

UNIVERSIDAD MAYOR
FACULTAD DE HUMANIDADES
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN FÍSICA, DEPORTES Y RECREACIÓN
PARA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA.



**UNIVERSIDAD
MAYOR**

La evaluación en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales: percepción de las y los docentes de la asignatura de Educación Física y Salud en Santiago, Chile

Trabajo de investigación para optar al Grado Académico de
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

Estudiantes:

Espinosa Quinteros, Florencia Constanza (florencia.espinosaq@mayor.cl)

Muñoz Carreño, Amparo (amparo.munoz@mayor.cl)

Riquelme Orellana, Nicolás Felipe

(nicolas.riquelmeo@mayor.cl)

Profesora guía:

Mg. Mónica Graciela Flores Bastías

Santiago de Chile, 2020

RESUMEN

Esta investigación tuvo como fin indagar sobre la percepción de los docentes frente a la evaluación en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), conocer los tipos de evaluación que aplica el profesorado, además de identificar los procesos evaluativos aplicados a todo el estudiantado presente en el aula en la asignatura de Educación Física y Salud. La investigación fue enmarcada en un paradigma mixto, siendo cualitativo y cuantitativo. Para la recolección de información se utilizaron dos instrumentos: una encuesta realizada a 48 estudiantes y una entrevista semiestructurada realizada a 4 docentes. Los resultados concluyeron que los docentes aplican evaluaciones diagnósticas y formativas, sin grandes modificaciones para los y las estudiantes con NEE, además, no existe concordancia con lo recopilado por los docentes y el estudiantado, ya que estos últimos no reconocen el momento en el que se llevan a cabo las retroalimentaciones. Asimismo, se manifiesta una confusión entre los conceptos de inclusión e integración donde no hay claridad en las diferencias de estos conceptos por parte de los y las docentes.

Palabras claves: Educación, integración, inclusión, proceso evaluativo.

This investigation had as aim to inquire about the perception of the teachers present in the class room on the subject of physical education and health. The investigation was enclosed in a mixed paradigm, being qualitative and quantitative. For the assemblage of information two instruments were used: a survey conducted to 48 students and a semi structured interview carried out to 4 teachers. The results conclude that the teachers apply diagnostic and formative evaluation (being the latter, applied during through all the process of teaching-learning), with no big modifications for the students with special educational needs, besides, there is no agreement with the compiled by the teachers and the students, as this last ones don't recognize the moment when they receive a feedback. Likewise, it's shown a confusion between the concepts of inclusion and integration where there's no clarity on the differences between these two concepts by the teachers.

Key words: Education, inclusion, integration, evaluative process.

LA EVALUACIÓN EN ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: PERCEPCIÓN DE LAS Y LOS DOCENTES DE LA ASIGNATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD EN SANTIAGO, CHILE/THE EVALUATION IN STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: PERCEPTION OF THE TEACHERS IN THE SIGNATURE OF PHYSICAL EDUCATION AND HEALTH IN SANTIAGO, CHILE.

INTRODUCCIÓN

“La sociedad actual se caracteriza por no ser un todo único monolítico. La sociedad actual, más bien, está llena de diferencias, de diversidad, de elementos, rasgos, realidades, circunstancias, mayores y menores, que enfatizan a cada uno de los grupos humanos a los que se pertenece, bien sea por razón étnica, lingüística, religiosa, social, profesional, etc.” (Roig-Vila & Fiorucci, 2010). Un elemento que debe estar presente dentro de esta sociedad es la educación, que forma parte de los procesos de desarrollo; donde la persona se forma de manera integral, tanto cognitiva, motriz y emocionalmente, preparando a los seres humanos para la convivencia con el resto de la sociedad.

La educación, si bien es un proceso de desarrollo del aprendizaje, actualmente en nuestro país, según lo descrito en la biblioteca nacional digital (1955-1978), se rige por lo que plantea el gobierno del Estado. La educación está bajo un modelo social neoliberal que surge a partir de los años setenta, para proyectar una nueva manera de afrontar el desarrollo social, pero su foco es económico principalmente. Teniendo en cuenta esto, se considera que la educación, es vista como un servicio a la economía, como una mera herramienta de producción, lo cual hace que se pierda su sentido formativo y se transforme a un sentido más lucrativo, lo que direcciona el fin de ésta hacia transmitir la información y desarrollar las destrezas necesarias para ajustarse al sistema de producción, junto con establecer momentos y edades determinadas para alcanzar un nivel de educación suficiente, y así, poder ejercer en el mundo laboral (Coordinadora Estudiantil Badajoz, 2017).

Si bien, la educación es un proceso integral, existe una población que necesita de un tipo de educación especial para poder lograr un mismo desarrollo. A lo largo de la historia se ha empleado el término Necesidades Educativas Especiales (NEE) de

diversas maneras, dando una acepción negativa y menospreciando de cierta forma a las personas que se encuentran en esta situación.

En la Antigüedad Clásica se creía que las personas con NEE eran de naturaleza demoníaca; desde el Renacimiento hasta el siglo XVIII comienzan las primeras experiencias educativas con personas con déficit sensorial; desde el siglo XIX hasta mediados del siglo XX, se genera el “Modelo del Déficit” con orientación psicopedagógica, donde se considera la deficiencia como algo innato y estable a través del tiempo, que existe la necesidad de un diagnóstico preciso y de una educación especializada a cargo de docentes y centros especializados. A mediados del siglo XX, se crea el modelo de las necesidades educativas especiales, que incluye la educación integrada; y en donde es la escuela la principal en ajustarse a las características individuales. Finalmente, en el siglo XXI, se crea la Escuela Inclusiva (García, 2009).

Sin embargo, en la Conferencia Mundial de Declaración de Salamanca realizada en el año 1994, en la que se debatía sobre la integración y la inclusión, Echeita comenta que la palabra inclusión no sonaba bien en español en esa época, por lo que se prefirió el término integración que parecía más castizo, pero nada tenía que ver con aspectos conceptuales. Pudo haberse hablado de inclusión desde entonces para referirse a lo que se denominó integración educativa por más de diez años. No obstante, se ha insistido en que la inclusión es una acción más profunda a la que se ha referido la integración educativa. Rosa Blanco de la OREALC recalca que no hay que confundir la integración educativa del estudiantado con NEE a la escuela regular, con la inclusión de poblaciones marginadas y excluidas por la desigualdad social, trátase de mujeres, indígenas o migrantes. La inclusión, dice Blanco, es un paso más allá de la integración escolar, ya que ésta incorpora a quienes se encuentran excluidos del sistema educativo; lo que es contrario a la inclusión, que adapta los sistemas de enseñanza para dar respuesta a las necesidades de las poblaciones y de cada persona (Guajardo, 2017).

Desde otro punto de vista, se ha cuestionado hablar de un enfoque integrativo, ya que deja de lado a varios estudiantes que también necesitan una respuesta educativa individualizada. Es por esto que surgen propuestas que dan respuesta a dicha problemática, lo cual se hace a través de una educación y escuela inclusiva, teniendo en

cuenta que todo el estudiantado debe recibir la misma educación y debe existir un nuevo comienzo con respecto a una reforma educacional que aborde la inclusión.

En base a lo anterior, Marchesi, Coll & Palacios (2017) plantean que debemos entender como base de una educación inclusiva el derecho de todo niño y niña a una enseñanza no segregadora, que se prolongue después en la sociedad, independiente de sus condiciones físicas, sociales o culturales. Sin duda, esta situación obliga a cambios profundos en cuanto a las políticas educacionales.

Estos cambios en el sistema educativo deben venir acompañados de una concepción distinta de la evaluación que se tiene hoy en día. Dejar de asociar la evaluación con un rol social-acreditativa dirigida a homologar ante la sociedad los resultados académicos de los y las estudiantes y verla a partir desde la función pedagógica, que busca obtener información sobre el grado de consecución de los objetivos perseguidos, permitiendo generar múltiples reajustes en el proceso (Jorba y Sanmartí, 1996).

Debido a esto, es muy importante tener en cuenta que la evaluación es un agente para el aprendizaje y que la evaluación inclusiva, según Coll y Onrubia (2002), “es un proceso donde se recoge información, ya sea a través de instrumentos escritos, interacciones u observaciones, luego se analiza dicha información y se emite un juicio sobre ella, para que finalmente se pueda tomar una decisión en función a la mejora del proceso, teniendo como objetivo principal el aprendizaje del estudiantado y no los resultados o los posibles logros que se obtengan a partir de estos”. Considerando lo anterior, es preciso cuestionarse lo siguiente: ¿Cómo se integra la evaluación para obtener procesos de aprendizaje? ¿Sabe realmente él y la docente de Educación Física evaluar a un estudiante con NEE? ¿Qué metodologías utilizarán en una unidad pedagógica los y las docentes para aplicar la evaluación en estudiantes con NEE? Los procesos evaluativos ¿estarán bajo un margen inclusivo?

Según el Decreto N° 83 (2015), la educación especial o diferencial es aquella modalidad educativa que posee una opción organizativa y curricular dentro de uno o más niveles educativos de la educación regular, proporcionando un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas para atender las

necesidades educativas especiales que puedan presentar estudiantes de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad, como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje, procurando dar respuesta a requerimientos específicos de aprendizaje personales o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación, para generar un acceso a la educación en la totalidad de estudiantes con estas características y/o necesidades. De acuerdo al artículo 36 de la Ley N°20.422, que Establece Normas Sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad, los establecimientos de enseñanza regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir y facilitar a las personas con discapacidad el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles los recursos adicionales que requieren para asegurar su permanencia y progreso en el sistema educacional.

De acuerdo con lo planteado por Guajardo (2017), en América Latina el término integración es utilizado para incorporar al estudiantado en una escuela básica especial para luego pasar a una escuela regular o bien ingresar directamente a esta última, donde el concepto de inclusión es aplicado, ya que al ingresar a una escuela básica regular ejerce su derecho a la inclusión, entendiéndolo como un concepto que abarca al total de la población, sin ningún tipo de distinción.

Bajo un contexto educativo, existe una brecha educacional carente de oportunidades que repercute especialmente en un grupo de personas que se ha dejado de lado, personas con NEE. Según la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2018), se cuenta con 2.027 escuelas especiales, 5.662 establecimientos escolares que cuentan con el Programa de Integración Escolar (PIE) y 46 escuelas y aulas hospitalarias. Son 183.373 estudiantes matriculados con NEE, que representan un 5,12% de la matrícula total nacional. De estos, 166.780 (90,95%) asistieron a establecimientos particulares subvencionados, lo que representó un 8,65% de la matrícula de ese sector.

Para evaluar y acompañar los procesos de aprendizaje de niños y niñas con NEE, es importante considerar múltiples dimensiones; cómo saber las condiciones físicas en las que hay un mejor aprendizaje: considerando los sonidos, la luz, y ubicación del

estudiante dentro del aula, cuáles son sus reacciones frente a diferentes grupos de trabajo para realizar las tareas escolares, grupos grandes, pequeños o trabajo individual. Junto con saber en qué áreas, qué contenidos y qué tipo de actividades le llama más la atención y tiene mayor seguridad y qué tipos de materiales prefiere; en qué momento se mantiene más alerta, aplicar estrategias y recursos utilizados para mantener su atención; capacidad para resolver problemas, y como última dimensión, evaluar si el estudiante logra valorar su propio esfuerzo (MINEDUC, 2011).

Según las orientaciones para dar respuestas educativas a la diversidad y a las NEE descritas por el MINEDUC (2011), “Una vez finalizada la evaluación hay que realizar el análisis y la síntesis de la información obtenida para determinar cuáles son las NEE del alumno/a, es decir, los recursos y ayudas pedagógicas que hay que proporcionarle para que participe y progrese en relación con las capacidades expresadas en el currículo escolar”.

Más que cuestionarse sobre cómo el estudiantado debe adecuarse a una instancia educativa, la pregunta debe ser ¿de qué manera debe cambiar el profesorado para ofrecer la plena inclusión a la comunidad estudiantil con NEE? Es por esto, que Escribano y Martínez (2016) mencionan a Perrenaud, quien hace una investigación acerca de las competencias del profesorado para la inclusión educativa y destaca cinco elementos fundamentales que deben ir en línea de una educación coherente con el desarrollo de una ciudadanía responsable. Estos son, prevenir la violencia en la escuela y en la ciudad, luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales, para una educación basada en la tolerancia y el respeto a las diferencias, participación en la aplicación de reglas de vida en común referentes a la disciplina en la escuela, las sanciones y la apreciación de la conducta, es decir, las competencias de gestión del aula, analizar la relación pedagógica, la autoridad y la comunicación en clase. Saber analizar las relaciones intersubjetivas es una dimensión esencial de la práctica reflexiva y desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad y la justicia.

Actualmente, en la asignatura de Educación Física no hay evidencia o estudios específicos sobre instrumentos de evaluación o indicadores que se apliquen a los y las estudiantes con NEE. Sin embargo, hay ciertos estudios que plantean dimensiones de

cómo poder evaluar a nivel general en las asignaturas. Según el MINEDUC (2011), en la guía de “Orientaciones para dar respuestas educativas a la diversidad y a las necesidades educativas especiales” podemos guiarnos por las siguientes técnicas e instrumentos: Registros anecdóticos, diario del profesorado, registros de observación, listas de verificación, análisis de los trabajos y producciones del estudiantado, listas u hojas de cotejo y escalas de calificación.

Es por esto, que el problema de investigación es el siguiente: ¿Cuál es el tipo de evaluación que aplica el y la docente frente a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y qué procesos evaluativos se llevan a cabo en la asignatura de Educación Física y Salud en establecimientos regulares en la comuna de Ñuñoa en el año 2020?

Si bien existen algunos establecimientos que tienen programas de integración escolar, esto debiese ser una práctica universal en todos los centros educativos, para que todos y todas puedan acceder a una educación. Además, dar énfasis a un aspecto importante del proceso de enseñanza y aprendizaje, que es la evaluación. Esta debe incluir a todo el estudiantado, independiente de su género, etnia o nacionalidad, siendo esta población la mayor beneficiada al momento de hablar sobre una educación inclusiva (Guajardo, 2017).

OBJETIVOS

Objetivo general

Conocer los tipos de evaluación que aplica el profesorado frente a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y cuáles son los procesos evaluativos aplicados a todo el estudiantado presente en el aula.

Objetivos específicos

1. Identificar los tipos de evaluación que aplica el y la docente frente a estudiantes con NEE.

2. Determinar las metodologías que utiliza él y la docente al momento de aplicar la evaluación.
3. Conocer cuáles son los procesos de evaluación utilizados en estudiantes con NEE con relación al grupo curso presente en la asignatura de Educación Física y Salud en establecimientos regulares.

SUSTENTO TEÓRICO

Según la UNESCO, (2011) “las Necesidades Educativas Especiales están relacionadas con las ayudas y los recursos especiales que hay que proporcionar a determinados alumnos y alumnas que, por diferentes causas, enfrentan barreras para su proceso de aprendizaje y participación. Estos alumnos y alumnas pueden ser niños de la calle, niños trabajadores, con algún tipo de discapacidad, de poblaciones indígenas, etc.”.

“La integración es más bien un proceso dinámico y cambiante, cuyo objetivo central es encontrar la mejor situación educativa para que un alumno desarrolle al máximo sus posibilidades, por lo que puede variar según las necesidades de los alumnos y el tipo de respuesta que los centros pueden proporcionar. Por esta razón, la forma de concretar la integración puede variar en la medida en que las necesidades educativas de los alumnos se van modificando” (Marchesi, Palacios & Coll, 2017)

Núñez, Aravena, Oyarzún, Tapia & Salazar (2018), mencionan a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura quien hace referencia a que la inclusión no se restringe solo al estudiante con necesidades educativas especiales y que el deber de la escuela es asegurar una educación de calidad para todos y todas.

Posterior a ello, la UNESCO (2008) en la Conferencia de Ginebra, aplica el concepto de educación inclusiva, el cual hace referencia a responder a la diversidad del estudiantado, eliminando todas las barreras que puedan generar exclusión.

Complementando con lo anterior, Booth y Ainscow (2011), mencionan que “la educación inclusiva implica que todos los niños, niñas y jóvenes de una determinada

comunidad aprendan juntos independiente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan alguna condición especial que dificulte su aprendizaje”.

En cuanto a la evaluación, Sanmartí (2007), la define como “un proceso caracterizado por la recogida y el análisis de información, la emisión de un juicio sobre ella, y la toma de decisiones de carácter social o pedagógico, de acuerdo con el juicio emitido”.

También se puede decir que “La evaluación se entiende como un proceso que puede y debe potenciar el aprendizaje del educando, pero para ello se requieren ciertas condiciones que permitan hacer de la evaluación una experiencia de aprendizaje” (Moreno, 2016).

Por otro lado, se puede entender la evaluación como un “proceso sistemático que permite reflexionar sobre todo lo que ocurre durante el proceso de formación. Una reflexión basada en la información recogida durante dicho periodo favorecerá la emisión de juicios de valor. Durante mucho tiempo la evaluación educativa ha ido cambiando, lo cual favorece aún más a los procesos reflexivos de los y las educandos” (Popham, 1980, citado por Ibernón, Medina, Aránega, Bozu, Borrasca & Antolí, 2016. pág.115).

Se entiende el proceso evaluativo como un conjunto de fases, las cuales son “la planeación, el diseño y desarrollo de instrumentos de evaluación; el análisis de la información, o la interpretación y uso de los resultados” (Barajas, 2010).

A su vez, dicho proceso “debe ser asumido de forma democrática, horizontal y participativa, de modo que la evaluación se convierta en una tarea conjunta entre alumnos y profesores” (Moreno, 2016).

DISEÑO METODOLÓGICO

La investigación fue enmarcada en un paradigma mixto o más bien dicho híbrido (Sampieri, 2018), lo que significa que consta de una parte cuantitativa y cualitativa, debido a que ambos enfoques permiten responder en su totalidad a nuestros objetivos, tanto el

general como a los específicos. En relación con el paradigma cualitativo, su foco está en la comprensión de una realidad social o educativa desde la mirada de los involucrados (Abero, Berardi, Capocasale, García & Rojas, 2015), por lo que ésta se enfocó en investigar sobre la percepción de los docentes frente a la evaluación en estudiantes con NEE. En relación con el paradigma cuantitativo, según McMillan y Schumacher (2005), supone elegir sujetos, técnicas de recogida de datos como cuestionarios, observaciones o entrevistas, e implantación de tratamientos, lo que permitió obtener datos sobre los tipos de evaluación que aplica el profesorado con respecto a los y las estudiantes con NEE en la asignatura de Educación Física y Salud.

El alcance de la investigación fue de tipo descriptivo, el cual consiste en buscar y especificar características y rasgos importantes de cualquier fenómeno (Sampieri, 2018). La principal intención fue observar el conocimiento que tienen los docentes, junto con reflexionar sobre la opinión que tiene el estudiantado.

El enfoque interpretativo es el que se llevó a cabo en toda la investigación, puesto que el principal interés se centró en comprender e interpretar la realidad construida por los sujetos (Abero et al., 2015)

En cuanto a la población empleada en la investigación, fueron docentes de un colegio tradicional particular y estudiantes con NEE junto con compañeros y compañeras del respectivo establecimiento, con la finalidad de indagar sobre la perspectiva que tienen los docentes frente a sus metodologías de evaluación en estudiantes con NEE, analizando, al mismo tiempo, la apreciación que tienen los y las estudiantes sobre el mismo tema.

La muestra correspondió a 4 profesores y 50 estudiantes en total de enseñanza básica y media, es de tipo estratificada proporcional, ya que se seleccionan al azar dentro de cada estrato en que está organizado el universo (Abero et al., 2015). La selección de ésta se debe a que en aquel establecimiento se promueve la inclusión de personas con NEE en aulas regulares.

INSTRUMENTO E INTERVENCIÓN

Los instrumentos contruidos para la recolección de información fueron los siguientes: Una entrevista semiestructurada, la cual tiene temáticas o interrogantes guía, que son flexibles dependiendo de cada entrevistado (Abero et al., 2015). Se utilizó para responder a la perspectiva de los docentes sobre la evaluación a estudiantes con NEE y cuáles son los procesos evaluativos aplicados a todo el grupo curso, a través de preguntas preestablecidas que se adaptaron según las respuestas que se entregan por parte de los docentes. Se aplicó vía internet, con un tiempo flexibilizado dependiendo de cómo se desarrolló la entrevista y los puntos que fueron tratados. La encuesta, fue dirigida a un grupo determinado de la población a estudiar, es decir, una muestra representativa de esa población (Abero et al., 2015), que fue dirigida a estudiantes con y sin NEE de un mismo grupo curso, planteando afirmaciones relacionadas a evaluación, participación y percepción de la evaluación, marcando como respuesta “sí”, “no” o “no se” explicándole previamente a qué se refiere cada nivel de respuesta. La encuesta se aplicó vía internet con una duración de aproximadamente 5 minutos.

También, se contó con un acta de consentimiento informado, la cual se le entregó a cada participante previo a la realización de la encuesta y la entrevista. El instrumento se aplicó el mes de septiembre del año 2020.

PLAN DE ANÁLISIS

La estrategia que se utilizó fue la triangulación de procedimiento, según Abero et al., (2015) hace referencia a que el objetivo central es la obtención de información que evite la distorsión de la realidad, contribuyendo a la contrastación de los hallazgos. Utilizamos dos técnicas de recolección de información en una misma investigación, complementando y comparando resultados para responder al problema. Los datos cualitativos fueron recolectados mediante una entrevista semiestructurada; a su vez los datos cuantitativos se recolectaron por medio de una encuesta. Ambos instrumentos

fueron analizados y contrastados para responder de forma específica a los objetivos de la investigación.

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a través de los diferentes instrumentos de recolección de información. En primer lugar, se revelan los datos cualitativos, obtenidos desde la entrevista realizada a docentes, la cual está categorizada en cinco clasificaciones. En segundo lugar, se muestran los datos cuantitativos, recogidos a través de la encuesta aplicada al estudiantado del establecimiento, la cual fue dividida en tres dimensiones: de participación, de evaluación, y percepción de la evaluación. Debido al contexto actual, es que la encuesta fue adaptada a las condiciones y plataformas del establecimiento para poder ser aplicada. Ambos resultados, tanto los de la encuesta como los de la entrevista, fueron relevantes a la hora de responder al objetivo de la investigación.

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA ENTREVISTA

Las entrevistas realizadas son a 4 profesores de Educación Física, los cuales serán nombrados como “Docente 1”, “Docente 2”, “Docente 3” y “Docente 4” pertenecientes al establecimiento particular de la comuna de Ñuñoa. Los resultados fueron categorizados en las siguientes dimensiones:

Dimensión concepto de evaluación: Definición que maneja el docente sobre la evaluación como concepto general en la educación escolar.

Códigos:

- Proceso pedagógico: Situación que permite analizar el estado de avance del estudiante. Docente 1 “Proceso pedagógico importante en el cual nos ayuda a ver

en qué estado de avance están los niños” (comunicación personal, 2020). Docente 2 “Es un proceso, es un proceso que lo que busca es ir recolectando información” (comunicación personal, 2020). Docente 3 “Proceso mediante el cual se mide el logro de algún concepto, mediado por dimensiones y niveles” (comunicación personal, 2020). Docente 4 “Es el proceso que se debe instalar para verificar los logros y avances que está obteniendo la persona que está involucrada en un proceso de aprendizaje. Se debe identificar logros y dificultades para alcanzarlos” (comunicación personal, 2020).

- Herramienta: Instrumento que permite recolectar información relevante. Docente 3 “Herramienta de recopilación de información constante, ya sea de manera técnica, bitácora, como visual de todas las clases que hacen los niños” (comunicación personal, 2020). Docente 2 “Vinculado a la docencia, considero que puede ser una herramienta de calificación durante el proceso” (comunicación personal, 2020).

Dimensión tipo de evaluación y en qué momento la realiza: Hace referencia al modelo de evaluación realizada y en qué instancia de la unidad la aplica.

Código:

- Rúbrica: Instrumento que utiliza el cuerpo docente para organizar la información obtenida. Docente 1 “Utilizo rúbricas con indicadores de logro y autoevaluación” (comunicación personal, 2020). Docente 3 “De manera sumativa mediante una rúbrica” (comunicación personal, 2020). Docente 2 “Los principales métodos que ocupo en la evaluación son registro de clase a clase a través de rúbricas, donde se identifican y establecen criterios de evaluación” (comunicación personal, 2020). Docente 4 “Tenemos rúbricas para evaluar clase a clase el progreso” (comunicación personal, 2020).
- Diagnóstico: Instrumento para obtener información al inicio de una unidad. Docente 1 “Al principio de toda unidad siempre hago una evaluación diagnóstica” (comunicación personal, 2020). Docente 2 “Obviamente empiezo con una evaluación diagnóstica y a raíz de eso acomodo los indicadores para que en su

evaluación formativa y final sea acorde” (comunicación personal, 2020). Docente 3 “Dentro de mi experiencia como profesor hacemos una evaluación diagnóstica de cada unidad” (comunicación personal, 2020).

- Adaptación: Modificación de ciertos aspectos de una evaluación según lo requerido. Docente 4 “Si hay mucha NEE, se prepara un instrumento diferente pero muy relacionado con el contexto de su grupo” (comunicación personal, 2020). Docente 1 “Se tiene que adaptar, ya que en las actividades no puedo evaluar a un niño con lesión o que tenga algún tipo de dificultad” (comunicación personal, 2020). Docente 2 “Luego de las evaluaciones diagnósticas, adapto a cada niño y niña según sea su necesidad” (comunicación personal, 2020).

Dimensión Estudiantes con NEE y evaluación aplicada: Corresponde a la presencia de estudiantes con NEE en los cursos estudiados y los tipos de evaluaciones que son aplicadas.

Código:

- Modificación: Variación de las evaluaciones en base a una necesidad. Docente 2 “Yo por lo menos no he hecho ningún tipo de diferencia, lo que sí me ha tocado hacer, es generar instancias más o menos ficticias” (comunicación personal, 2020). Docente 1 “Se modifica la rúbrica en base a sus capacidades” (comunicación personal, 2020).
- Participación: Evaluar al estudiante con NEE desde su actitud y participación. Docente 4 “Aplico una evaluación formativa permanente, especialmente desde el aspecto actitudinal y la participación de ellos durante el proceso” (comunicación personal, 2020). Docente 1 “Me gusta personalmente hacerlos más partícipes en las evaluaciones” (comunicación personal, 2020).

Dimensión Evaluación en el aula: Responde a la manera en que evalúa el cuerpo docente a las y los estudiantes.

Código:

- Evaluación igualitaria: Tener en consideración a la totalidad de sus estudiantes para una evaluación. Docente 1 “Hago el instrumento a nivel general, tratando de verlos a todos por igual, sabiendo las características de cada uno” (comunicación personal, 2020). Docente 2 “Tiendo a evaluar a todos igual, salvo a excepciones super puntuales” (comunicación personal, 2020). Docente 3 “Evalúo a todos de la misma manera, mediante una rúbrica, que de ser necesario posee adaptaciones curriculares” (comunicación personal, 2020).
- Características propias: Principales diferencias que presentan los y las estudiantes en los procesos evaluativos. Docente 3 “La gran diferencia es que muchos tienen mucho ánimo y a muchos otros no les gusta la instancia de evaluación” (comunicación personal, 2020). Docente 4 “Las diferencias son motivacionales, de interés. A mayor interés mejor evolución en el proceso” (comunicación personal, 2020). Docente 2 “Las principales diferencias que puedo notar dentro de la sala de clases, más allá de la parte motriz, es lo emocional” (comunicación personal, 2020).

Dimensión integración e inclusión: Corresponde al concepto de integración e inclusión en escuelas regulares.

Códigos:

- Preparación: Preparación de los y las docentes en el ámbito inclusivo. Docente 2 “Yo creo que como país necesitamos abrirnos a esta inclusión. Ahora, creo que la preparación para el docente o para los colegios es escasa” (comunicación personal, 2020). Docente 3 “Yo como profesor de educación física, no estoy preparado para poder tratar a estudiantes con NEE” (comunicación personal, 2020).
- Percepción de la inclusión: Creencia del concepto de inclusión en el ámbito escolar actual. Docente 2 “Todos están integrados, pero no sé si todavía hemos llegado al punto de incluir” (comunicación personal, 2020). Docente 3 “Los estudiantes con NEE muchas veces son integrados, pero no incluidos. Es un proceso difícil que está en camino a convertirse en algo totalmente universal” (comunicación personal, 2020).

personal, 2020). Docente 4 “En los colegios se trata de ser inclusivo y no sé si se logra en su totalidad” (comunicación personal, 2020).

- Correlación entre ambos conceptos: Manera en la cual se relacionan los conceptos de integración e inclusión. Docente 1 “Yo creo que los dos conceptos tienen que ir de la mano para lograr que el objetivo de que el niño o el estudiante aprenda” (comunicación personal, 2020). Docente 3 “Incorporar ambos conceptos en el proceso es primordial” (comunicación personal, 2020).

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA

Se presentarán los resultados de la encuesta aplicada según sus dimensiones y los porcentajes de respuestas por cada afirmación del instrumento. 50 estudiantes en total del establecimiento respondieron la encuesta, donde solo 48 decidieron participar de la investigación.

Dimensiones	Respuestas (%)		
	Si	No	No sé
Dimensión de participación			
1. En las evaluaciones en grupo, participo con cualquier persona independiente de sus características.	77,1%	4,2%	18,8%
2. Me preocupo como estudiante de mantener un ambiente de confianza y seguridad para que todo el curso participe en la clase.	66,7%	14,6%	18,8%
3. Me siento preparado o preparada para incluir a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en el aula.	79,2%	4,2%	16,7%
4. El trato de mi profesor o profesora es igual para todo el curso.	72,9%	10,4%	16,7%
Dimensión de evaluación			
5. Al momento en el que voy a rendir una prueba esta es diferente a la de mi curso.	16,7%	58,3%	25%

6. Siento que mis notas reflejan mi aprendizaje.	62,5%	27,1%	10,4%
7. Las actividades que debo realizar al momento de la evaluación son para todos y todas iguales.	75%	8,3%	16,7%
8. La o el docente me corrige las actividades solamente al final de la unidad.	20,8%	33,3%	45,8%
Dimensión percepción de la Evaluación			
9. Estoy de acuerdo con que las evaluaciones sean distintas para algunos compañeros o compañeras.	45,8%	33,3%	20,8%
10. Considero que la nota de una evaluación define qué tan inteligente es una persona.	12,5%	77,1%	10,4%
11. Respeto a mis compañeros y compañeras que tienen evaluación distinta.	91,7%	0%	8,3%

En relación con la primera dimensión de participación, hay más de un 66,7% de los y las estudiantes que se sienten preparados y preparadas para trabajar y participar en su curso bajo un ambiente de confianza y seguridad. A su vez, el 72,9% del estudiantado considera que su docente trata a todos y todas por igual.

En la dimensión de evaluación, más de un 75% de los y las estudiantes afirman que sus evaluaciones son iguales para todos y todas y menos de un 16,8% realizan evaluaciones diferentes al resto del curso. Además, más de un 62,5% de estudiantes consideran que sus notas sí reflejan su nivel de aprendizaje. Por otro lado, más de un 45,8% del estudiantado no sabe en qué momento del proceso de aprendizaje el o la docente corrige las actividades.

Finalmente, en la percepción de la evaluación, al menos el 45,8% de los y las estudiantes están de acuerdo con que las evaluaciones sean distintas para algunos integrantes del curso, al mismo tiempo, más del 90% respeta que sus compañeros y compañeras tengan una evaluación distinta.

ANÁLISIS DE DATOS

Análisis de las entrevistas y encuestas

Se analizarán los datos del establecimiento de la encuesta aplicada a los y las estudiantes y la entrevista aplicada a Docente 1, Docente 2, Docente 3 y Docente 4, relacionando cada instrumento con la información obtenida y el sustento teórico expuesto al inicio de la investigación.

Dimensión de participación

Con relación a esta dimensión podemos analizar que los docentes consideran que no es correspondiente hacer diferencias en los cursos, sino que, hacer que funcionen y se relacionen como grupo, respetándose entre compañeros y compañeras. Una frase que evidencia lo planteado es: “Hay que ser equilibrado, tratar de que el grupo curso funcione como equipo, respete las características de cada uno” (comunicación personal, 2020). Lo planteado por los docentes también se ve reflejado con las respuestas entregadas por los y las estudiantes, donde un 66,7% del estudiantado dice que se encuentra en un ambiente de confianza al momento de participar en una clase y un 77,1% participa con cualquier persona independiente de sus características. Del mismo modo, el cuerpo docente menciona que no hace diferencias al momento de realizar las clases y evaluaciones, intentando enseñar que la participación de cada uno y una es importante en las actividades a realizar. Una frase recogida en la entrevista es: “Si o si las actividades individuales, por más que uno crea que el ejercicio es individual, también le puedes dar el rol colectivo, para que sientan que también es importante su participación y que vean que, por último, si solo sacaron la voltereta, fue un aporte para el equipo y aportó igual” (comunicación personal, 2020). Se ve reflejado con las respuestas del estudiantado, cuando el 72,9% afirma que el trato de su profesor o profesora es igual para todo el curso. Así también, se ve reflejado lo anterior con lo planteado por los docentes “¿Cómo generar las instancias en los equipos? creo que lo más difícil es cuando dicen “¿ya pero por qué no lo hace solo?” y les digo que no es como la asignatura de lenguaje, en lenguaje si te

daban el trabajo que era de a tres te decían “es que yo no me llevo bien con ellos, lo hago solo”, pero aquí no podemos hacer eso, no podríamos evaluar voleibol si lo hago jugar solo, yo quiero que aprendan ciertas nociones de juego en la cancha porque finalmente lo terminas pasando bien, sin importar cómo le pegues a la pelota” (comunicación personal, 2020). Lo señalado por el cuerpo docente hace referencia a que sin importar el contexto o circunstancias en las que se encuentre el estudiantado, no hay que hacer diferencias ni dejar de lado a una persona porque perjudica en su proceso de aprendizaje, esto se puede constatar según lo planteado por Booth y Ainscow (2011), que dice “Todos los niños, niñas y jóvenes de una determinada comunidad aprendan juntos independiente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan alguna condición especial que dificulte su aprendizaje”.

Dimensión de evaluación

En cuanto a esta dimensión, los docentes plantearon que realizan actividades y evaluaciones para todo el estudiantado, sin embargo, hacen adaptaciones si es requerido. Una frase que lo evidencia es: “Tiendo a evaluar a todos igual, salvo a excepciones super puntuales” (comunicación personal, 2020). Lo planteado por los docentes se ve reflejado en que un 75% de los y las estudiantes considera que las actividades que realiza al momento de la evaluación son iguales para todo el grupo curso, del mismo modo, 58,3% considera que al momento que va a rendir una prueba esta no es diferente y al menos un 16,6% del estudiantado dice que su evaluación si es diferente a la de su curso, es decir, este último porcentaje de estudiantes realiza una evaluación diferenciada, ya sea por NEE o alguna otra característica.

La percepción docente de esta dimensión es que realizan correcciones y retroalimentaciones en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Frases recogidas en las entrevistas como: “Mis evaluaciones son constantes y activas, trato siempre de evaluar a los niños para que puedan progresar clase a clase, ya que no saco nada con trabajar un gesto técnico durante un mes entero y evaluar algo que no es coherente con eso, pierde todo sentido formativo, la evaluación debe ser constante y ojalá en muchos momentos de la clase” (comunicación personal, 2020), “Se evalúa constantemente

incluso antes de iniciar el proceso de enseñanza, en la enseñanza del deporte por ejemplo se puede evaluar hasta las expectativas que se tiene de una disciplina” (comunicación personal, 2020) y “Los parámetros son relativos y ajustables de tal manera que al que puede más se le pide más y cada estudiante se le pide conocer sus posibles niveles e intentar alcanzarlos” (comunicación personal, 2020). Sin embargo, existe un 45,8% de estudiantes que no saben en qué momento el o la docente corrige las actividades correspondientes a la unidad pedagógica. Se logra analizar que no hay relación entre lo planteado por los docentes y lo respondido por el estudiantado, lo que nos lleva a cuestionar si son presentadas las maneras en las que se evaluará durante la unidad al estudiantado y si se realizan las retroalimentaciones correspondientes. Es así, como cada docente comprende la evaluación tal como la definen Popham, 1980, citado por Ibernón, Medina, Aránega, Bozu, Borrasca & Antolí (2016) “como un proceso sistemático que permite reflexionar sobre todo lo que ocurre durante el proceso de formación. Una reflexión basada en la información recogida durante dicho periodo favorecerá la emisión de juicios de valor. Durante mucho tiempo la evaluación educativa ha ido cambiando, lo cual favorece aún más a los procesos reflexivos de los y las educandos”.

Dimensión percepción de la Evaluación

En esta dimensión, se ve reflejada la percepción propia de cada estudiante con respecto a la evaluación. Esta consideración es creada a partir de cómo el docente enseña el concepto de evaluación a través de la aplicación de ésta. Se relaciona lo planteado con la siguiente frase: “Si logras hacer que las cosas sean justas y parejas, relacionándolo con las normas de convivencia y respeto entre pares haciendo que todos puedan participar, es lo ideal para evaluar” (comunicación personal, 2020), “Yo la evaluación que utilizo es inmediata, al momento que ellos realizan los ejercicios, les voy corrigiendo y ellos al mismo tiempo van ayudando a sus compañeros” (comunicación personal, 2020). Un 91,7% de los y las estudiantes respeta a sus compañeros y compañeras que tienen evaluación distinta, cumpliendo con las reglas de convivencia, y al menos el 45,8% de los y las estudiantes están de acuerdo con que las evaluaciones

sean diferentes para algunos integrantes del curso, teniendo en consideración las características de cada uno y una. Se puede corroborar lo respondido por el estudiantado a través de lo planteado: “Yo siempre les hablo del esfuerzo a los estudiantes, que se vayan esforzando clase a clase, día a día, que ellos no van a competir nunca entre ellos, van a competir consigo mismo, para ser mejores en un deporte o en hacer ejercicio” (comunicación personal, 2020). A través de estas relaciones entre estudiantado y docente, se puede analizar que las evaluaciones son de carácter inclusivo, permitiendo incorporar el respeto entre compañeros y compañeras sin que la evaluación diferenciada sea una brecha, ya que responden a la diversidad del estudiantado, eliminando todas las barreras que puedan generar exclusión (UNESCO, 2008).

DISCUSIÓN

Se presentarán las conclusiones de las tres dimensiones abordadas en el análisis. En relación con la dimensión de participación se evidencia que el rol del estudiante es fundamental durante el desarrollo de la clase, sin hacer diferencias con respecto a las características o dificultades del estudiantado y generando instancias de compartir en actividades grupales. Es fundamental para el área de Educación Física que los y las estudiantes en esas ocasiones participen con distintos niños y niñas sin discriminar a ninguno o ninguna por sus características. En referencia a la dimensión de evaluación, se considera que se aplica una evaluación igualitaria considerando a la totalidad del estudiantado, con algunas excepciones dependiendo de la necesidad educativa especial, buscando facilitar el aprendizaje del estudiantado sin que se vean perjudicados por un instrumento de evaluación. Finalmente, la dimensión de percepción de la evaluación hace referencia a la apreciación de los y las estudiantes, concluyendo la importancia del respeto hacia compañeros y compañeras con evaluaciones diferenciadas y la nula relación que tienen los resultados de la evaluación calificada con los niveles de inteligencia, generando conciencia acerca de que las diferencias no son una limitante entre pares, sino que son parte de la comunidad y no hay que dar énfasis en las

características o calificaciones como un aspecto que perjudique el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con lo planteado por Popham, 1980, citado por Ibernón, Medina, Aránega, Bozu, Borrasca & Antolí (2016) se entiende la evaluación “como un proceso sistemático que permite reflexionar sobre todo lo que ocurre durante el proceso de formación”. A partir de esto, las principales evidencias de esta investigación son que los docentes relacionan la evaluación como un proceso de recolección de datos, para verificar logros y avances del estudiantado, conscientes de que no existe solo una evaluación final, sino que, hay evaluaciones tanto al inicio, como durante el proceso. Esta definición de evaluación por parte de docentes tiene directa concordancia con nuestro marco teórico. Sin embargo, al compararlo con los resultados obtenidos a través de la encuesta aplicada, los y las estudiantes no identifican en qué momento el docente les corrige las actividades, generando una contradicción con respecto a lo planteado por los docentes. Esto nos hace reflexionar sobre lo importante que es la comunicación docente-estudiantado al momento de dar a conocer la evaluación y cómo será aplicada ésta. Según lo expuesto por Moreno (2016) comunicar las metas de aprendizaje e informar de lo que se evaluará y enseñará es parte del proceso de aprendizaje, y esto forma parte de las condiciones que permite hacer de la evaluación una experiencia de aprendizaje.

Por otra parte, el concepto de inclusión e integración también fue profundizado a lo largo de la investigación. Según Booth y Ainscow (2011), mencionan que “la educación inclusiva implica que todos los niños, niñas y jóvenes de una determinada comunidad aprendan juntos independiente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan alguna condición especial que dificulte su aprendizaje”. Se logra evidenciar que los docentes no lograron entregar una definición clara sobre integración e inclusión, mezclando ambas definiciones y destacando que ambos conceptos deben estar presentes en la educación actual, por otro lado, algunos docentes destacaron que en el sistema educativo hay una integración hacia estudiantes con NEE pero que no se ha llegado a un punto de inclusión aún. Además, se logró concluir que el estudiantado está de acuerdo y respeta que las evaluaciones sean distintas para algunos compañeros y compañeras. Así, podemos entender la educación inclusiva tal como lo

define la UNESCO (2008) que hace referencia a “responder a la diversidad del estudiantado, eliminando todas las barreras que puedan generar exclusión” siendo este el modelo que se espera que todo docente y establecimiento considere y aplique para una mejor educación.

En síntesis y de acuerdo con los objetivos planteados para el estudio, se puede establecer que el objetivo general se respondió en su totalidad, ya que se logró conocer los tipos de evaluación que aplica el profesorado frente a estudiantes con NEE, identificando las evaluaciones como diagnóstica y formativa. Además, se logró reconocer cuáles son los procesos evaluativos aplicados a todo el estudiantado presente en el aula, donde el principal hallazgo es que sólo se evidencia la retroalimentación como parte del proceso, dejando de lado las autoevaluaciones y coevaluaciones, además los docentes no utilizan un instrumento concreto para ir registrando los avances de clase a clase, sino que utilizan la observación como principal monitoreo durante el proceso para alcanzar una mejoría.

Es a través de toda la información recolectada y analizada que se responde a los objetivos específicos. En cuanto al primer y segundo objetivo se respondieron, ya que se identificaron y determinaron los tipos de evaluación, que son diagnóstica y formativa, y la metodología que ellos utilizan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de monitoreo clase a clase de sus avances y mejoras, realizando una retroalimentación. Con respecto al tercer y último objetivo específico, se logra evidenciar que los procesos de evaluación utilizados son iguales para todo el grupo curso sin hacer diferencias, pero se modifican algunos indicadores del instrumento evaluativo cuando es requerido.

Al no existir evidencia literaria con respecto al tema de la evaluación en estudiantes con NEE en la asignatura de Educación Física, en esta investigación se aporta información acerca del tema, sin embargo, el hecho de no poder realizar notas de campo, debido a la pandemia, dificultó la recolección y análisis de datos con respecto a la comunidad estudiantil y los docentes durante la praxis. Se hace necesario realizar estudios que utilicen una muestra más amplia, considerando distintos géneros, ubicaciones, dependencias de las escuelas, edades, incluyendo el programa de cada establecimiento para verificar si la información entregada por los docentes durante las

entrevistas es congruente con el reglamento e instructivo de evaluación del establecimiento; además, otro aspecto que se podría comparar es el funcionamiento entre colegios regulares y escuelas especiales ¿Será inclusivo la existencia de colegios especializados, en vez de educar y capacitar a los y las docentes para que tengan las herramientas necesarias e integrar a cada estudiante sin importar las necesidades educativas?

Por último, consideramos que la inclusión es importante y necesaria dentro de los establecimientos escolares chilenos, sin embargo, no hay claridad en la diferencia entre los conceptos de integración e inclusión en los docentes, lo que nos dice que hay poca preparación para trabajar con estudiantes que poseen NEE en cualquier tipo de establecimiento, por lo que es necesaria una capacitación en la formación de los y docentes, generando así la implementación de más políticas públicas que faciliten el aprendizaje sobre estos conceptos.

SOLO USO ACADÉMICO

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García Montejó, S., & Rojas Soriano, R. (2015). *Investigación Educativa: Abriendo puertas al conocimiento*. CLACSO.

Barajas, Y. (2010). Evaluación del Aprendizaje: Una guía práctica para profesores. *México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)*. Recuperado de: http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/Guia_evaluacion_aprendizaje2010.pdf.

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (Actualizado: Diciembre 2018). bcn.cl.
Recuperado: 20 mayo de 202, desde: https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/26781/2/BCN_datos_de_EE_y_estudiantes_con_NEE_Final.pdf

Biblioteca Nacional de Chile. Conformación de la ideología neoliberal en Chile (1955-1978). Memoria Chilena. Disponible en <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-31415.html>. Accedido en 9/5/2020.

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). Index for inclusión. Developing leaning and participation in schools (3^aed). Manchester: CSIE.

Coordinadora Estudiantil Badajoz (CEB) [blog]. (Actualizada: 8 de enero 2017). Recuperado: 23 mayor 2020, desde: <https://www.estudiantesbadajoz.org/blog/2017/01/08/como-afectan-las-politicas-neoliberales-a-la-educacion/>

Coll, C. y Onrubia, J. (2002). Evaluar en una escuela para todos. *Cuadernos de Pedagogía* 318, 50-54.

Escribano, A. y Martínez, A. (2016). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Madrid: NARCEA

García, E. G. (2009). Evolución de la Educación Especial: del modelo del déficit al modelo de la Escuela Inclusiva. In *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009* (pp. 429-440). Universidad Pública de Navarra.

Guajardo Ramos, E. (2017). *La Integración y la Inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe*.

Imbernón, F., Medina, M. M., Aránega, S., Bozu, Z., Borrasca, B. J., & Antolí, N. S. (2016). *Diseño, desarrollo y evaluación de los procesos de formación*. Editorial Síntesis.

Jorba, J.; y Sanmartí, N. (1996). *Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua*. Madrid: Servicio de Publicaciones del MEC.

Ley N° 20.422 (2010). *Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica*. junio, 2015. MINEDUC

Marchesi, Á., Palacios, J., & Coll, C. (2017). *Desarrollo psicológico y educación*. Alianza editorial.

McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa 5. a edición* Madrid

Ministerio de Educación y Ciencia (1994), "World Conference on Special Needs Education: Access and Quality". En: *Declaración de Salamanca Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales* (Salamanca, España 7-10 junio

1994). UNESCO: organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura. p. 1-49

Moreno Olivos, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula*. Universidad Autónoma Metropolitana.

Núñez, P. C., Aravena, O. A., Oyarzún, J. C., Tapia, J. L., & Salazar, C. M. (2018). Prácticas pedagógicas que favorecen u obstaculizan la inclusión educativa en el aula de educación física desde la perspectiva del alumnado y profesorado. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (34), 212-217.

Roig-Vila, R., & Fiorucci, M. (2010). La integración de las tecnologías de la Información y la Comunicación y la interculturalidad en las aulas

Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México.

Sanmarti, N. (2007). "10 Ideas Claves. Evaluar para Aprender". (pp. 19-23). Barcelona: GRAÓ

UNESCO (2008). La Educación Inclusiva: El Camino hacia el Futuro. Ginebra: Conferencia internacional de educación

UNESCO. (2011), Revision of the International Standard Classification of Education (ISCED).

MINEDUC (2011). Orientaciones para dar respuestas educativas a la diversidad y a las necesidades educativas especiales. Santiago: Editorial Atenas

ANEXOS

Consentimiento tipo

Consentimiento informado para participar en un proyecto de investigación

La evaluación en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales: percepción de las y los docentes de la Asignatura de Educación Física y Salud en Santiago, Chile

Estimada(o) participante, nuestros nombres son Florencia Espinosa, Amparo Muñoz y Nicolas Riquelme, y somos estudiantes de la carrera Pedagogía en *Educación Física, Deportes y Recreación* de la Escuela de Educación en la Facultad de Humanidades de la Universidad Mayor. Actualmente, nos encontramos llevando a cabo un proyecto de investigación para obtener el grado de *Licenciada(o) en Educación* el cual tiene como objetivo *Revelar los tipos de evaluación que aplica el profesorado frente a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y cómo influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todo el estudiantado presente en el aula de la clase*".

Usted ha sido invitada(o) a participar de este proyecto de investigación académica que consiste en *una entrevista semiestructurada que constará de once preguntas, donde las respuestas se utilizarán para conocer la perspectiva de los y las docentes sobre la evaluación a estudiantes con NEE. La duración de la entrevista será de 30 a 40 minutos, se grabará y se realizará a la conveniencia de ambas partes.*

Debido a que el uso de la información es con fines académicos, la participación en este estudio es completamente anónima y los investigadores mantendrán su confidencialidad en todos los documentos, no publicándose ningún nombre y resguardando la identidad de las personas.

Si usted tiene preguntas sobre sus derechos como participante puede realizarla directamente a las(os) investigadoras(es), o bien comunicarse con el Coordinador de Tesinas de la Escuela de Educación de la Universidad Mayor, al correo electrónico: marcos.lopez@umayor.cl, o concurrir personalmente a calle Manuel Montt Oriente 318, Providencia, Santiago de Chile.

ACTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo,

Rut:....., **acepto** **participar/que** **mi** **hijo/a**

..... participe voluntaria y anónimamente en la investigación "La evaluación en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales: percepción de las y los docentes de la Asignatura de Educación Física y Salud en Santiago, Chile" dirigida por las(os) estudiantes Florencia Espinosa, Amparo Muñoz y Nicolas Riquelme de la Escuela de Educación de la Universidad Mayor.

Declaro haber sido informado/a de los objetivos y procedimientos del estudio y del tipo de participación que se solicita, así como saber que la información entregada será **confidencial y anónima**. Entiendo que la información será analizada por los investigadores en forma grupal y que no se podrán identificar las respuestas y opiniones de modo personal. Por último, la información que se obtenga sólo se utilizará para los fines de este proyecto de investigación.

Firma

Fecha

Constancia de Validación por Juicio Experto

Yo, *José Madrid Alarcón*, *Magister en currículum y evaluación* y Académico/a de la Universidad Mayor, dejo constancia de la validación del(los) instrumento(s) adjuntado(s) para la investigación: ***La evaluación en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales: percepción de los docentes de la Asignatura de Educación Física y Salud en Santiago, Chile***, conducente a lograr el grado de Licenciatura en Educación de la carrera de Pedagogía en Educación Física, Deportes y Recreación para Educación Básica y Media.

Criterio de validación	Validado	Validado con observaciones	Deficiente
Congruencia del instrumento con los objetivos propuestos.	x		
Pertinencia del instrumento para responder las preguntas de investigación/hipótesis.	x		
Claridad y precisión en las instrucciones.	x		
Claridad y precisión de preguntas o ítems.	x		
Lenguaje adecuado para la población de estudio.	x		
Ortografía y redacción.	x		

FECHA: 30 de junio del 2020

José Madrid Alarcón
Firma de validador(a) experto(a)
Coordinación de Tesinas
Universidad Mayor

Manuel Montt Oriente 318, Providencia, Santiago de Chile

Instrumento de obtención y recolección de datos

Entrevista

Estimada o estimado docente, le invitamos a responder la siguiente entrevista de carácter abierto que tiene como propósito recolectar información sobre la percepción que tienen los y las docentes frente a la evaluación de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la Asignatura de Educación Física y Salud en Santiago. Sus respuestas deben ser lo más sinceras posible. Recuerde que esta entrevista será grabada con el fin de analizar las respuestas, las cuales serán netamente confidenciales y utilizadas en este estudio.

1. ¿Cuál cree usted que es la mejor manera para acompañar los procesos de aprendizaje?
2. ¿Qué aprendizajes monitorea en una unidad pedagógica?
3. ¿Cómo monitorea los aprendizajes propuestos y en qué momentos de la unidad?
4. En los cursos en que hace clases, ¿Tiene estudiantes con NEE?
5. ¿Qué tipo de evaluaciones utiliza en una unidad pedagógica en estudiantes con NEE?
6. Al estudiante con NEE ¿Usted lo evalúa con el mismo instrumento de evaluación que al resto del curso, o lo adapta?
7. ¿Cuáles son las principales diferencias que ha vivenciado en los y las estudiantes al momento de evaluar?
8. ¿Qué tipo de actividades considera que son aptas para realizar en las clases? (considerando que la respuesta fue afirmativa en la pregunta anterior)
9. ¿Cuál es su opinión con respecto a estudiantes con NEE en escuelas regulares?
¿Cuál cree que es el mejor concepto para estas situaciones, inclusión o integración?

Encuesta

Estimada/o estudiante, le invitamos a responder la siguiente encuesta de carácter abierto que tiene como propósito recolectar información sobre la percepción que tiene la comunidad estudiantil frente a la evaluación en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la Asignatura de Educación Física y Salud en Santiago. Sus respuestas deben ser lo más sinceras posible. Cabe destacar que esta encuesta será confidencial y sus respuestas serán utilizadas específicamente en este estudio.

Antes de responder esta encuesta debe tener en consideración que...

¿Qué son las Necesidades Educativas Especiales (NEE)?

Las NEE están relacionadas con las ayudas especiales que hay que proporcionar a determinados alumnos y alumnas que, por diferentes causas, enfrentan barreras para su proceso de aprendizaje y participación. Estos alumnos y alumnas pueden ser niños de la calle, niños trabajadores, con algún tipo de discapacidad, de poblaciones indígenas, etc.

¿Qué es la inclusión?

La educación inclusiva trata de que todos los niños, niñas y jóvenes de una determinada comunidad (por ejemplo, tu colegio) aprendan juntos independiente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan alguna condición especial que dificulte su aprendizaje.

Marque con una "X" la casilla que considere su respuesta. Ahora, ¡a responder!

Afirmaciones	Sí	No	No sé
Dimensión de Participación			
1. Cuando participo en evaluaciones grupales lo hago con cualquier persona, independiente de sus características			

2. Me preocupo como estudiante de mantener un ambiente de confianza y seguridad para que todo el curso participe en la clase.			
3. Me siento preparado o preparada para incluir a compañeros o compañeras con Necesidades Educativas Especiales en el aula.			
4. El trato de mi profesor o profesora es igual para todo el curso.			
Dimensión de Evaluación			
5. Al momento en el que voy a rendir una prueba esta es diferente a la de mi curso.			
6. Siento que mi aprendizaje se ve reflejado en mis calificaciones o notas			
7. Las actividades que debo realizar al momento de la evaluación son para todos y todas iguales.			
8. La o el docente me corrige las actividades solamente al final de la unidad.			
Dimensión Percepción de la Evaluación			
9. Estoy de acuerdo con que las evaluaciones sean distintas para algunos compañeros o compañeras.			
10. Considero que la nota de una evaluación define qué tan inteligente es una persona.			
11. Respeto a mis compañeros y compañeras que tienen evaluación distinta.			

Niveles	Definición
Sí	Hace referencia a que está de acuerdo con la pregunta.
No	Hace referencia a que está en desacuerdo con la pregunta.
No sé	Hace referencia a que no maneja información sobre la pregunta.

SOLO USO ACADÉMICO