiento informado del proceso (Hutchinson y Wilson, 2003) (ver Anexo 3) y se gestionó teniendo presente los siguientes momentos: información, comprensión y ratificación de la voluntad de los participantes de hacer parte del proceso.

Se convocó a los docentes rurales de la Sede Gabriela Mistral de la Institución Educativa Rural Portachuelos, a participar de manera libre, abierta y voluntaria, se les manifestó cuál era su rol dentro del proceso de investigación al decidir participar del ejercicio investigativo y que al firmar el documento autorizaban el uso de fotografías, grabaciones de audio y vídeo o cualquier otro tipo de registro. Igualmente, se explicó el rol y los compromisos de la investigadora. Igualmente, con el grupo de estudiantes y representante legal (madre, padre y/o acudiente), se les presentó el asentimiento y consentimiento informado según la audiencia.

Además de lo anterior en el documento que firmaron los participantes, se les explicitó información general de la investigación, las acciones y la información a generar, y se les explicó cómo se producirían los datos, entre otras, como se muestra en la figura 7.

Figura 7

Ítems contenidos en el consentimiento informado



Nota. Elaboración propia.

Además, se les informó que se socializará los resultados derivados del proceso, que la investigadora se compromete a respetar los derechos humanos y el valor de los demás; considerar el marco ético-jurídico –institucional, local, nacional e internacional – para la toma de decisiones en la investigación; incluyendo acuerdos, convenios y términos de referencia; respetando la propiedad intelectual con el debido reconocimiento según las contribuciones de los actores participantes de la investigación; investigadora, docentes, estudiantes y padres y/o acudientes. Referenciando correctamente el trabajo de otras personas, entidades u organizaciones. La investigadora se compromete a no plagiar, copiar o usurpar otras producciones intelectuales, como investigaciones y publicaciones. Gestionar el proceso investigativo -desde el protocolo hasta la

obtención de los datos y los resultados- como la evaluación ético – científica, con responsabilidad, seguridad, transparencia y veracidad.

Finalmente, la investigadora se compromete a nivel ético a difundir los hallazgos de la investigación de manera abierta, completa, oportuna, consensuada y razonable, inicialmente con los participantes, como con la comunidad académica y científica y con la sociedad en general, sin perjuicio de observar la debida reserva frente a información confidencial. Cumplir a cabalidad rol en la investigación sin abrogarse logros que no le correspondan con las responsabilidades asumidas, no alterar información, como tampoco el incurrir en prácticas de suplantación o encubrimiento con el fin de obtener un beneficio para sí o para un tercero. Administrar, destinar y usar con responsabilidad, moralidad, transparencia, racionalidad y eficiencia, los recursos fiscos y humanos.

7. Análisis y Resultados

Dentro de este apartado se presenta el proceso de análisis y los principales hallazgos enmarcados en cada uno de los objetivos específicos de la presente investigación, dado que a partir de ellos se logra la viabilidad del objetivo general, el cual propuso la identificación de como las estrategias pedagógicas del maestro/a rural aporta a la inclusión desde la atención a la diversidad de las aulas multigrado en la escuela rural Portachuelo, Sede Gabriela Mistral del municipio de Amalfi - Antioquia.

Para el análisis de los datos de esta investigación se tuvo en cuenta tres tipos de codificaciones que propone Monge (2015) quien las nombra como la codificación abierta, axial y selectiva, cada una de ellas se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 1

Análisis de los datos a través de codificaciones

Codificación	Descripción	Momento de aplicación
Abierta	Se analizan los datos construidos a través de fragmentos, es el primero momento del análisis y en este surgen las categorías emergentes.	Primer momento de análisis de los resultados.
Axial	Es una continuidad de la categoría anterior, en ella se propone una continuidad y relación de las categorías evidenciadas en la codificación anterior, con ello se van construyendo los resultados. Es por ello que en esta codificación se enlazan unas categorías con otras.	Segundo momento de análisis de los resultados.
Selectiva	Es la última codificación del análisis, donde se profundiza en la conceptualización de cada	Tercer momento de análisis de los resultados.

una de las categorías, teorizando y ahondando en ella.

Nota. Elaboración propia.

Es de aclarar que cada una de estas codificaciones se complementan con la triangulación de la información, permitiendo por ende que se dé la construcción significativa de los resultados en complemento con diferentes teóricos.

Finalmente, la presentación de los resultados y hallazgos se hizo a partir del desarrollo de dos principales categorías teóricas, en la primera se exponen las estrategias de enseñanza que proponen los maestros/as rurales participantes para el aula multigrado, relacionadas con la atención a la diversidad. En la segunda se presentan las estrategias pedagógicas inclusivas que usan los maestros/as rurales para acompañar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Y, por último, se presenta la categoría emergente, que se relaciona con las estrategias usadas en los procesos de evaluación inclusivos.

7.1. Las estrategias de enseñanza que poseen los maestros/as en el aula multigrado relacionadas con la atención a la diversidad

Para la presentación de este análisis se tuvo en cuenta la revisión documental realizada, la información generada en la entrevista a estudiantes, a padres de familia y a docentes, permitiendo de esta forma tener una visión amplia en relación a las prácticas y estrategias en la atención a la diversidad que poseen los docentes desde las diferentes miradas o actores participantes, esto a su vez posibilita la triangulación de instrumentos y audiencias participantes para la comprensión de caso. Es de aclarar que se entiende por triangulación según Aguilar y Borroso (2015) como la relación entre los datos obtenidos, con las teorías y la visión del investigador.

7.1.1. Análisis documental la diversidad desde la mirada de los docentes rurales participantes

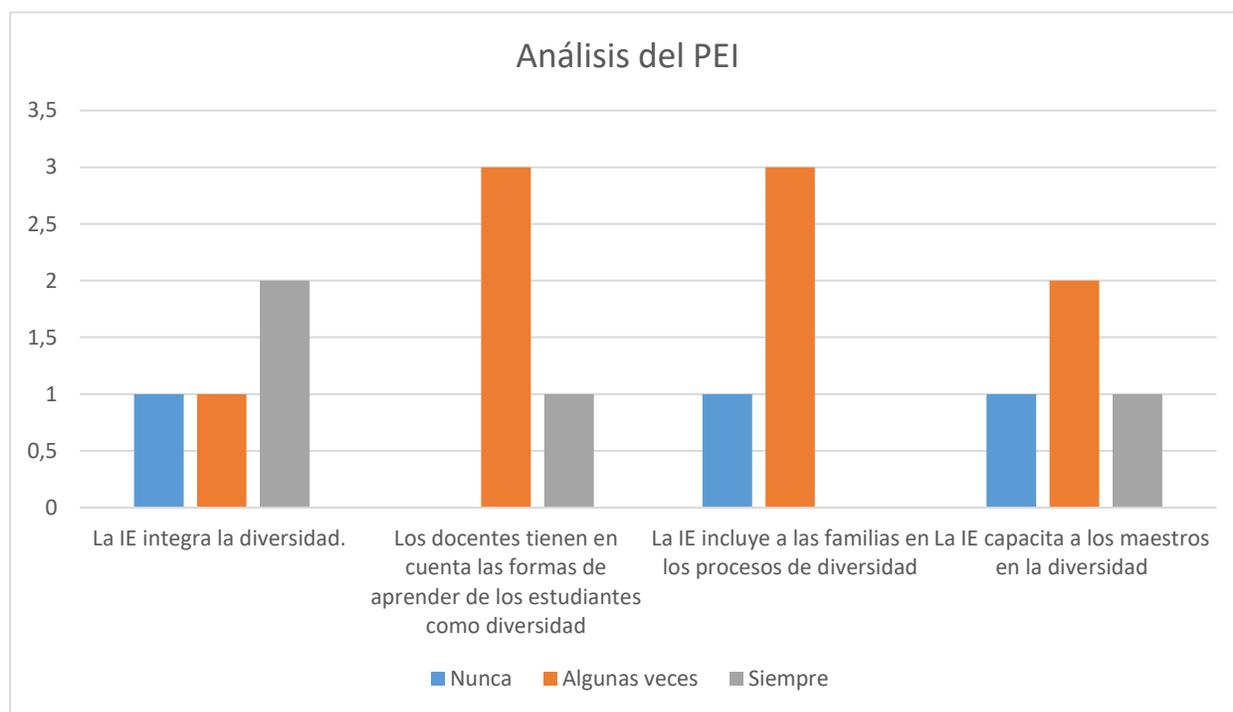
Como ya se explicitó dentro del análisis documental se revisó tanto el PEI como la planeación de los docentes, es por ello, que dentro de este proceso se tuvieron diferentes hallazgos

relacionados con las estrategias pedagógicas para la atención a la diversidad. Es de aclarar que, para la organización de la información analizada, se decidió tabular las repuestas de los participantes a partir de la información consignada en la lista de chequeo y se organizó de forma gráficas los resultados objetivo, para lo cual, a los cuatro docentes participantes de la escuela Rural Portachuelos Sede Gabriela Mistral (aunque es importante aclarar que uno de ellos ya no se encuentra vinculado a la institución educativa) se les realizó una corta encuesta.

En primer lugar, se tiene como hallazgo que la institución educativa a través del PEI integra parcialmente la diversidad de los estudiantes, además, en su mayoría algunas veces los docentes integran las diferentes formas de aprendizaje enlazadas con la diversidad. Igualmente, la institución educativa incluye parcialmente las familias en los procesos diversos y además promueve pocas formaciones o capacitaciones de los maestros/as en temas asociados a la diversidad (Ver figura 8).

Figura 8

Resultados del analiza el PEI por parte de los docentes participantes



Nota. Elaboración propia.

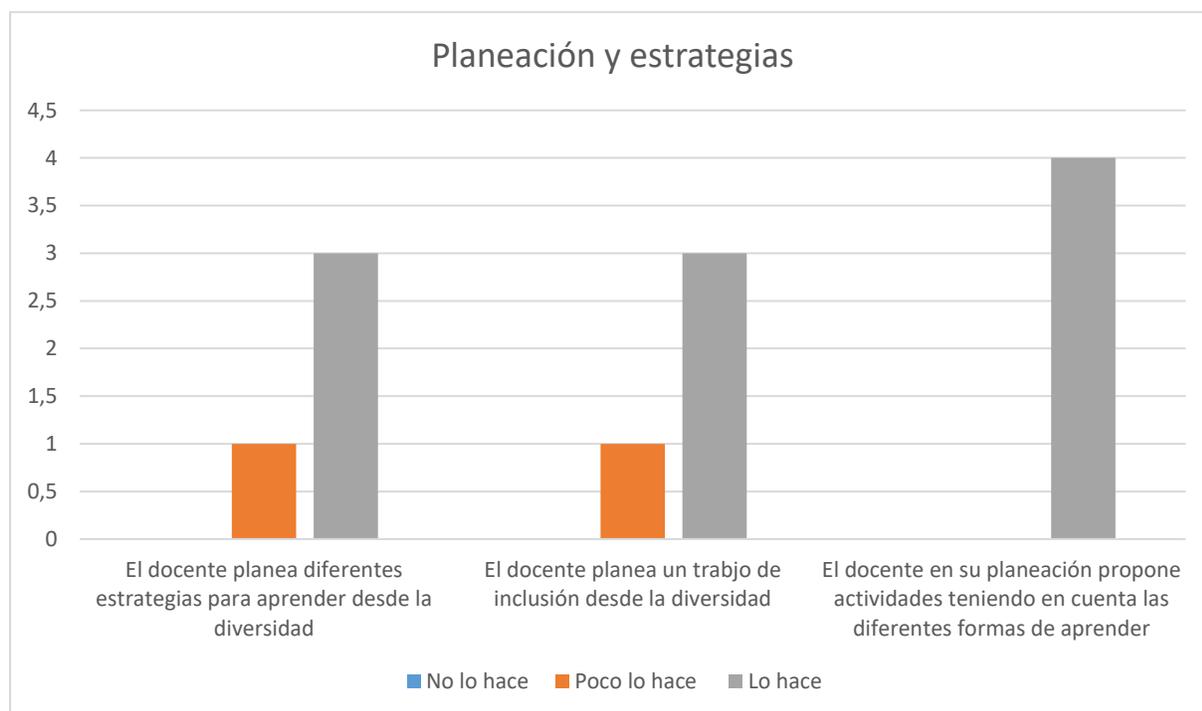
Como se observa en la figura, la generalidad a atención a la diversidad en el aula es poco trabada rimando el algunas veces, no es una constante dentro de la atención a los estudiantes, sin

importar en que comportamientos, actitudes, acciones o condiciones sea diverso. Algunas veces los maestros/as tienen en cuenta sus formas de aprender, algunas veces incluyen a la familia y esporádicamente son capacitados, pero manifiestan que siempre la institución manifiesta preocupación por integrar la diversas.

En esta línea de ideas, se tiene como resultado sobre el análisis a las planeaciones de los docentes, que por lo general usan en su planeación estrategias de aprendizaje donde tienen en cuenta la diversidad. Platean que generalmente parecen trabajar la inclusión desde el componente de lo diverso. Además, al revisar las planeaciones se evidencia que los docentes proponen actividades donde se tienen en la cuenta diferentes formas de aprender, desde formatos, fuentes; es decir, medios diversos de representación, múltiples formas de implicación y múltiples medios de acción y expresión como se plantea desde los principios del DUA (Ver figura 9).

Figura 9

Análisis de la planeación a los docentes con relación a las estrategias para atender la diversidad



Nota. Elaboración propia.

Finalmente, como se observa en la gráfica, los docentes rurales participantes tienen en cuenta dentro de sus planeaciones escritas, la diversidad de sus estudiantes, para los cual explicitan en las mismas acciones de acompañamiento, proponen estrategias, incluyen y tienen en cuenta diferentes formas de aprender.

7.1.2. La percepción de los estudiantes sobre la atención de la diversidad en el aula multigrado

Se tuvieron en cuenta los resultados enlazados con las estrategias que llevan al trabajo con la diversidad dentro del aula, a partir de la percepción de 10 estudiantes que están en el aula multigrado cursando el grado 5to de la básica primaria, ellos nombraron que la atención a la diversidad se evidencia cuando el docente rural resuelve dudas a partir de la individualidad. En palabras de los estudiantes:

“Le pido explicación y ella con todo el gusto me resuelve mis dudas”. (Entrevista, Estudiante 1).

“Ella me da una explicación de ejemplos como lo que estamos realizando”. (Entrevista, Estudiante 2).

Además, se evidenció cuando los docentes rurales incluyen a los estudiantes y estos lo sienten así, es decir se reconocen en un espacio educativo que los acoge e incluye, lo cual está muy conectado con la forma como establecen relaciones con sus compañeros. En este sentido los estudiantes nombran

“Mis compañeros me tratan muy bien y me incluyen en todo. (...) ya que mis compañeros me tratan muy bien”. (Entrevista, Estudiante 1).

“Pues yo me la llevo bien, ellos me tratan bien y yo los trato bien a ellos”. (Entrevista, Estudiante 2).

Igualmente, se evidenció que los estudiantes perciben que el docente atiende la diversidad dentro del aula. En este sentido uno de los estudiantes manifiesta:

“Que compartimos con demás estudiantes, de más grados, y que la docente nos explica a los tres grupos como Tercer, Primero y Quinto”. (Entrevista, Estudiante 2)

Finalmente se pudo concluir, al analizar las respuestas de las estudiantes dadas a la entrevista, que las estrategias de diversidad percibidas por los estudiantes están enmarcadas en la resolución de las dudas a partir de la individualidad, a la inclusión de cada uno de los estudiantes en el aula y que se sientan incluidos y logren establecer buenas relaciones con sus pares, y en la atención a la diversidad a partir de condiciones específicas como la edad y grado de los estudiantes.

7.1.3. La percepción de los Padres de familia sobre la atención de la diversidad en el aula multigrado

En este apartado, se presentan los principales resultados a la entrevista de los padres y/o acudientes enlazados con las estrategias pedagógicas que facilitan la diversidad, a partir de las percepciones de 5 padres de familia de los estudiantes participantes matriculados en el grado quinto, a quienes se les realizó una entrevista semiestructurada (ver Anexo 2). Se evidencia que los docentes resuelven las dudas de los estudiantes a partir de la individualidad de cada uno de ellos, en palabras de los padres de familia:

“Si usted no entiende algo, claro, es si no contar con las profesoras que ellas le colaboran a uno con la realización de lo que no entienda”. (Entrevista, Padre de familia 1)

“Si, apoyo de las profesoras y de la docente de apoyo. (...) Bueno, pues ahí que se sacan días especiales para explicar las guías y resolver las dudas e implementos de trabajos en grupo para mejorar las dificultades”. (Entrevista, Padre de familia 2)

Finalmente, y de manera general en la revisión a las respuestas dadas por los padres participantes a la entrevista, se evidenció que consideran que las estrategias para la atención a diversidad por parte de los docentes rurales se deben enmarcar en el acompañamiento y resolución de dudas de los estudiantes, con lo cual se facilita la inclusión y la construcción de conocimientos.

7.1.4. La percepción de los docentes rurales sobre la atención de la diversidad en el aula multigrado

A continuación, se presentan los principales resultados, enlazados con las estrategias de diversidad que se usan en el aula de clase y que se reconoce en las respuestas dadas por los cuatro

docentes participantes, observándose que estos maestros/as poseen un enfoque de trabajo a partir de las necesidades de los estudiantes. En palabras de los docentes:

“Estos temas son elegidos partiendo de factores como lo son los planes de área, el PEI, el contexto y las necesidades de los estudiantes, es de esta forma que podemos brindar un poco más a la calidad educativa de nuestra comunidad. (...) la planeación debe estar enfocada acorde al contexto de la comunidad educativa, ya teniendo en cuenta esto identificamos cuales son las necesidades de nuestros estudiantes y tratamos que esa planeación apunte no solo abordar un tema, sino que de forma transversal con otras áreas del conocimiento podamos lograr los objetivos propuestos en dicha planeación y atender a todos los estudiantes de diferentes grados teniendo en cuenta el nivel, los ritmos de aprendizaje y la necesidad a atender”. (Entrevista, Docente 1)

“Muchas veces he tenido algunas dificultades con estas actividades para poder pues trabajar con ellos, porque como sabe, trabajamos con varios grupos. Muchas veces los estudiantes de un grado entienden bien, pero el otro se me queda y entonces muchas veces le toca a uno continuar con este niño y que el otro siga avanzando, entonces le toca a uno buscar actividades como experimentales o que investigue o que vamos a hacer una exposición o venga yo nuevamente le explico, buscar actividades que pueda él de pronto de alguna u otra manera entender este tema”. (Entrevista, Docente 2)

Finalmente, las estrategias para la atención a la diversidad expuestas en las respuestas de los docentes rurales de la escuela Gabriela Mistral, se basan en el trabajo de enseñanza para con sus estudiantes a partir del reconocimiento del contexto, de conocer las necesidades individuales, del caracterizar los estilos y ritmos de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, a partir de lo cual, se proponen una adaptación al currículo y por ende se posibiliten avances significativos en los procesos de aprendizaje de los estudiantes que se le dificulta el proceso educativo.

7.2. Estrategias pedagógicas inclusivas que usan los maestros/as rurales para acompañar los procesos de aprendizaje en los estudiantes

Al igual que la categoría anterior, se tuvo en cuenta información que arrojaron las diferentes técnicas e instrumentos aplicados, tales como: el análisis documental, la entrevista a estudiantes, a padres de familia y a docentes, permitiendo de esta forma tener una visión amplia en relación a las

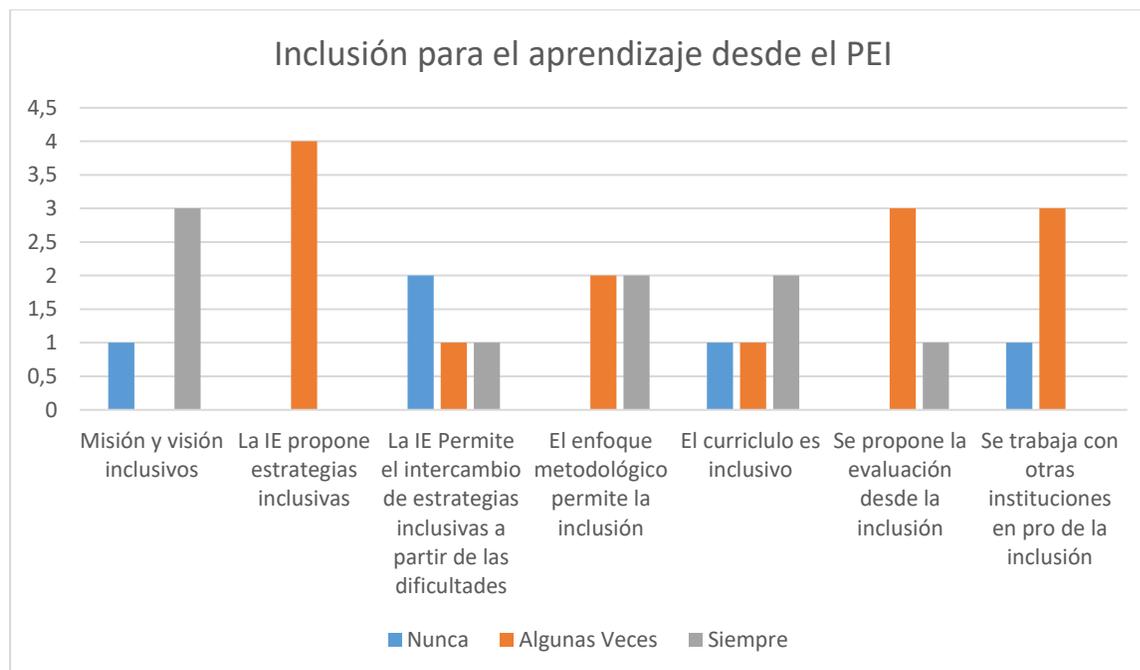
prácticas y estrategias en atención a la diversidad que poseen los docentes desde la mirada de los diferentes actores.

7.2.1. Análisis documental: Estrategias pedagógicas en aulas multigrado

En primer lugar y como muestra la figura 10, dentro del análisis documental del PEI, se evidencia que las estrategias pedagógicas inclusivas se ven presenten en sus diferentes apartados algunas veces y siempre, según las respuestas dados por los docentes participantes, además se observa elementos como: el concepto de la educación inclusiva está más presente en la misión, visión y estrategias institucionales, plantean que hay poca integración de estrategias inclusivas a nivel interno y a nivel externo, es decir, falta promoción de trabajo interinstitucional en pro de la inclusión, pero se reconocen como un currículo que presenta una propuesta inclusiva. Igualmente se observa que pocas veces la institución programa encuentro de intercambio académico. Solo algunas veces el enfoque metodológico es inclusivo al igual desde la forma como se propone la evaluación.

Figura 10

Inclusión para el aprendizaje desde el PEI

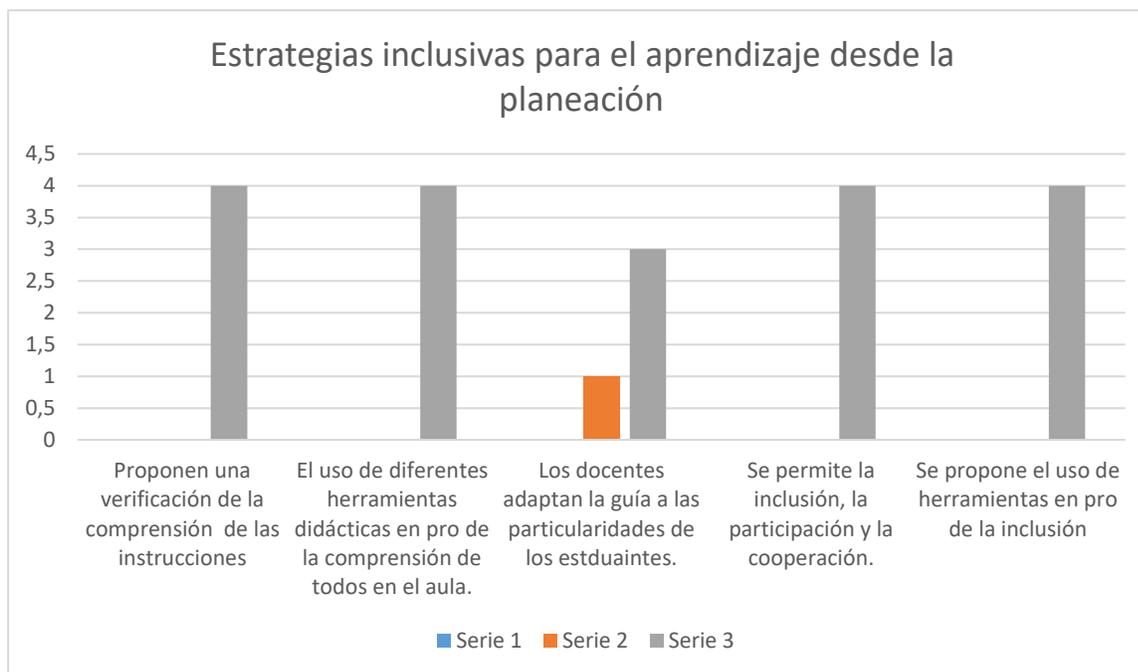


Nota. Elaboración propia.

En segundo lugar, se tienen el análisis de la planeación docente, donde se identificó diferentes estrategias que proponen los docentes dentro de su reflexión y construcción de actividades de apoyo a la docencia. Por tanto, se tiene como resultado que los docentes en su planeación proponen una verificación de la comprensión de las instrucciones, el uso de diferentes estrategias didácticas en pro de la comprensión de todos y todas la interior del aula. Además, se evidencia que los docentes adaptan la guía a las particularidades de los estudiantes, igualmente, en la planeación se observa que se permite la inclusión, la participación y la cooperación, como características de la inclusión. Agregando a lo anterior, se propone el uso de estrategias en pro de la inclusión (Ver figura 11).

Figura 11

Estrategias inclusivas para el aprendizaje desde la planeación



Nota. Elaboración propia.

Como se observa en la imagen, los docentes dentro de su planeación usan diferentes estrategias pedagógicas inclusivas en pro del aprendizaje estas se enmarcan en la comprensión de instrucciones, el uso de estrategias didácticas, la adaptación, la participación, la cooperación y el uso de estrategias.

7.2.2. *La percepción de los estudiantes sobre las estrategias pedagógicas inclusivas en aulas multigrado*

Los estudiantes en las respuestas a sus preguntas en la entrevista, poseen un grupo de percepciones relacionadas con las estrategias inclusivas en pro del aprendizaje, por tanto, se evidencia la percepción del aula como un lugar inclusivo, nombrado:

“Que es un lugar muy acogedor, que puedo desarrollar mis capacidades y cuento con el apoyo de compañeros y docentes”. (Entrevista, Estudiante 1).

En esta línea de ideas, los estudiantes perciben que el uso de la cooperación y el aprendizaje cooperativo interviene dentro de la inclusión y sirve como herramienta para su logro. En palabras de los estudiantes:

“Trabajo en grupo, individuales y actividades pedagógicas. (...) Estrategias como el trabajo en equipo y la participación”. (Entrevista, Estudiante 1).

“Trabajos en grupos, exposiciones y bailes para que aprendamos. (...) Sí, yo me siento muy bien porque hay niños que aprenden rápido y otros que no, pero nosotros los niños grandes les ayudamos”. (Entrevista, Estudiante 2).

Igualmente, se percibe que los estudiantes identifican el uso de estrategias didácticas como favorecedoras de los procesos inclusivos dentro del aula. Los estudiantes mencionaron al respecto:

“Elementos didácticos para mejorar nuestro aprendizaje”. (Entrevista, Estudiante 1).

“Con videos, juegos y cartillas de PTA (Programa Todos Aprender) y también trabajamos con los padres de familia para realizar las actividades”. (Entrevista, Estudiante 2).

Además, se tiene como resultado que los estudiantes perciben que se trabaja desde el contexto, lo cual permite la construcción de aprendizajes de forma situada, contextualizada e inclusiva, es así como sus palabras hacen mención a que:

“Con imágenes y ejemplos de donde vivimos”. (Entrevista, Estudiante 2)

En esta línea de ideas, los estudiantes proponen que los docentes usen el arte y la investigación como herramienta pedagógica que favorece el proceso inclusivo en el aula. En palabras de un estudiante:

“Mucho trabajo manual, mucho trabajo para investigar y mucho trabajo con la familia”.
(Entrevista, Estudiante 2)

Finalmente, se observa que los estudiantes poseen la percepción de que los docentes usan como estrategias inclusivas en pro del aprendizaje; la cooperación, diversidad de elementos didácticos, la contextualización de la enseñanza y el aprendizaje, el uso del arte, la creatividad y la investigación en las clases. Acciones que permiten que los estudiantes se sientan incluidos y que logren una construcción significativa de los aprendizajes.

7.2.3. La percepción de los padres de familia sobre las estrategias pedagógicas inclusivas en aulas multigrado

Con relación a los resultados enlazados con los procesos de inclusión en el aula para el aprendizaje, los padres de familia perciben que sus hijos se sienten acogidos dentro de la escuela de la acción de los docentes, lo cual facilita la construcción de los aprendizajes. En palabras de un padre de familia:

“La percibe muy bien, pues se siente muy acogido al estar ahí, aunque se siente un poco triste por lo de las unidades sanitarias, no puede estar acá porque él como le digo, le fascina estar con los profesores y sus amiguitos, pues en ese sentido se siente muy triste, pero en el momento en que estuvo estudiando, feliz de la vida con las aulas y el trato de sus compañeros y docentes”. (Entrevista, Padre de familia 1).

De igual manera, se logró percibir que, como herramienta pedagógica inclusiva, los padres de familia hacen directamente mención al trabajo cooperativo, incluso uno de ellos dice:

“El trabajo en equipo colaborativo y en familia para ayudar al estudiante en sus aprendizajes”.
(Entrevista, Padre de familia 1).

En esta línea de ideas, los padres de familia perciben que dentro del aula se permite el trabajo con los estudiantes teniendo en cuenta las diferentes formas como aprenden. Desde las voces de los padres de familia y acudientes:

“Bueno, en las aulas de primaria hay diferentes estilos de aprendizaje y la institución se preocupa en incluir a todos los estudiantes en todos los procesos según sus ritmos con ayuda de la docente de aula de apoyo. (Entrevista, Padre de familia 1).

“Pues que le dijera, si la docente de apoyo viene, nos brinda pues muchas explicaciones, cómo es el ritmo que tiene cada niño para aprender y las docentes de primaria se preocupan por enseñarnos a identificar cómo aprenden nuestros hijos. (...) Que se tienen en cuenta las actividades, los estilos de aprendizaje y el conocimiento de cada estudiante”. (Entrevista, Padre de familia 2).

Finalmente, y de manera general, se puede evidenciar que los padres de familia participacionales, perciben que las estrategias pedagógicas para la inclusión en el proceso de aprendizaje, están relacionadas con la acogida por parte del docente de los estudiantes a partir de su individualidad, el uso del trabajo cooperativo como principal herramienta pedagógica y la estructura de una propuesta de enseñanza que promueva aprendizajes a partir de los diferentes ritmos, maneras y estilos de aprendizaje.

7.2.4. La percepción de los docentes sobre las estrategias pedagógicas inclusivas en aulas multigrado

Respeto a los resultados enlazados con las estrategias de inclusión que usan los docentes en el aula con el fin de facilitar los aprendizajes. Los docentes rurales manifestaron que trabajan a partir de la individualidad y buscando un acompañamiento pedagógico diferencial, que reconoce la diferencia, esa que se atiende desde las lógicas de desarrollo personal, cognitivos y social dadas por las diferencias en edades o estilos de aprendizaje que se presenta en el aula. Manifestando:

“Profe te cuento que como docente rural y especialmente como monodocente puedo decir que una de las características de las aulas multigrados es brindar la atención a estudiantes desde el grado 0° hasta el grado 5°, en diferentes edades y estilos de aprendizajes mediante el modelo pedagógico escuela nueva, garantizando así la educación a la población rural de estos lugares”. (Entrevista, Docente 1).

“Logra uno observar diferentes características, en estos grados se ve que uno trabaja con diferentes grados desde muchas veces de grado pre escolar a quinto, que muchas veces le

corresponde a uno. Las edades de los niños, hay desde los cinco hasta los once años, sus estilos de aprendizaje, no todos entienden y aplican fácil a l hora de explicar, hay diferentes grupos como le comenté ahorita también y las familias se tiene que mirar muy bien también, si la situación económica que cada uno tiene ahí en la institución”. (Entrevista, Docente 2)

“Desde mi experiencia como docente rural para mí es un solo docente trabajando con los estudiantes desde preescolar a quinto de primaria en u na misma aula y por medio de guías de aprendizaje, se sabe que en estas aulas encontramos niños con edades, estilos y ritmos de aprendizajes diferentes. (...) es un modelo de enseñanza que tiene en cuenta la diversidad de los estudiantes, las distintas formas de aprender el cual busca la inclusión afectiva minimizando así las barreras físicas, sensoriales, cognitivas y culturales que pudieran existir en el aula de clase. En mi salón de clase implemento aprender juntos, las distintas formas de aprender, la gran diversidad de alumnos que tengo, diferentes modelos de aprendizaje y siempre se tiene presente que la educación es para todos”. (Entrevista, Docente 3).

En esta línea de ideas, los docentes manifiestan como herramienta pedagógica para la inclusión, el trabajo contextual, donde se realizan actividades a partir de las realidades de los estudiantes, los docentes nombran:

“Se puede decir que la diversidad inclusiva en el aula, es la manera como les brindo las clases a los estudiantes, partiendo de unos planes o unas estrategias de aprendizajes que tengan en cuenta el contexto, los ritmos de aprendizaje y las necesidades de cada uno de los educandos”. (Entrevista, Docente 1).

“La inclusión busca que la gran diversidad de aprendizajes que tenemos en el aula de clase sea incluida en los diferentes contextos de aprendizaje de los chicos considerando las diferentes condiciones individuales de estos para lograr su adaptación sin discriminación alguna. (...) la planeación la hago acorde a las necesidades educativas de los estudiantes, tengo en cuenta el contexto donde estamos, los estilos y ritmos de aprendizajes que se presentan en los estudiantes, aunque es complejo el trabajo en las aulas multigrado pues debemos atender a todos los niños a la vez lo que dificulta que tengamos prioridad con esos estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje”. (Entrevista, Docente 3).

Igualmente, se logró percibir que los docentes usan las metodologías activas con el fin de facilitar tanto la inclusión como el logro de los aprendizajes. En palabras de los docentes:

“Para mi algunas de las estrategias son Metodologías activas, como juegos, dinámicas, relacionadas con la temática a trabajar, de manera que fomente la participación de todos los estudiantes, el aprendizaje cooperativo mediante el trabajo entre pares o en grupos, el aprendizaje por descubrimiento mediante pequeños experimentos o actividades planteadas en las guías de aprendizaje y el más importante el trabajo con la familia, para que esta también se comprometa con el acompañamiento en el aprendizaje de los educandos y sea participes del mismo”. (Entrevista, Docente 1).

“Trabajo muchas actividades didácticas como fichas, más que todo en español como lecto escritura, en matemáticas lo que son las tablas, e les trabaja con bingo, relacionadas con los temas, salida a experimentar de campo; entonces vamos a hacer los experimentos de ciencias naturales, eh... muchas manualidades, material concreto”. (Entrevista, Docente 2).

“Dentro del aula de clase se implementan muchas estrategias para que nuestros estudiantes comprendas los temas, algunos que yo utilizo son, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo y significativo, aprender haciendo a través del juego y mucho trabajo en familia con el objetivo que los procesos de enseñanzas sean positivos. (Entrevista, Docente 3).

Además, los docentes hicieron evidente que se debe trabajar en el aula a partir de acciones pedagógicas que promueven la equidad y la igualdad, permitiendo de esta manera que los estudiantes alcancen en sus procesos formativos la aceptación de la diferencia. Por ello se hace mención a:

“Desde mi sentir es una de las formas que puede favorecer es cuando tengo muy en claro que en mis prácticas como docentes debo aplicar la equidad y la igualdad y así de esta manera atender a mis estudiantes teniendo en cuenta que es lo que más necesitan en su proceso de aprendizaje de una manera igualitaria para todos sin hacer discriminación alguna. (...) porque se trata de ser inclusivos teniendo en cuenta la equidad y la igualdad con toda la comunidad educativa”. (Entrevista, Docente 1).

“Bueno para mi inclusión es tener los niños en cuenta para todo, cierto, que mire que los estudiantes están por edades, por grados, entonces la idea pues es como tenerlos incluidos en todo esto. Y diversidad es porque la misma palabra lo dice, variedad, cierto, variedad de estudiantes, variedad de grados y la idea es que ellos entiendan y aprendan de esta manera de cómo se les hace las evaluaciones y se les explica”. (Entrevista, Docente 2).

Agregando a lo anterior, se propone como herramienta, la realización de adaptaciones curriculares, lo cual como ellos mismos lo argumentan, debería verse reflejada en la modificación de las guías a partir del contexto socio-educativo, sumada con las necesidades de los estudiantes. Explícitamente los docentes dijeron al respecto:

“Estas adaptaciones se hacen de acuerdo al contexto y a las necesidades de los estudiantes, para permitir desde otras formas, enseñar conocimientos”. (Entrevista, Docente 1).

“Yo diría que responde por ahí un 80% – 90% de los estudiantes en las actividades propuestas para estos temas, siempre y cuando algunos estudiantes tienen sus dificultades, pero la mayoría, la gran mayoría aplica y entiende fácil las actividades propuestas para el día o para la semana. Gracias a Dios no he tenido dificultades, pero cuando se presentan se logra buscar una planeación nueva para que los niños puedan aprender”. (Entrevista, Docente 2).

“Lo que hago como docente es que según el grado del estudiante se va dando el tema y la complejidad de este, así como el aprendizaje a desarrollar. (...) profe si, constantemente se están haciendo adaptaciones a las guías de aprendizaje, pues en nuestras aulas encontramos estudiantes que tienen diferentes ritmos de aprendizajes para lo cual toca buscar actividades que ellos puedan realizar, las áreas en las que más realizamos adaptaciones son lenguaje y matemáticas”. (Entrevista, Docente 3).

También se evidenció como resultado, el hecho de que los docentes de aulas multigrados trabajan la inclusión a partir del DUA desde la aplicación de sus principios, permitiendo así la implementación de diferentes actividades y estrategias con el fin de facilitar el aprendizaje. Los docentes nombran que:

“Sé que es el diseño universal del aprendizaje y pretende la accesibilidad universal, a todos sin importar ningún tipo de discapacidad o necesidad especial, por lo tanto, propone alternativas que motiven, estimulen y retroalimenten a los estudiantes, de manera que

cualquier actividad se diseñe con múltiples formas de presentación para que puedan ser comprendida y asimilada por estudiantes con diferentes modos de procesar esa información”. (Entrevista, Docente 1).

“Muchas veces, por ejemplo, en el grado de primero, en escuela nueva pues las cartillas yo digo que son más bien complejas para los niños que apenas están aprendiendo pues lo que es la lectura y la escritura, entonces muchas veces uno busca actividades en internet o con compañeras; actividades que uno vea que los niños más fácilmente puedan entender estos temas y no solamente en la lectoescritura, sino también en lógica matemática. (...) Tengo diferentes. Lo que es el dialogo, la inclusión, la colaboración, la metodología que muchas veces debe uno de aplicar para ellos, la disponibilidad, ser uno flexible y trabajar lo que es lo visual, lo auditivo, lo kinestésico, lo que sería pues todo lo que es de tocar, de manipular y todo esto. (Entrevista, Docente 2).

Además, se observa que como estrategias pedagógicas inclusivas para el aprendizaje los docentes nuevamente manifiestan acre uso de metodologías y actividades que promuevan el trabajo en equipo y la cooperación entre pares, en palabras de los docentes:

“Muchas veces se hace trabajos en equipos donde se tienen en cuenta los diferentes grados, muchas veces no se hace, entonces que los de primero vamos a hacer esta actividad, no, si no que muchas veces hay temas que son como tan asociados, entonces se trabaja con los de primero, los de segundo y los de tercero, vamos a hacer un equipo y vamos a seguir avanzando en ese proceso de aprendizaje y de todos aprenden. (...) Si, el enfoque metodológico, trabajo colaborativo, trabajo en equipo, integrar a los estudiantes con los mismos temas, pero según el grado se mira la complejidad, siendo esto un aporte a la transformación de las actividades en clase”. (Entrevista, Docente 2).

“Son múltiples las características que encontramos en los niños que estudian en aulas multigrados, pero resaltaría en ellos el trabajo en grupo y de forma cooperativa, aprender haciendo, el ser y hacer como estudiantes. (Entrevista, Docente 3).

Igualmente, se observa que los docentes usan la participación activa como una herramienta que facilita la inclusión y el aprendizaje en los estudiantes. En este sentido uno dijo:

“Mi práctica pedagógica favorece a mis estudiantes cuando realizo actividades que incluya la participación activa de todos los niños y niñas dentro y fuera del aula de clase, con el objetivo que se aprenda desde sus saberes”. (Entrevista, Docente 3).

Finalmente, las estrategias inclusivas en pro del aprendizaje de las cuales dicen hacer uso los docentes rurales, al analizar su discurso, están enlazadas con diferentes acciones y actuaciones que intentan tener en cuenta la diversidad del aula, tales como: promover acciones desde un enfoque contextual, reconocer las necesidades de los estudiantes, acciones pedagógicas que promuevan un entorno equitativo y en condiciones igualitaria, donde se trabaje desde los principios del DUA, promoviendo el trabajo en equipo, la cooperación y la participación activa.

7.3. Las estrategias usadas en los procesos de evaluación inclusivos

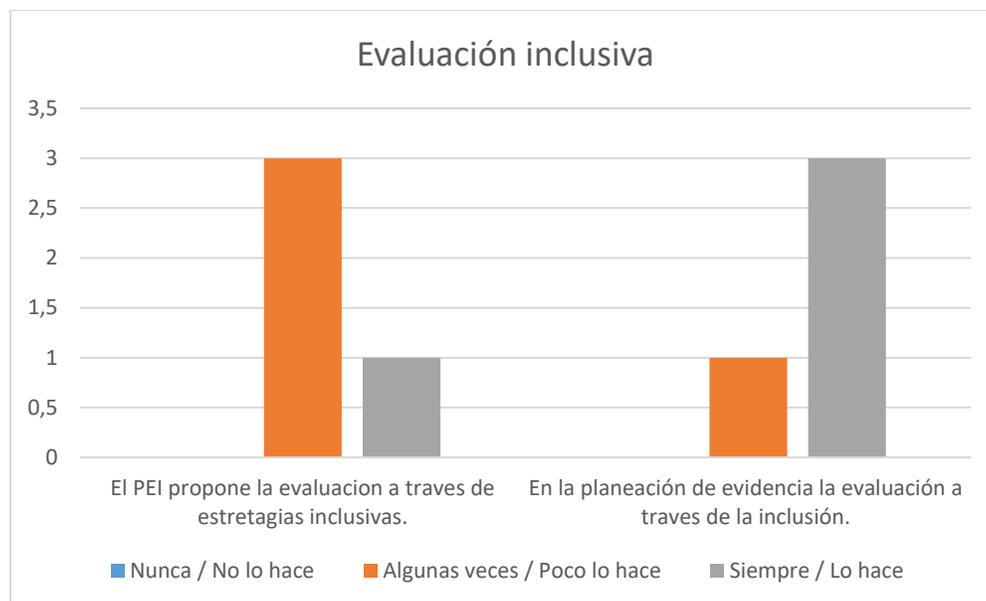
Para este análisis se tuvo en cuenta información recolectada de las audiencias del caso de estudio y desde cada uno de las técnicas e instrumentos aplicados, permitiendo de esta forma tener un acercamiento a las prácticas y estrategias pedagógicas de las cuales hacen uso los docentes rurales en atención a la diversidad en las aulas multigrado.

7.3.1. Análisis documental: Estrategias pedagógicas en procesos de evaluación inclusivos

Desde el análisis documental se tuvo como categoría emergente el proceso de evaluación, se evidenció que los maestros/as manifiestan que en el PEI está presente la evaluación a partir de diferentes estrategias inclusivas, especialmente dentro de su enfoque metodológico y su sistema de evaluación. Igualmente, dentro de la planeación de los docentes se observa que la evaluación se desarrolla a partir de una serie de parámetros inclusivos (Ver figura 12).

Figura 12

Evaluación inclusiva



Nota. Elaboración propia.

Como se observa en la gráfica, desde la mirada de los docentes participantes los documentos dentro de la institución en los diferentes apartados considerados para el proceso de evaluación de los estudiantes, propone la evaluación a través de estrategias inclusivas, como evaluación diferencial y formativa desarrolladas en aparados como la estrategia pedagógica institucional y los planes de estudio, lo cual a su vez se ve reflejado en la planeación docente.

7.3.2. Estrategias pedagógicas en procesos de evaluación inclusivos desde los estudiantes

Dentro de lo expuesto por los estudiantes en la entrevista, se logró identificar que ellos perciben la evaluación como un proceso que es inclusivo, manifestando que los maestros/as en las aulas multigrado promueven la participación, la valoración de los esfuerzos y avances de cada uno de los estudiantes, las dificultades o el error como oportunidad para el aprendizaje, además se proponen acciones evaluativas diversas (desde diversidad de formato, acciones, medios, recursos, instrumentos, formas de representación y/o expresión, etc.), tales como desde actividades diversas, desde el juegos, producciones orales y escritas, desde la mirada de proceso y no como un producto. En palabras de los estudiantes:

“Fomenta la participación de los estudiantes e incentiva a nuestros esfuerzos”. (Entrevista, Estudiante 1).

“Me gusta cuando la profesora nos pone a realizar... juegos y exposiciones. (Entrevista, Estudiante 2).

Es por ello que la evaluación inclusiva a partir de la percepción de los estudiantes es un proceso en el cual se debe participar, valorar los avances, se posibilita la creación y el juego.

7.3.3. Estrategias pedagógicas en procesos de evaluación inclusivos desde padres de familia

Esta categoría también se observó emerger en los planteamientos de los padres de familia, ellos proponen dentro de sus percepciones que la evaluación se debe basar en el reconocimiento de los avances de los estudiantes teniendo en cuenta los planteamientos del PEI, en palabras de algunos padres de familia de familia participantes:

“Que fomentar la participación de los estudiantes en clase y desde el incentivo a sus esfuerzos con menciones de honor en cada periodo”. (Entrevista, Padre de familia 1).

“Bueno pues la docente ha marcado cuando la profe incentiva el trabajo que realiza mi hijo y su esfuerzo por ser responsable. (...) Si ella ya, pues, a final de año le da al niño, o sea, al hijo mío, bueno es una mención de honor”. (Entrevista, Padre de familia 2).

Finalmente, se puede evidenciar que los padres de familia observan la evaluación más como un resultado, que premia o castiga o como recompensa a la participación, como un elemento de motivación extrínseca, donde se debe reconocer el esfuerzo o lo que aprendieron a través del permiso académico.

7.3.4. Estrategias pedagógicas en procesos de evaluación inclusivos desde los docentes

Dentro de los resultados observados en las entrevistas a los docentes participantes del caso, se logra evidenciar una mirada de evaluación como un proceso que se vivencia en el aula a través de diferentes estrategias y formas, buscando en todo momento el mejoramiento en los procesos de aprendizaje. Desde a voz de los docentes rurales se plantea:

“Se evalúa con el fin de identificar la eficiencia de las estrategias de aprendizaje aplicadas para la aprensión de los conocimientos de la comunidad educativa y así determinar qué

planes de acción se deben implantar para fortalecer nuestro PEI, así mismo también para identificar cada una de las necesidades de nuestros estudiantes y también para determinar la capacidad de apropiación de los conocimientos que tiene nuestra comunidad educativa. En síntesis, se evalúa de forma cualitativa más que cuantitativa en la que se tiene en cuenta el ser, saber y hacer". (Entrevista, Docente 1).

"Bueno, ¿cómo se evalúa? Se evalúa de diferentes maneras, se evalúa el trabajo en clase, se evalúa de manera oral, se evalúa de manera escrita, ¿para qué? Para mirar los aprendizajes que ellos obtienen de los temas que se les van enseñando". (Entrevista, Docente 2).

"Se evalúa con el fin de medir los avances alcanzados en el aprendizaje del estudiante teniendo en cuenta la forma de aprender de cada uno, su ritmo y sus logros obtenidos en cada una de las áreas. (...) Si, ya que se realizan estrategias de evaluación de forma muy diversa teniendo en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante, aunque se deben mejorar los espacios, estrategias y entornos donde las realizamos". (Entrevista, Docente 3).

Sin embargo, a pesar de que en la práctica se evidencia lo anterior, a nivel del SIEE no se contemplan de manera explícita las estrategias o estrategias inclusivas y de atención a la diversidad. En la palabra de los docentes:

Dentro de nuestro SIE (Sistema Institucional de Evaluación) no tiene en cuenta estas actividades, por lo tanto, se debe transformar para dar cumplimiento a estas necesidades, ya que todos los estudiantes tienen diferentes formas de aprendizaje, lo cual se debe diseñar para diferentes formas de evaluar. (Entrevista, Docente 2)

Finalmente, se tiene como resultado que el proceso de evaluación en las aulas multigrado visto a partir de la percepción de los docentes, se da a través de acciones enmarcadas de manera permanente, continuó como un proceso y no como resultado, por tanto se evalúa a partir de estrategias como la participación activa, y el reconocimiento de la individualidad de los estudiantes, sin embargo, se hace un llamado, porque en ninguno de los apartados del SIEE, se propone ni explicita estrategias pedagógicas evaluativas inclusivas.

8. Discusión

En este apartado se ponen a conversar los análisis, los cuales parten de los resultados anteriores entrelazados con los planteamientos teóricos o autores relacionados con las estrategias pedagógicas y estrategias de inclusión que promueven aprendizajes en los estudiantes con dificultades desde y para la atención a la diversidad.

Para ello, se presentan elementos de las dos categorías centrales, junto con la categoría emergente, como se propone a continuación:

8.1. Discusión de las estrategias de enseñanza que poseen los maestros/as rurales en el aula multigrado relacionadas con la atención a la diversidad

En este apartado se presenta la unión de los hallazgos en relación al análisis que se le realizó al PEI, a la planeación de los docentes y a las entrevistas a los estudiantes, padres de familia y docentes. Es así como se tiene que en la mayoría de los resultados obtenidos se atiende desde el PEI a la diversidad en el aula, donde se tienen en cuenta como acciones diversas los comportamientos, características, actitudes o condiciones de los estudiantes. Y esto se da porque desde la atención a la diversidad se deben tener en cuenta las diferenciaciones sociales, a partir de la cual las personas se caracterizan, esta hace parte tanto de diferentes sistemas como de diferentes características de la cultura, los comportamientos y el entorno próximo (Ramos, 2012).

En esta línea de ideas, la diversidad no solo se enmarca en una cuestión cultural, sino que está íntimamente relacionada con el sexo, la edad, la religión, los comportamientos, las actitudes, la identidad, entre otras características que hacen parte de la cotidianidad de los seres humanos, por esa diversidad se lucha constantemente (Kymlicka y Norman, 1997).

En segundo lugar, se tiene como hallazgo en la planeación, que los docentes tienen en cuenta la diversidad de sus estudiantes, velan por acompañarla, para ello proponen estrategias, incluyen y realizan actividades teniendo en cuenta las diferentes formas de aprender y los estilos de aprendizaje de sus estudiantes. Con ello, los docentes lo que están haciendo es respetando a los estudiantes a partir de lo que son, en este sentido se puede entender que la diversidad vista positivamente lo que busca y necesita es el reconocimiento del otro, a través del respeto por lo que

el otro es, donde se dé una interacción contextual tramitando y admirando la diversidad (García, 2004).

En tercer lugar, se evidenció que los estudiantes poseen una percepción de que los docentes rurales usan estrategias en el aula a través de la resolución de las dudas, partiendo de la individualidad, propendiendo por la participación activa de cada uno de los estudiantes en el aula y que se sientan incluidos, favorecer el clima escolar aportando a la generación de relaciones constructivas y saludables entre pares y en la atención a la diversidad a partir del acompañamiento de los desarrollos psicosociales y cognitivos propios de la edad y de los diferentes grados escolares de los estudiantes. En este sentido Domínguez (1998) propone que para que se dé la inclusión, las personas del entorno se deben sentir bien e incluidas, permitiendo de esta forma unas buenas relaciones entre todos los miembros de la comunidad.

En cuarto lugar, los padres de familia al igual que los estudiantes consideran como estrategia de inclusión de la diversidad el hecho de atender a los estudiantes a partir de la individualidad junto con el hecho de resolverles las dudas, facilitando así la construcción de conocimientos. Y esto se da porque a nivel general para la mayoría de docentes y directivos docentes la educación inclusiva es la ruta hacia donde se debe encaminar los esfuerzos del sistema educativos que buscan brindar una educación integral con calidad para todos los estudiantes independientemente de sus características personales y de los apoyos que puedan requerir para fomentar al máximo su potencial cognitivo y personal (Leiva y Gómez, 2015).

En quinto lugar, se evidencia que los docentes poseen un grupo de estrategias para la atención a la diversidad que se basan en el trabajo con los estudiantes a partir del contexto, las necesidades, los estilos y ritmos de aprendizaje, a partir de las cuales se logre adaptar el currículo a las necesidades individuales de los estudiantes y por ende se permite tener un trabajo individualizado. En este sentido Leiva y Gómez (2015) propone que la inclusión

Un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. (p.186)

Finalmente, como se observa en lo anteriormente expuesto, para este caso los docentes rurales son de suma importancia en el proceso de atención a la diversidad presente en las aulas multigrado, porque es a través del oficio de la enseñanza y su maleta de estrategias y estrategias

pedagógicas y didácticas que posibilita la convivencia y promueva la apropiación de conocimientos conceptuales, actitudinales y procedimentales contextualizados, significativos y duraderos, vincula la población vulnerable con igualdad y equidad, invita e involucra al otro y lo otro a una convivencia con la diferencia, esa que promueve aceptar y amar la diferencia, desarrollando acciones pedagógicas para y con los estudiantes, en este sentido Rojas et al. (2009), propone que el docente tiene el papel de crear acciones donde los estudiantes participen activamente y de forma independiente, autónoma y responsable.

8.2. Discusión de las estrategias pedagógicas inclusivas que usan los maestros/as rurales para acompañar los procesos de aprendizaje en los estudiantes

Con relación a los resultados enlazados con las estrategias pedagógicas inclusivas que usan los docentes en el aula en pro del aprendizaje, se constata que los docentes en parte, posibilitan el seguimiento y la comprensión de instrucciones, el uso de estrategias didácticas, la adaptación, la participación, la cooperación y el uso de estrategias pedagógicas diferenciales. Es así, como se constata lo propuesto por el MEN (2017) en el momento de nombrar que

La Educación Inclusiva es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, necesidades, intereses, posibilidades y expectativas de todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, con pares de su misma edad, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras para el aprendizaje y la participación; garantizando en el marco de los derechos humanos cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias. (p.4-5)

En segundo lugar, se tiene como hallazgo que los estudiantes perciben que las principales estrategias pedagógicas inclusivas de las que hacen uso los docentes rurales son principalmente la cooperación, los elementos didácticos, la contextualización del aprendizaje, el uso del arte, el desarrollo de la creatividad, los elementos propios del entorno y la investigación escolar en sus clases. Es así, como los docentes están realizando bien su labor de reflexionar y proponer acciones, donde este presente un

equilibrio ente lo común y lo diverso. Es decir, (...) ofrecer una educación pertinente, ajustada a las diferencias socioculturales e individuales de los y las estudiantes y, al mismo tiempo, hacerlo en el marco de estructuras comunes e inclusivas (sistema, escuela y aula),

que garanticen condiciones de igualdad y favorezcan la convivencia en la diversidad, el sentido de pertenencia y la cohesión social. (Duk y Murillo, 2016, p.12)

Sin embargo, aún se hace necesario mayor formación y acompañamiento docente rural, por parte de directivos docentes, personal de apoyo y entidades territoriales, en temas asociados a la aplicación de DUA para la promoción de una educación inclusiva desde la atención a la diversidad en las aulas multigrados, para la apropiación desde el ser y el hacer del docente rural de los principios: proporcionar múltiples formas de Implicación (el porqué del aprendizaje en el contexto rural), proporcionar múltiples medios de representación (el qué del aprendizaje en el aula multigrado) y el proporcionar múltiples medios de acción y expresión (el cómo del aprendizaje por parte del docente rural) lo cual materializa el maestro en su planeación de aula para el acompañamiento a las diversidades, porque la diversidad en el aula multigrado es viva, presenta, activa, organiza... aula multigrado y diversidad parecieran elementos sinónimos.

En tercer lugar, se tiene como hallazgo que los padres de familia y/o acudientes participantes perciben que los docentes usan estrategias inclusivas para aprender en el momento de acoger a los estudiantes desde su individualidad, además hacen referencia al uso del trabajo cooperativo como principal herramienta y a el aprendizaje a partir de los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Si bien con estas acciones los docentes están teniendo en la cuenta los planteamientos del MEN (2010) cuando nombra que en la ruralidad se trabajará con escuela nueva, la cual posee como características ser un espacio donde está presente la diversidad, teniendo en cuenta una sola maestra para el trabajo con los estudiantes de diferentes grados, donde se permite el aprendizaje colectivo e individual.

En cuarto lugar, se tiene que los docentes consideran que las estrategias inclusivas que sean para facilitar los aprendizajes se relacionan con un enfoque contextual, apoyando las necesidades de los estudiantes, permitiendo tener un entorno equitativo y en condiciones igualitaria, donde se trabaje con los DUA a través de la cooperación y la participación de los diferentes actores de la comunidad educativa. Es así, como los docentes tienen en cuenta el DUA como un enfoque curricular basado en el hecho de que no se pueden alcanzar los logros por todos y todas las estudiantes en el mismo momento y de la misma manera, donde todos los estudiantes son diferentes y diversos (Pastor et al., 2021). Igualmente, según los mismos autores se puede nombrar que el

DUA “es un enfoque didáctico que pretende aplicar los principios del DU al diseño del currículo de los diferentes niveles educativos” (p.8).

Finalmente, se hace necesario citar a Moreno (2018), cuando propone que trabajar a través del DUA “permite que los docentes tengan una variabilidad para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y que este sea significativo.” (p.83). Es por ello que a través del DUA se logra un rediseño del currículo tradicional, permitiendo de esta forma una modificación en las características, necesidades e interés de todos los seres humanos (Sánchez, 2016).

8.3. Discusión de las estrategias usadas en los procesos de evaluación inclusivos

La categoría emergente que surgió de los hallazgos, esta enlazada con los procesos de evaluación que se vivencian en el aula, por tanto, se tuvo como resultado que, en el PEI, se propone en algunos apartados la evaluación a través de estrategias inclusivas, sin embargo, hace falta una reflexión profunda al respecto, ahora bien, estas acciones se ven reflejadas en la planeación. En este sentido Paba y Sánchez (2018) proponen que el PEI debe estar contenido por un enfoque metodológico donde esté presente la cooperación, basado en la individualidad de los estudiantes, permitiendo de esta manera que se forma y evalúe significativamente.

En segundo lugar, se tiene como resultado que los estudiantes perciben la evaluación inclusiva como un proceso en el cual se debe participar, valorar los avances, usar juegos y permitir las exposiciones. En este sentido, lo que se está haciendo es cumplir con la evacuación de la evaluación inclusiva que es “todas las políticas y procedimientos de evaluación deben apoyar y mejorar la inclusión y la participación satisfactoria de todo el alumnado susceptible de exclusión, incluido aquel con necesidades educativas especiales” (González, 2010, p.22).

En tercer lugar, los padres de familia y/acudientes hablan de la evaluación como un resultado, como un producto final, donde se valoran solamente los resultados de los estudiantes, es por ello que consideran necesario el reconocimiento de un esfuerzo académico a través de menciones de honor, refuerzos positivos, entre otros reconocimientos que son finalmente elementos de motivación extrínseca. Y esta concepción es un poco errada, dado que la evaluación no es solo la meta, sino que es el proceso, el camino transitado para llegar a ella, en este sentido, la evaluación “es también vista como un planteamiento de un proceso, sistemático y lógico; donde existe, un diálogo, reflexión y calidad de acciones, que expresen los alumnos como nuevas líneas

de acción propositiva, valoradas dentro de un proceso continuo de aprendizaje” (Foronda y Foronda, 2007, p.16). Si bien las familias reconocen el trabajo de los maestros/as rurales por posibilitar la inclusión de sus hijos, se evidencia en su mayoría poca participación de los padres en los procesos formativos, además que el escenario escolar incluye parcialmente a las familias en los procesos diversos.

En cuarto lugar, los docentes rurales participantes conciben la evaluación como proceso educativo, un ejercicio de corresponsabilidad, que promueve la participación, que parte de la individualidad y singularidad de los estudiantes. Se hace un llamado a la revisión de los documentos institucionales, ya que en el SIEE no se propone una evaluación desde y para la inclusión educativa, que contemple estrategias pedagógicas para la atención a la diversidad, no hay planes de estudios diferenciados desde los ajustes razonables. En este sentido Foronda y Foronda (2007) propone que la evaluación debe ser un proceso integral, donde intervenga tanto las relaciones, como la organización de las actividades, los materiales usados y la organización del aula, además por último se deben tener en cuenta los aprendizajes constantes de los estudiantes. Para que para el caso de la Institución Educativa Rural Portachuelos sede Gabriela Mistral en sus aulas multigrado, en sus corredores, patio, zonas verdes, restaurante, biblioteca y demás escenarios educativos puedan caber y convivir en bienestar y armonía todos y todas.

9. Conclusiones

En este apartado se propone un grupo de conclusiones relacionadas con el proceso investigativo, para ello se tienen en cuenta los resultados que se evidenciaron en el desarrollo de análisis e interpretación de la información generada, enlazados con los objetivos que se formularon durante la investigación.

En primer lugar, se debe nombrar que las estrategias de enseñanza desde los planteamientos del DUA que utilizan los/as maestros/as de las aulas multigrado, para la atención a la diversidad en una escuela rural. Son diversas como sus intenciones, se destacan: la resolución de dudas y problemas, el trato adecuado a los estudiantes con el fin de que se sientan parte de un grupo, la promoción de la participación activa, el uso de pedagogías y metodologías activas, los intentos de acercamiento al DUA y una enseñanza individual centrada en los estilos y formas diversas de aprendizaje, que reconoce los ritmos de aprendizaje y necesidades de los estudiantes.

En segundo lugar, se concluye que las estrategias pedagógicas inclusivas que utilizan los/as maestros/as rurales en el acompañamiento de los procesos de enseñanza y aprendizajes de los estudiantes, en sus aulas multigrado. Son variadas, donde sobresale sentir el aula multigrado como un espacio de naturaleza inclusiva e incluyente, el promover el trabajo cooperativo, el uso de elementos didácticos situados a las condiciones de la ruralidad y el trabajo educativo intencionado al contexto próximo de los estudiantes y sus familias.

En este orden de ideas, otras estrategias inclusivas mencionadas por los participantes, se relacionan con el uso del arte, el uso de un enfoque de investigación escolar, los estilos de aprendizaje, tener en cuenta la individualidad a partir de la promoción de la igualdad y la equidad, la adaptación curricular de los aprendizajes desde la individualidad de los estudiantes.

Todo lo anteriormente expuesto enfocado al logro de un DUA para este contexto educativo rural, con el fin de permitir la construcción significativa, conjunta y de los aprendizajes.

En tercer lugar, se concluye que la evaluación como proceso debe ser ampliamente reflexionado en la institución educativa desde el que, porque, cuando y para que se evalúa a los estudiantes desde sus condiciones y particularidades. Entonces la evaluación debe ser vista como la determinación de las acciones curriculares que se deben entablar con participación de los miembros de la comunidad educativa para el reconocimiento de logro, pero sobre todo para dar

cuenta del proceso educativo que presta la escuela para acompañar la singularidad de los sujetos, lo cual debe estar explícito en los documentos institucionales PEI y SIEE.

Finalmente, se puede decir que las estrategias pedagógicas del maestro/a rural, aporta a la inclusión desde la atención a la diversidad de las aulas multigrado en la escuela rural Portachuelo, Sede Gabriela Mistral del municipio de Amalfi - Antioquia. Se relacionan con acciones cotidianas que se observan en el aula y que se registran en las planeaciones docentes, donde está presente el reconocimiento de los estudiantes a partir de sus individualidades y desde el compromiso de la escuela rural con diversidades que la habita.

10. Recomendaciones

En este apartado se proponen una serie de recomendaciones dirigidas a los diferentes actores institucionales participantes de esta investigación, pero especialmente para los docentes rurales y para la misma Institución Educativa Rural Portachuelo, con el fin de que se pueda continuar avanzando en esta perceptiva inclusiva y diversa al interior de la institución.

10.1. Recomendaciones a los docentes rurales para una educación inclusiva

- Los docentes están convocados a propiciar la integración de las familias y las comunidades en el proceso de inclusión y la atención a la diversidad, con el fin no solo de que conozcan que hay diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, sino que puedan vincularse y acompañan afectivamente los procesos formativos de los niños, niñas y jóvenes del contexto rural.
- Integrar, convocar y vincular a padres de familia y/o acudientes en el proceso de inclusión educativa de los niños y niñas (y no solo de aquellos que presentan dificultades de aprendizaje que es donde se acostumbra poner el foco) en contextos educativos rurales.
- Teniendo en cuenta que la educación inclusiva generalmente se sitúa en el paradigma del modelo social de la discapacidad, un modelo que ve la discapacidad como la interacción entre las limitaciones de la persona y el entorno, si bien este modelo es importante, se hace más relevante que los docentes rurales quienes acompañan las aulas multigrado, acompañen simplemente desde la mirada de una escuela diversa, esa en la cual caben todos y todas.
- Seguir caminando a nivel metodológico en el uso y apropiación de estrategias didácticas y estrategias pedagógicas diferenciales, que favorezcan los procesos inclusivos dentro y fuera del aula, como: juego intencionado, formatos diversos, diseño instruccional, la resolución de preguntas y proyectos, el trabajo en equipo y cooperativo, entre otras.
- Es tarea de los docentes rurales propiciar entornos de aprendizaje accesibles y enriquecedores para los y las estudiantes y el DUA como un enfoque educativo flexible que permite las interacciones, que posibilita el aprendizaje activo, que promueve la autonomía y la autorregulación en los estudiantes puede ser el camino, para lo cual el maestro se forma y lo apropia.

10.2. Recomendaciones a la institución educativa camino a una educación inclusiva

- Actualización de los elementos del PEI, enfocado al logro de una educación inclusiva que atiende y vincule la diversidad en su estrategia pedagógica y que se evidencie en un horizonte inclusivo.
- Actualización del SIEE con el fin de que se propongan formas de evaluación acorde con las necesidades individualidades y colectivas de los niños, niñas y jóvenes de la Institución Educativa Portachuelo de la Sede Gabriela Mistral.
- Propiciar un plan de formación para los docentes rurales sobre el DUA y sus principios para poder ser incorporados en sus planeaciones y accionar en el aula multigrado, además del acompañamiento por profesionales de apoyo (trabajadora social, educadora especial, psicóloga, nutricionista, etc.) de ser requerido.
- Se recomienda gestionar lo necesario para que los estudiantes puedan asistir y permanecer en la escuela, porque en la actualidad por la pandemia mundial por COVID 19 ni siquiera se cuenta con medidas mínimas para prestar el servicio educativo como unidades sanitarias y ser inclusivo se requiere de elementos estructurales como la infraestructura educativa.

10.3. Líneas de investigación

Después de la realización del presente trabajo se proponen como líneas de investigación o profundización para futuros estudios o investigaciones en el campo, los siguientes ejes temáticos que se derivaron de este estudio pero que o se profundizan:

- Determinar las formas como se evalúa dentro del aula multigrado y su relación con los procesos inclusivos.
- Identificar como los procesos diferenciales y ritmos de aprendizaje están siendo acompañados por los docentes rurales por las condiciones de diversidad presente en el aula multigrado.
- Encontrar la complejidad en la relación existente entre la inclusión educativa y la diversidad cultural dentro del entorno educativo rural.
- Los requerimientos formativos de maestros/as rurales desde una mirada amplia a la diversidad escolar de los contextos rurales interculturales.

Referencias

- Aguilar Gavira, S. Barroso Osuna, J. (2015). Data triangulation as education researching strategy. *Revista de Medios y Educación*, (47), 73-88.
- Álvarez, C. y San Fabián, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1), 1-15.
- Amador Echevarría, Y. (2018). EL modelo pedagógico tradicional. ¿arquetipo de la educación en el siglo xxi? Su influencia en la enseñanza del derecho. Algunas reflexiones sobre el tema. *En III Congreso internacional virtual sobre La Educación en el Siglo XXI*. <https://www.eumed.net/actas/18/educacion/67-el-modelo-pedagogico-tradicional-arquetipo.pdf>
- Anijovich, R. y Mora, S. (2009). *Estrategias De Enseñanza, Otra mirada al quehacer en el aula*. Aique Grupo editor.
- Arnaiz, P. (2000). Educar en y para la diversidad. *En Soto, F.J. Y López, J.A. (Coords.): Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: Las Nuevas Tecnologías en el Ámbito de las Necesidades Especiales y la Discapacidad*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades. <https://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/parnaiz.pdf>
- Arnaiz Sánchez, P. (2003). Multiculturalidad y diversidad en las aulas. *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, (4), 9- 30.
- Aristizábal Giraldo, S. (2000). La diversidad étnica y cultural de Colombia: un desafío para la educación. *Pedagogía y Saberes*, (15), 1-8.
- Bautista López, L. y Hurtado García, L. (2017). *Hacia la construcción de una educación rural contextualizada*. [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9946/TE-21654.pdf?sequence=1>
- Bejarano, M. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1-9.
- Bustos Jiménez, A. (2014). La didáctica multigrado y las aulas rurales: perspectivas y datos para su análisis. *Innovación Educativa*, (24), 119-131.

- Camargo Charris, M., Moya Muriel, G. y Maldonado Charris, K. (2019). *Práctica pedagógica rural en escuelas con aulas multigrado de Básica Primaria del Departamento del Atlántico*. [Tesis de pregrado, Corporación Universitaria de la Costa (CUC)]. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/3190/1043875810-1047335678-1047360381.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cárdenas Santillana, B. y Aguilar Bobadilla, M. (2015). Respeto a la diversidad para prevenir la discriminación en las escuelas. *Ra Ximhai*, 11(1), 169-186.
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Colombia*. <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Cortes, A. y García, G. (2017). Estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje de niñas y niños de 0 a 6 años de edad en Villavicencio Colombia. *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía*, 10(1), 125-143.
- Decreto 1421 de 2017. (29 de agosto de 2017). *Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. Ministerio de Educación Nacional. <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>
- Decreto 1578 de 2017. (28 de septiembre de 2017). *Por el cual se reglamenta el Decreto Ley 882 de 2017 y se adiciona el Decreto 1075 de 2015, Único Reglamentario del Sector Educación, en relación con el concurso de méritos para el ingreso al sistema especial de carrera docente en zonas afectadas por el conflicto, priorizadas y reglamentadas por el Ministerio de Educación Nacional. Ministerio de Educación Nacional*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-363102.html?_noredirect=1
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.
- Díaz Cayuela, J. (2019). Ventajas inclusivas de la escuela rural. *Publicaciones Didácticas*, (104), 170-711.
- Domínguez Rodríguez, E. (1998). Las primeras teorías de la modernidad pedagógica. En *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*. Editorial Ariel, S.A.

- Foronda Torrico, J. y Foronda Zubieta, C. (2007). La evaluación en el proceso de aprendizaje. *Perspectivas*, (19), 15-30.
- Gamboa Mora, M., Briceño Martínez, J. y Camacho González, J. (2015). Caracterización de estilos de aprendizaje y canales de percepción de estudiantes universitarios. *Opción*, 31(3), 509-527.
- García Cabrero, B., Loredó Enríquez, J. y Carranza Peña, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Especial, 1-15.
- García Canclini, N. (2004). Diferentes, desiguales o desconectados. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, (66), 113-133.
- García Rangel, E., García Rangel, A., y Reyes Angulo, J. (2014). Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10(5), 279-290.
- González Ramírez, T. (2011). Evaluación inclusiva y calidad educativa: concreciones conceptuales y metodológicas. *Revista Educación Artes e Inclusão*, 3(1), 19-29.
- Guédez, V. (2005). La diversidad y la inclusión: Implicaciones para la Cultura y la Educación. *Sapiens, Revista Universitaria de Investigación*, 6(1), 107-132.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Educación.
- Imbernón Muñoz, F. (2002). Célestin Freinet y la cooperación educativa. En El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. (Trilla, J y otros: 2002). GRAÓ.
- Jaraba Medina, J. y Monsalve Monsalve, D. (2018). *Percepciones y expresiones de los niños y las niñas frente a las prácticas de educación inclusiva en el CER Guamito – municipio de el peñol y la institución educativa San Diego – municipio de Liborina*. [Tesis de posgrado, Universidad de Antioquia].
https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/12213/1/JarabaMedinaJosefina_2018_PercepcionesExpresionesNi%C3%B1os.pdf

- Jaramillo Gil, F. (2020). *Plan de desarrollo municipal "La gran alianza por Amalfi"*. Amalfi. <http://www.amalfi-antioquia.gov.co/documentos-de-interes/plan-de-desarrollo-territorial-la-gran-alianza-por-amalfi>
- Jiménez, P. y Vilá, M. (1999). *De la educación especial a la educación en la diversidad*. Ediciones Aljibe
- Kymlicka, W. y Norman, W. (1997). Retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. *La Política*, (3), 5-39.
- Ley 115 de 1994. (febrero 8 de 1994). *Por la cual se expide la ley general de educación*. El Congreso De La República De Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley Estatutaria 1618 de 2013. (27 de febrero de 2013). *Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad*. Congreso de Colombia. <https://discapacidadcolombia.com/phocadownloadpap/LEGISLACION/LEY%20ESTATUTARIA%201618%20DE%202013.pdf>
- Londoño Hernández, A., García Enciso, D., Vásquez López, J., Cadavid Londoño, K., Bustamante García, K., Agudelo Campo, L., Betancur Morales, L., Berrio García, L., Marín Restrepo, L., Cataño Avendaño, L., Hernández Serna, M., López Madrid, M., Castañeda Galindo, M., Largo Lezcano, V. Y Quintero Marín, Y. (2020). *El diseño universal para el aprendizaje en la construcción de los procesos de lectura y escritura de los niños y niñas en educación infantil*. [Tesis de pregrado, Tecnológico de Antioquia]. <https://dspace.tdea.edu.co/bitstream/handle/tdea/1182/Dise%C3%B1o%20universal.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez Carazo, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193.
- Ministerio de cultura. (2013). *Diversidad cultural*. <https://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/publicaciones/Documents/Cartilla%20Diversidad%20Cultural.pdf>

- Ministerio de Educación Nacional. (S.f). *Diseño Universal para el Aprendizaje DUA*. <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/cerrandobrechas/Men%C3%BA%20horizontal%20inferior/DUA.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional MEN. (2006). *Portafolio de modelos educativos*. <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-89618.html?noredirect=1>
- Molier García, O. (2013). *Educación inclusiva*. Publicacions de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions.
- Molina Andrade, A., Melo Brito, N., Beltrán Castillo, J. & Rodríguez Pizzinato, L. (2018). *Diversidad y Diferencia Étnica y Cultural Guía de Detección y Trato de la Discriminación*. El consorcio del proyecto ACACIA. <https://acacia.red/wp-content/uploads/2018/04/Diversidad-Etnica-Cultural.pdf>
- Mora Alejo, P. (2019). *Actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas*. [Tesis de posgrado, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10606/TO-23410.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moreno, K. (2018). *El juego y el diseño universal de aprendizaje (DUA) como propuesta pedagógica para el desarrollo del pensamiento matemático*. Universidad distrital San Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia.
- Murillo Parra, L., Ramos Estrada, D., García Cedillo, I. y Sotelo Castillo, M. (2020). Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 1-25.
- Narváez, E. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere*, 10(35), 629-636.
- Paba Segovia, Y. y Sánchez, J. (2018). *La evolución inclusiva en las aulas de la Institución Educativa San Sebastián del Municipio de la Plata Huila*. [Tesis de posgrado, Universidad Surcolombiana]. <https://grupoimpulso.edu.co/wp-content/uploads/2019/08/10.pdf>
- Parra Dussan, C. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *Revista ISEES*, (8), 73-84.

- Pastor, C., Sánchez Serrano, J. y Zubillaga del Río*, A. (2021). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo*. Proyecto DUALETIC. https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Peñaloza Páez, J. A. (2013). Dificultades de aprendizaje. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (febrero 2013), 1-6.
- Portachuelo, I. E. (enero de 2015). *Proyecto Educativo Institucional. PEI*.
- Ramos Calderón, J. (2012). Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla? Una respuesta desde el sistema educativo. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 34(1), 76-96.
- Rodríguez, L. M. (2009). El currículo de la inclusión. En M. Sarto Martín, M. y Venegas Renault, M. *Aspectos clave de la Educación inclusiva*. KADMOS. <https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO22224/educacion-inclusiva.pdf>
- Rogero, J. (2000). *Trabajar con la diversidad para romper las desigualdades*. <http://www.nodo50.org/igualdadydiversidad/rogero.htm>
- Sabando Rojas, D. (2016). *Relación entre el grado de inclusión y el rendimiento académico en las escuelas públicas de primaria de Cataluña*. [Tesis de posgrado, Universidad de Barcelona]. https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/402901/DSSR_TESIS.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Santos Casaña, L. (2011). Aulas multigrado y circulación de los saberes: especificidades didácticas de la escuela rural. *Revista de currículo y formación del profesorado*, 15(2), 71-91.
- Savater, F. (2000). La educación desconcertada. En: *Lecturas Dominicales. El Tiempo*, 21 de mayo: 3 - 4.
- Schmelkes, S. (11 de junio 2021). *Inequidad educativa, principal problema de la educación: Sylvia Schmelkes*. Ibero. <https://ibero.mx/prensa/inequidad-educativa-principal-problema-de-la-educacion-sylvia-schmelkes>
- Simons, H. (2009). *El estudio de caso: Teoría y Práctica*. Ediciones MORATA.
- UNESCO. (2003). *Education and cultural diversity*. <http://www.unesco.org/education/>
- UNESCO. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Conferencia internacional de educación, Cuadragésima octava reunión, Centro Internacional de Conferencias*.

Ginebra, 25 a 28 de noviembre de 2008.

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish_.pdf

Velásquez Ramírez, A. y Moreno Ruiz, I. (2020). *Prácticas pedagógicas de dos maestras en Escuela Nueva: un aporte a las experiencias de lectura que trascienden la escuela rural*. [Tesis de posgrado, Universidad de Antioquia]. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/17338/1/Moreno_Ibeth_2020_LecturaEscuelaNueva.pdf

Anexos

Anexo 1: Matriz metodológica de la investigación resumida.

 MATRIZ METODOLÓGICA					
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Título: ¿Diversidad en el aula multigrado? Estrategias de docentes rurales para una educación inclusiva.					
AUTORA Wendy Patricia Mendoza Caña					
PREGUNTA/AS ORIENTADORA/AS DE LA INVESTIGACIÓN ¿Cómo las estrategias del maestro/a rural aportan a la inclusión desde la atención a la diversidad de las aulas multigrado en la escuela rural Portachuelo Sede Gabriela Mistral del municipio de Amalfi – Antioquia?					
OBJETIVO GENERAL: Identificar como las estrategias pedagógicas del maestro/a rural aporta a la inclusión desde la atención a la diversidad de las aulas multigrado en la escuela rural Portachuelo Sede Gabriela Mistral del municipio de Amalfi - Antioquia.					
Objetivos Específicos	Conceptos/Categorías de análisis y definiciones	Subcategorías	Técnica/as	Instrumento/os y Preguntas	Posibles
Reconocer las estrategias de enseñanza desde los planteamientos del DUA que utilizan los/as maestros/as de las aulas multigrado, para la atención a la diversidad en una escuela rural.	Estrategias de enseñanza Diseño universal de aprendizaje	Tipos de estrategias de enseñanza Estrategias en el DUA. Principio del DUA	Entrevista Revisión documental Encuesta	Guion Entrevista Semi-estructurada (Ver Anexo 2) Revisión documental institucional (PEI Y SIEE)	

Diversidad	Tipo de diversidad en el aula. Diversidad en el aula multigrado.	Matriz de revisión y encuesta (Ver Anexos 4 y 5)
Caracterizar las estrategias pedagógicas inclusivas que utilizan los/as maestros/as rurales en el acompañamiento de los procesos de enseñanza y aprendizajes de los estudiantes, en sus aulas multigrado.	Educación inclusiva	Principios de la educación inclusiva. Enfoques de la educación inclusiva.
Estrategias pedagógicas para la inclusión	Estrategias didácticas. Estrategias de aprendizaje.	Entrevista Revisión documental. Cuestionario. Entrevista estructurada. Planeaciones. Observación no participante.

Anexo 2. Guiones entrevistas semiestructuradas por participantes

Entrevista semiestructurada para docentes participantes

Esta entrevista tiene como objetivo identificar las estrategias de enseñanza desde los planteamientos del DUA que utilizan los maestros/as de la Básica Primaria de la Institución Educativa Rural Portachuelo Sede Gabriela Mistral, para la atención a la diversidad en las aulas multigrado.

Se realizarán preguntas a las participantes relacionadas con sus prácticas educativas inclusivas desde la diversidad de las aulas multigrado, la información que se obtenga de _____ se utilizará con el único fin de alcanzar los objetivos de esta investigación, y serán estrictamente anónimos, con fines académicos y no evaluativos. La responsable de la guarda de los mismos será la investigadora quien tomará todas las medidas necesarias para el tratamiento, resguardo y custodia de la misma.

Entrevista

¿Hace cuánto es maestra rural?

¿Desde hace cuánto acompaña las aulas multigrado?

¿Qué características ha reconocido en las aulas multigrado?

¿Cuáles son las características de los niños de un aula multigrado de la zona rural?

¿Qué piensa de los elementos de diversidad que tienen los niños de las aulas multigrado?

¿Ha tenido la posibilidad de tener en tu aula niños con condiciones cognitivas distintas?

¿Conoce cuáles son las características cognitivas que presentan los estudiantes que tienen dificultades de aprendizaje en el aula multigrado?

¿Qué barreras ha evidenciado en los estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje dentro del aula multigrado?

¿Qué prácticas educativas implementa usted para mitigar estas barreras?

¿Cómo eliges los temas, tareas y actividades para abordar una clase para los niños que presentan dificultades de aprendizaje?

¿Cómo se les califica a los estudiantes que presentan dificultades del aprendizaje en las aulas multigrado, desde el Sistema Institucional de Evaluación?

¿Se cuenta en la institución con un plan de área para trabajar con estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje?

¿Los padres de familia son conscientes de que sus hijos tienen estas dificultades y asumen su rol en el proceso de enseñanza?

¿Cuál ha sido su experiencia formativa con estudiantes que presentan dificultades del aprendizaje en el aula multigrado?

¿Qué sabes sobre el DUA?

Entrevista semiestructurada para estudiantes participantes

Esta entrevista tiene como objetivo identificar las estrategias de enseñanza desde los planteamientos del DUA que utilizan los maestros/as de la Básica Primaria de la Institución Educativa Rural Portachuelo Sede Gabriela Mistral, para la atención a la diversidad en las aulas multigrado.

Se realizarán preguntas a las participantes relacionadas con sus prácticas educativas inclusivas desde la diversidad de las aulas multigrado, la información que se obtenga de _____ se utilizará con el único fin de alcanzar los objetivos de esta investigación, y serán estrictamente anónimos, con fines académicos y no evaluativos. La responsable de la guarda de los mismos será la investigadora quien tomará todas las medidas necesarias para el tratamiento, resguardo y custodia de la misma.

Entrevista

¿Qué año estas cursando?

¿Qué te gusta de venir a la escuela?

- ¿Qué elementos te gusta de tu aula de clase?
- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases dentro del salón?
- ¿Qué clase te gusta más?
- ¿Qué clase no te gusta? ¿Por qué?
- ¿Cuéntame cómo son las clases que imparte tu profesora?
- ¿Qué materiales utiliza la docente para realizar las clases dentro del aula?
- ¿Te has sentido alguna vez rechazado en tu salón de clases?
- ¿Te parecen bien las actividades que la profe realiza en las clases?
- ¿Tus compañeros te dicen bruto? ¿Por qué?
- ¿Cuántos años escolar has repetido? ¿Por qué?
- ¿Cuál ha sido el motivo de repetir tantos años?
- ¿Tus padres te ayudan en las tareas que no entiendes?

Entrevista semiestructurada para padres de familia participantes

Esta entrevista tiene como objetivo identificar las estrategias de enseñanza desde los planteamientos del DUA que utilizan los maestros/as de la Básica Primaria de la Institución Educativa Rural Portachuelo Sede Gabriela Mistral, para la atención a la diversidad en las aulas multigrado.

Se realizarán preguntas a las participantes relacionadas con sus prácticas educativas inclusivas desde la diversidad de las aulas multigrado, la información que se obtenga de _____ se utilizará con el único fin de alcanzar los objetivos de esta investigación, y serán estrictamente anónimos, con fines académicos y no evaluativos. La responsable de la guarda de los mismos será la investigadora quien tomará todas las medidas necesarias para el tratamiento, resguardo y custodia de la misma.

Entrevista

¿Qué año está cursando su hijo_____?

¿Cuénteme cómo es su hijo en la escuela?

¿Qué comportamientos tienen su hijo en la casa?

¿Usted como madre o padre de familia sabe si su hijo presenta dificultades en el aprendizaje?

¿Su hijo esta diagnosticado con algún problema neurológico?

¿Ha recibido usted como padre de familia formación para ayudar a su hijo en casa en las actividades escolares?

¿Es informado como padre de familia de las dificultades que presenta su hijo en las áreas académicas?

¿Qué estrategias implementa la docente del salón, para que su hijo logre ganar las áreas en cada periodo?

¿Son adecuadas estas estrategias para las dificultades de aprendizaje que presenta su hijo?

¿Cómo padre de familia se le comunica la ruta que sigue la profesora para dar un diagnóstico sobre las dificultades de aprendizaje que presenta su hijo?

Anexo 3. Consentimiento informado

Consentimiento Informado para docentes y padres de familia

En el marco del espacio de formación Práctica pedagógica VII, se busca problematizar los contextos donde se desempeñan laboralmente los maestros/as normalistas que cursan el pregrado de Licenciatura en Educación Básica Primaria en la universidad de Antioquia, con el fin de que ellos desarrollen en el territorio sus proyectos de grado, que les permitan potenciar propuestas de investigación que movilicen saberes pedagógicos en la básica primaria en contextos rurales o urbanos a partir de la experiencia de las y los maestros/as en ejercicio y en formación.

Este proceso de indagación es asesorado por la docente Margarita Isabel Ruiz Vélez y será llevado a cabo por la docente Wendy Patricia Mendoza Caña, estudiante de la Licenciatura en Educación Básica Primaria de la Universidad de Antioquia.

Si usted accede a participar como protagonista se le pedirá responder unas preguntas en un diálogo con los estudiantes del espacio de formación, esto tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo distribuidos en dos o más secciones. La información suministrada durante estas sesiones se grabará, de modo que los estudiantes puedan transcribir después las ideas que usted haya expresado.

En el marco de esta investigación de carácter cualitativo, es de vital importancia hacer uso adecuado y discreto de la información recolectada acorde a la Ley 1581 de 2012, por medio de la cual se constituye el marco general de protección de datos en Colombia y el decreto número 1377 de 2013 que indica que toda persona deberá ser informada y brindar su autorización para la recolección y tratamiento de datos personales, así como puede revocar o modificar los mismos.

De antemano, se agradece su participación.

Autorización

Yo _____, identificado (a) con cédula de ciudadanía No. _____ de _____, en uso de mis plenas facultades, Acepto voluntariamente participar en la entrevista conducida por los estudiantes y reconozco que he sido informado (a) sobre los objetivos y alcance de esta. Se me informa que responderé diferentes preguntas y que podrán tomar registro fotográfico, puedo detener en cualquier momento los encuentros y solicitar cualquier información. En caso de inconformidad puedo contactar a la estudiante encargada y a la maestra orientadora.

Firma: _____

CC: _____

Teléfono: _____

Amalfi Antioquia, julio de 2021

Consentimiento Informado estudiante

En el marco del espacio de formación Práctica pedagógica VII, se busca problematizar los contextos donde se desempeñan laboralmente los maestros/as normalistas que cursan el pregrado de Licenciatura en Educación Básica Primaria en la universidad de Antioquia, con el fin de que ellos desarrollen en el territorio sus proyectos de grado, que les permitan potenciar propuestas de investigación que movilicen saberes pedagógicos en la básica primaria en contextos rurales o urbanos a partir de la experiencia de las y los maestros/as en ejercicio y en formación.

Este proceso de indagación es asesorado por la docente Margarita Isabel Ruiz Vélez y será llevado a cabo por la docente Wendy Patricia Mendoza Caña, estudiante de la Licenciatura en Educación Básica Primaria de la Universidad de Antioquia.

Si usted accede a participar como protagonista se le pedirá responder unas preguntas en un diálogo con los estudiantes del espacio de formación, esto tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo distribuidos en dos o más secciones. La información suministrada durante estas sesiones se grabará, de modo que los estudiantes puedan transcribir después las ideas que usted haya expresado.

En el marco de esta investigación de carácter cualitativo, es de vital importancia hacer uso adecuado y discreto de la información recolectada acorde a la Ley 1581 de 2012, por medio de la cual se constituye el marco general de protección de datos en Colombia y el decreto número 1377 de 2013 que indica que toda persona deberá ser informada y brindar su autorización para la recolección y tratamiento de datos personales, así como puede revocar o modificar los mismos.

De antemano, se agradece su participación.

Autorización

Querido estudiante a continuación te presento dos caritas la cual debes seleccionar solo una para autorizar a la docente de practica realizar las respectivas actividades y recolectar la información para su investigación.



Selecciona coloreando o marcando con una X la carita feliz si deseas hacer parte del proceso de la investigación.



Selecciona coloreando o marcando con una X la carita triste si no deseas hacer parte del proceso de la investigación

FIRMA _____

Anexo 4. Matriz o Guía de revisión del planeador

Matriz o Guía Revisión del planeador

Estrategias de enseñanza	Criterios para observar	Lo hace	Poco lo hace	No lo hace
Prácticas pedagógicas.	La docente verifica que todos los estudiantes hayan comprendido las instrucciones para el desarrollo de las actividades.			
	La docente promueve espacios de preguntas antes, durante y después de la comprensión del tema.			
	La docente implementa estrategias didácticas que faciliten el procesamiento de la información.			
	La docente indaga por medio de saberes previos sobre el tema a abordar.			
	La docente establece conexión con contenidos anteriores para abordar el nuevo tema, permitiendo que el estudiante genere un nuevo aprendizaje.			
Ambientes de aprendizaje.	La docente finaliza las clases con un breve resumen que resalta las ideas más importantes sobre el tema abordado.			
	La docente propone actividades para que el estudiante investigue y descubra nuevos saberes.			
	La docente promueve en los estudiantes la acción de analizar, indagar, preguntar y sorprenderse en las actividades propuestas.			

<p>Aprendizaje autónomo y cooperativo.</p>	<p>La docente promueve en sus estudiantes el aprendizaje significativo a partir de la resolución de problemas de su contexto.</p> <p>La docente genera momentos dentro del aula de clase para promover el trabajo cooperativo y colaborativo desde la resolución de un problema.</p> <p>La docente promueve en los estudiantes la construcción de conocimientos a través de aprendizajes significativos.</p>
<p>Aprender a ser y hacer</p>	<p>La docente promueve espacios en los que se fortalece la espera de turnos y la escucha de la palabra del otro.</p> <p>La docente pide a sus estudiantes justificar con argumentos sus respuestas.</p> <p>La docente motiva a sus estudiantes a participar en las clases con preguntas, análisis y juegos en equipo para un aprendizaje significativo.</p>
<p>Ritmos y estilos de aprendizaje</p>	<p>La docente propone actividades en las que el estudiante implementa diferentes formas de aprendizaje como colaborativo, cooperativo y en equipo.</p> <p>La docente es flexible con los tiempos para el desarrollo de las diferentes actividades.</p> <p>La docente tiene en cuenta el ritmo de aprendizaje de sus estudiantes a la hora de ser evaluados.</p>

Anexo 5. Matriz o Guía de observación PEI

Desarrollo de competencias	Siempre	Casi siempre	Nunca
<p>¿La Misión, visión y valores institucionales están direccionados a una educación inclusiva desde la diversidad de las aulas?</p>			
<p>La Institución Educativa genera espacios donde los docentes trabajen de manera conjunta con miembros de la comunidad educativa en el logro de las metas u objetivos institucionales.</p>			
<p>¿La Institución Educativa realiza acciones con la comunidad educativa para lograr la integración de la diversidad de los estudiantes en las aulas?</p>			
<p>La Institución Educativa ofrece a los docentes acompañamiento, capacitación, supervisión, que sirvan para atender a la diversidad de estudiantes y sus dificultades de aprendizaje dentro del aula multigrado.</p>			
<p>La Institución Educativa programa reuniones de equipos docentes para Intercambiar estrategias pedagógicas que han dado buenos resultados con niños que presentan dificultades en el aprendizaje.</p>			
<p>Las programaciones curriculares que elaboramos tienen en cuenta los ritmos de aprendizaje de nuestros estudiantes. Ejemplo (dificultades de aprendizaje, talento, discapacidad).</p>			
<p>El currículo institucional brinda orientaciones para realizar adaptaciones para apoyar el aprendizaje de estudiantes con dificultades de aprendizaje.</p>			
<p>La institución utiliza diferentes estrategias y/o actividades de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.</p>			
<p>Para apoyar a los estudiantes con bajo rendimiento, la Institución Educativa desarrolla programas de apoyo o nivelación fuera de la jornada escolar.</p>			
<p>¿Ha participado en actividades para implementar mejoras en la Institución Educativa en cuanto a inclusión?</p>			