



**Universidad Academia de Humanismo Cristiano
Pedagogía en Educación Diferencial**

**REPRESENTACIONES SOCIALES, DE LOS DOCENTES DE PRIMER
CICLO BÁSICO EN RELACIÓN A COMO EVALUAR A ESTUDIANTES CON
(NEE) DE TIPO TRANSITORIA EN EL AULA COMÚN EN LA ESCUELA
RURAL G-448, LOCALIDAD HUEMUL COMUNA DE CHIMBARONGO**

**Alumnas: Carmen Rosa Donoso Santibáñez.
Soledad Karen Marchant Gómez.
Marisel Angelina Valenzuela Olivares.**

Profesor guía: Luis Enrique Pincheira Muñoz.

**TESIS DE TITULACIÓN, PARA OPTAR AL TÍTULO DE EDUCADOR/A
DIFERENCIAL CON MENCIÓN EN TRANSTORNOS ESPECÍFICOS DEL
LENGUAJE ORAL**

2017

INDICE

Agradecimiento.....	5
Introducción.....	6
Capítulo I.....	8
1. Antecedentes.....	8
1.1. Planteamiento del Problema.....	8
1.2 Problematización.....	16
1.3 Justificación.....	19
1.4 Pregunta de investigación.....	21
1.5 Objetivo general.....	22
1.5.1 Objetivos Específicos.....	22
Capítulo II	
MARCO REFERENCIAL.....	23
2.1 Conceptualizaciones sobre Evaluación Educacional.....	24
2.2 Tipología de Evaluación Educativa.....	27
2.2.1 Evaluación Diferenciada	27
2.2.2 Evaluación Dinámica.....	31
2.2.3 Evaluación Auténtica	33
2.2.4 Evaluación Tradicional.....	34
2.3 Política Pública sobre normativa y decretos de Evaluación	36
2.3.1 Normativa y decretos sobre Evaluación Educativa	36

2.3.2. Caracterización del alumno con NNE de tipo transitoria.....	39
2.4. Criterios de Evaluación.....	44
2.5. Instrumentos de Evaluación Educativa.....	49
2.5.1 Registro.....	50
2.5.2 Rúbrica.....	50
2.5.3 Calificación o nota.....	53
2.5.4 Medición.....	55
2.6. Estilos de Aprendizajes.....	57
2.7. Representaciones Sociales.....	58

Capítulo III

DISEÑO METODOLOGICO.....	61
3.1. Método.....	64
3.2. Delimitación del campo a estudiar.....	65
3.3. Unidad de análisis.....	65
3.4. Acceso al trabajo de campo.	66
3.4.1. Proceso de Negociación de roles.....	68
3.4.2. Selección de Actores Participantes.....	69
3.4.3 Acceso a la Información.....	69
3.4.4. Técnica de recolección de la Información.....	70
3.5. Categorías.....	71

3.6. Análisis de contenidos.....	71
3.7 Resultado de análisis	72
3.8. Procesamiento de la información.....	71

Capítulo IV

4.1. Análisis descriptivo.....	73
4.1.1. Categoría 1 Manejo conceptual sobre evaluación.....	73
4.1.2. Categoría 2 Instrumentos de evaluación.....	78
4.1.3. Categoría 3 Criterios de evaluación.....	81
4.1.4. Categoría 4 Estilos de aprendizaje.....	83
4.2 Síntesis categorial del análisis descriptivo.....	84
4.3. Reflexiones finales.....	89

Capitulo V

5.1. Bibliografía.....	92
5.2. Web grafía.....	93

Anexos

1. Textualidades de los actores participantes.....	95
2. Entrevista realizada.....	112

AGRADECIMIENTOS

Deseamos expresar nuestros agradecimientos a todos quienes fueron partícipes de nuestra formación personal y profesional.

En primera instancia quisiéramos agradecer a Dios, por habernos permitido llegar hasta este momento y brindarnos la fuerza necesaria para no decaer y finalizar con éxito este nuevo logro en nuestras vidas, obteniendo así nuestro título como educadoras diferenciales con mención en Trastornos Específicos del Lenguaje.

A nuestras familias por su apoyo incondicional; ya que en todas las instancias nos brindaron su apoyo constante, por medio de palabras de aliento para no desmotivarnos.

A nuestro profesor guía, Sr. Luis Enrique Pincheira Muñoz, por su gran apoyo y motivación para la culminación de nuestros estudios profesionales y para la elaboración de nuestro trabajo de investigación, por su tiempo compartido y por impulsar el desarrollo de nuestra formación profesional.

INTRODUCCION

La presente investigación, está compuesta de los siguientes capítulos:

CAPÍTULO I: En primer término, con los antecedentes generales del problema de investigación, Justificación, Objetivos y Preguntas de investigación.

CAPÍTULO II: Se compone del Marco Referencial que aborda aspectos teóricos, sobre conceptualización en evaluación educacional, normativas y decretos de evaluación, criterios de evaluación, instrumentos de evaluación, estilos de aprendizaje, representaciones sociales.

CAPÍTULO III: Se compone del Diseño Metodológico, cuyo paradigma es cualitativo con un enfoque fenomenológico fundado en un método estudio de caso de carácter descriptivo y el acceso al campo, el instrumento que se utilizó, como se agrupo la información a través de categorías a priori y su respectivo análisis realizado.

CAPÍTULO IV: El análisis de forma descriptiva, las reflexiones finales y la proyección a futuro de nuevas investigaciones a realizar.

CAPITULO V: Bibliografía y Web grafía.

ANEXOS .

CAPITULO I

1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. ANTECEDENTES

La educación exige la aplicación de instrumentos evaluativos que son respaldo infalible para los docentes, los cuales además reflejan los niveles de aprendizajes de nuestros educandos como de las variables que influyen en estos, por tanto, para comprender con mayor exactitud, hacia donde apunta el actual Sistema de Educación Chileno, como la problemática a desarrollar en la presente investigación, es importante realizar una vinculación entre la educación y evaluación a través de los años en Chile, además se considerarán aportes en relación a la contextualización de diversas fuentes como investigaciones que han llevado a ejecutar cambios en la legislación Chilena.

Por lo antes descrito, queda claro que “El valor de la evaluación es innegable, es parte de la esencia de la labor pedagógica. Si el sustento de las pruebas estandarizadas es tan etéreo, y si la realidad la construimos entre todos, entonces nada impide que pueda pensarse en una evaluación que realmente sea útil para el quehacer de las escuelas y del sistema educativo en general”(Revista Docencia N°38, 2009, p 13)

Hace dieciocho años atrás, el Colegio de profesores de Chile; en su primer Congreso de Educación (1997) apunta en su informe final, acerca de los peligros del sistema nacional de medición de la calidad de la educación (SIMCE) y la Prueba de Actitud académica (PAA).

Las conclusiones denuncian que estas mediciones: a) omiten la diversidad cultural y las capacidades de los estudiantes discriminando a los más pobres y menos integrados a la modernidad; b) sancionan y estigmatizan a la educación pública que es la que recibe la mayoría a los alumnos/as con mayor retraso educativo, familias con bajos niveles escolares y socioeconómicos, y baja inversión por parte del Estado; c) se aplican de modo homogéneo, negando las necesidades educativas de los alumnos/as y; d) promueven la competencia por alcanzar los premios de excelencia académica, en vez de instancias de intercambio y colaboración intra e interesuelas. En términos generales, se rechazan estos instrumentos por ser; restrictivos, al medir sólo contenidos; punitivos al establecer premios y castigos; y estigmatizados, al distinguir escuela “buenas” y “malas” (Revista Docencia N°38, 2009, p. 5).

La Educación en Chile desde hace varios años, ha incorporado mecanismos de evaluación estandarizadas a nivel internacional como nacional, que sitúa en un rango y/o categoría específica a los estudiantes y entidades educativas, través de los años, las políticas instauradas por el Ministerio de Educación Chileno busca idear instrumentos evaluativos que reflejen la realidad, y que al mismo tiempo para el docente tengan una mayor importancia los cambios políticos macro, que se hacen visibles en nuestro contexto.

A continuación, se muestra una tabla de pruebas estandarizadas realizadas a nivel macro, en nuestro sistema educativo, donde además se explica que persiguen.

Tabla N° 1: Pruebas estandarizadas.

Internacional	Prueba	Descripción
	LLECE	<p>El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de OREALC/UNESCO ha evaluado Lectura, Escritura, Matemática y Ciencias, siendo un estudio comparativo a nivel latinoamericano que mide a los alumnos de 3°, 4° y 6° nivel básico. También recoge información sobre los sistemas escolares de cada país, sus escuelas, profesores y alumnos. Sólo se aplicó, con ese nombre, una vez en 1997, ocasión en que Chile fue integrado. Esta prueba entregó recomendaciones de políticas públicas, y destacó por tener un enfoque más comprensivo de las variables educativas y culturales que inciden en el aprendizaje.</p>
Nacional	SIMCE	<p>Las pruebas SIMCE evalúan Lenguaje, Matemática y Ciencias (Naturales y Sociales) en alumnos y alumnas de 4° Básico, 6° básico, 8° Básico y 2° Medio. Es censal. Hasta el año 2005, la aplicación de las pruebas se alternó entre 4° Básico, 8° Básico y 2° Medio. A partir del año 2006, se evalúa todos los años a 4° Básico y se alternan 8° Básico y 2° Medio. Además, el SIMCE, a través de cuestionarios, recoge información sobre docentes, estudiantes, y padres y apoderados. Además, paulatinamente se han incorporado</p>
Nacional	SIMCE	<p>recoge información sobre docentes, estudiantes, y padres y apoderados. Además, paulatinamente se han incorporado</p>

		<p>evaluaciones para los estudiantes de 2° básico, 6° básico y 3° Medio.</p>
--	--	--

Fuente: Elaboración Revista Docencia N°38, 2009 p. 12

Es esencial que en la escuela se promuevan tanto valores como hábitos y actitudes que determinen la personalidad con las que se incorpore activamente en la comunidad.

En este caso, “resulta extremadamente necesario que cada país formule reformas educativas que aseguren una educación equitativa y de calidad a la que todos puedan acceder”. (Hevia. H, 2005).

Sobre todo, si la educación es un derecho, donde se busca el desarrollo integral de las personas, en el cual radica una gran importancia la educación especial, según Echeita (2006), la UNESCO la define como “una forma de educación que pretende mejorar la vida de personas con alguna minusvalía, mediante utilización de métodos pedagógicos y materiales modernos para remediar sus deficiencias”.

Por su parte, el MINEDUC (2006) refiere que la educación especial es “la que se ha encargado de potenciar y asegurar mejores condiciones educativas para el

alumno/a que presenta necesidades educativas especiales (NEE) derivadas o no de una discapacidad, en los distintos niveles y modalidades del sistema escolar".

El auge que ha tenido la Educación Especial, a través de los años sobre todo por la mirada integral de la persona (Castejón y cols. 2008) se refiere que "dada la diversidad de capacidades de aprendizaje, intereses y motivaciones que se observan entre los alumnos, todos ellos tienen necesidades educativas particulares".

Según el MINEDUC (2004), en el año 1928 crea a través de una Reforma el primer establecimiento para niños y niñas con Deficiencia Mental, reconociendo formalmente como parte del sistema escolar del país.

Así, a partir de la década del 70 del siglo pasado comienza la cooperación de instituciones privadas para la creación de dichos establecimientos. Finalmente, en la década del 80 se da curso a la mayoría de los decretos que aprueban planes y programas de estudio para la Educación Especial y Diferencial. Según Pérez (1987, en UNESCO 1990) el año 1985 la matrícula a nivel nacional para niños y niñas que asistía a Escuelas Especiales bordeaba los 31.017 estudiantes, pudiendo así ver un gran reconocimiento de este tipo de educación.

En relación con cada uno de los déficits tratados, UNESCO (1990) declara que según el estudio realizado por Pérez (1987) la mayor cantidad de matriculados correspondía a deficiencia mental con 27.178 beneficiarios, correspondiendo aproximadamente al 87% del total.

En segundo lugar, se posiciona aquellas alteraciones del lenguaje oral con un registro de 1472 niños y niñas asistentes a centros tanto fiscales, como municipales y

particular subvencionados. Luego, quienes tenían algún trastorno auditivo ascendían a 1351 casos, seguidos por 338 y 269 sujetos que presentaban trastornos motores y déficits visual respectivamente.

Cabe destacar que se registra 409 casos para quienes eran clasificados como “otro tipo”, lo que en la actualidad pudiese ser determinado como multidéficits (UNESCO, 1990).

A partir de la segunda mitad de la década del 90, comienza un paulatino aumento en las Escuelas Especiales de Lenguaje, las cuales en esa época amplían su cobertura en las diversas comunas del país. De este modo, según MINEDUC (2004) en su informe de la comisión de expertos, estos señalan que “el aumento de la matrícula en las escuelas especiales se debe al explosivo crecimiento de las escuelas de lenguaje, alcanzando en el año 2003 el 60% de la matrícula total de las escuelas especiales”.

Por ende, es posible visualizar en el informe antes mencionado que entre el año 1998 y 2003 la matrícula en estos establecimientos pasa de 11.332 a 49.829, prácticamente quintuplicándose la cantidad de beneficiarios en tan sólo 5 años.

Ya en el año 2000 se evidenció un incremento continuado en casi 10.000 casos nuevos por año, manteniendo un aumento exponencial en la cantidad de niños y niñas que presentan Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) así como los centros educativos de lenguaje. Por este motivo el año 2002 se dictó el Decreto N° 1300, que “Aprueba Planes y Programas de Estudio para Alumnos con Trastornos Específicos del Lenguaje” (MINEDUC, 2004).

Respecto a las condiciones de discapacidad en la población chilena, en el aspecto legislativo de la Educación Especial en Chile; se crea el decreto 490/90, que establece normas para integrar alumnos /as con discapacidad en establecimientos de educación regular, dicho decreto fue el primer cuya finalidad es la atención de la diversidad aunque de igual forma segregaba, los estudiantes eran atendidos en forma separada al grupo curso, no había una comunicación fluida entre profesionales (profesional especialista y docente de aula común).

Posteriormente se promulga la Ley 19.284/94 conocida como la Ley de Discapacidad, que permite obtener la plena integración de las personas con discapacidad en la sociedad y velar por los derechos en la constitución, ley persigue asegurar a las personas en condición de discapacidad en los diversos aspectos de la sociedad.

Esta ley instaure ciertos parámetros que permite la creación y posterior implementación del Decreto Supremo N° 1 del año 1998 de Integración Escolar, el cual vela por el principio de igualdad de oportunidades donde el establecimiento del sistema de educativo regula la incorporación de atender a estudiantes con necesidades educativas especiales, se debe considerar las particularidades que el decreto señala, especificaciones técnicas referidas al diagnóstico, instrumentos de evaluación, profesionales que realizan las evaluaciones como tratamientos, horas de apoyo, entre otras distinciones, a su vez el establecimiento educacional que incorpora dicha modalidad de apoyo debe cumplir con este para incorporar innovaciones y adecuaciones curriculares para permitir el acceso a la educación.

Por otra parte, el estudiante que presenta Trastornos Especificas del Lenguaje debe regirse bajo los requerimientos entregados por el Decreto N° 1300 del año 2001, el cual debe implementarse en el año 2002; aprueba planes y programas de estudio para alumnos con Trastornos Específicos de Lenguaje, cuyo plan de estudio fundamenta el funcionamiento de la Escuelas de Lenguaje (cuyo auge fue explosivo) en esa época además regula el ingreso al estudiantes con TEL que se encuentran en la escuela regular, cuyo decreto describe con claridad al estudiante que forma parte de este apoyo específico, profesionales que evalúan, pruebas a realizar horas de apoyo y documentación que requiere.

Otro cambios sustancial, fue la modificación de la Ley de Discapacidad 19.284, por la LEY 20.422 que instaura un cambio de mirada y/o paradigma de la Educación Especial debido a que esta ley apunta a la Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad; cuyo objeto es asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad, velando así por la integridad de las personas.

Por consiguiente, se modifica el término de integración por inclusión Posteriormente se implementael Decreto supremo Ley N°170 del año 2009 el cual se comenzó a implementar el año 2010 el cual “Fija normas para determinar a alumnos con Necesidades Educativas Especiales, que serán beneficiarios de las subvenciones para Educación Especial”. Previo diagnóstico realizado por especialistas como: Educadora Diferencial, Psicólogo u otro. Los estudiantes pueden ingresar al proyecto de integración

escolar (PIE), ya sea en carácter transitorio o permanente y así contar con el apoyo de acuerdo a sus necesidades.

Dichas transformaciones repercuten y producen cambios significativos en la visión que la sociedad posee respecto a la Educación Especial, lo que a su vez conlleva a una profunda reflexión acerca del tema; pero a pesar de ello hoy en día nuestra la sociedad aún discrimina y segrega a niños y niñas que presentan algún tipo de Necesidad Educativa Especial, impidiendo que logren una plena integración social.

En otras palabras, este decreto fusiona todas las necesidades educativas especiales de carácter transitorio o permanente, determinando en primera instancia que instrumentos de evaluación se deben aplicar, especialistas que están autorizados, en el área de educación e incluye al área de salud, horas de apoyo que se da por curso, señala el trabajo colaborativo entre especialistas como docentes de aula común, implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

Finalmente, el Decreto N°83 del año 2015, Aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica, cuya finalidad es brindar instancias que los profesionales de educación trabajen en forma colaborativa, estipulando las formas de evaluación que respete las necesidades de los estudiantes.

A pesar de los diversos decretos implementados sobre cómo atender las Necesidades Educativas Especiales, la experiencia del docente en las salas de clase y la mayor incorporación de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales, presenta una serie de dificultades para trabajar de forma regular en uno o más subsectores de aprendizajes, y evaluar el rendimiento académico a través de múltiples instrumentos de evaluación.

1.2 PROBLEMATIZACION

La Escuela G-448, se encuentra ubicada a 26 kms. Al sureste de la comuna de Chimbarongo, en la localidad rural de Huemul, sector eminentemente agro-frutícola ubicado en el límite con la Séptima Región, cercano a la pre-cordillera. En sus inicios funcionó en una antigua casa patronal, al lado de su actual ubicación, hasta el año 1972, en que se construye el edificio que aún se mantiene como base actual la construcción cuenta con pabellones y dependencias mejoradas con el aporte de capital para la JECD desde el año 2000 y últimamente mejoramiento del área de pre-básica desde el año 2009, readecuando aula, baños y patio de juegos.

Su alumnado procede de distintos sectores correspondiente mayoritariamente a la comuna de Teno, tales como La Viña, La Estrella, El Escudo, El Heraldo, Las Candelaria. Sus padres tienen una escolaridad promedio de enseñanza básica incompleta y son principalmente trabajadores y trabajadoras agrícolas temporeros y temporeras que laboran en faenas vinculadas al sector agro-frutícola.

Desde el año 2001 se incorpora a la JECD y al 2012 atiende a 137 alumnos y alumnas de 1° a 8° año Básico, con un horario de 8:30hrs., a 15:50 horas., en cursos simples y 24 alumnos y alumnas de 1° y 2° Nivel de Transición en cursos combinado, en jornada de la mañana de 8:30 a 12:30 horas.

Se incorpora a la Ley de Subvención Escolar Preferencial, a contar del segundo semestre del año 2008, desarrollando un PME-SEP que le ha permitido mejorar la atención de su alumnado, en especial de quienes tienen la categoría de prioritarios, dotando a la escuela de mejores recursos pedagógicos, material didáctico, implementación, apoyo de

especialistas, cumpliendo con todas las disposiciones legales vigentes, relativas a dicha condición.

La evaluación de los aprendizajes se aplica en su aspecto normativo, de acuerdo a Decreto N° 511 y Reglamento Interno de Evaluación.

Los alumnos con NEE son atendidos a través de Proyecto de Integración, evaluando de acuerdo a sus adecuaciones curriculares y reciben atención de profesoras Diferenciales y otros especialistas.

La escuela G- 448 cuenta en la actualidad con una matrícula de 146 estudiantes desde pre- básica a octavo año básico.

Respecto al ámbito de la evaluación el establecimiento, plantea en su proyecto educativo institucional un reglamento interno para todos los alumnos y alumnas desde 1° año hasta 8° año de educación básica, deben ser evaluados de forma igualitaria con una escala de calificación del 1 al 7 con aproximación, con variados instrumentos de evaluación a criterio del docente, para pre-básica con indicadores de logro y escala de apreciación, pero no se hace mención sobre los alumnos con NEE.

Los docentes en la actualidad que tienen en el aula común alumnos con alguna NEE, se les presenta muchas dificultades para evaluar de manera diferenciada aquel alumno/a con esas características, y a la vez se ve coartado de aplicar otro paradigma dado que el proyecto educativo Institucional no contempla otra forma de evaluar, de esta forma se produce una contradicción con la Política Pública en relación a las nuevas formas y propuestas que se debe actuar en Evaluación Educacional con esta realidad de alumno/a.

La escuela desde el 2015 hace una apuesta al proyecto de integración. De esta manera hay un desafío para los docentes a modificar las planificaciones y evaluaciones en sus prácticas pedagógicas, con los alumnos y alumnas con NEE, la evaluación de los aprendizajes se aplica en su aspecto normativo, de acuerdo a Decreto N° 511 y Reglamento Interno de Evaluación. Estos alumnos con NEE son atendidos y evaluados de acuerdo a sus adecuaciones curriculares y reciben atención de profesoras Diferenciales y otros especialistas.

Dada la realidad actual de este alumno/a con NEE inserto en el aula común, se produce al interior de la unidad educativa dos visiones de evaluar los aprendizajes significativos asociado a los diversos estilos de Aprendizajes que plantea hoy la Neurociencia y por ende una dicotomía de evaluar los procesos de aprendizajes de este alumno/a. Por lo tanto, se hace imprescindible aunar esfuerzos profesionales en el ámbito de la evaluación educativa en pos de entregar una educación con las exigencias de evaluación con la realidad situada del lugar donde se encuentra y no estigmatizar a este alumno de aprendizajes deficientes y menor calidad que otro par que no presenta esta diversidad educativa.

1.3 JUSTIFICACION DEL PROBLEMA

El desafío del alumno/a con necesidades educativas especiales de tipo transitoria que ingresa al aula común, ha traído más de un dolor de cabeza, tanto para el niño/a como para el profesor.

Si bien es cierto la escuela abre las puertas a los alumnos/as con NEE, pero es el propio alumno/a el que paga las consecuencias, ya que dentro del aula son etiquetados como alumnos/as problema; no aprende, es distraído, no se concentra, no es aporte dentro del aula, no toma apuntes, obtiene malas calificaciones, es lento, torpe, es desmotivado, abandonado por sus padres, etc.

A esto se agrega que esta escuela funciona aún como la antigua escuela que entrega igualdad de oportunidades e igualdad de evaluación para todos los estudiantes sin distinción y esto, a pesar de los nuevos planteamientos del gobierno en esta materia nos indica que, aún está en pañales el trabajo de inclusión que se debe realizar dentro del aula común en relación a las evaluaciones y al trabajo colaborativo con la especialista.

Sin embargo, las/os educadores diferenciales planteamos que se tiene que evaluar considerando las necesidades educativas particulares de cada uno de los estudiantes, para lo cual se deben algunos casos modificar el instrumento, en otros reducir los distractores o incluso bajar la escala de aprobación porcentual, entre otras alternativas.

El Decreto N°83/ 2015 hoy nos habla del PACI (Plan de Adecuación Curricular Individual) esto porque, aunque siempre estamos diciendo, nadie es igual a otro, en el aula se toma a todos como iguales sin hacer diferencia en la entrega de contenidos ni en la toma de verificación de sus aprendizajes.

Hoy la política Educacional dice que se debe incluir, a niños y niñas de nuestro país para acceder a la educación y aprendan juntos sin importar sus condiciones personales, sociales, culturales y para ello la escuela debe modificar reestructurar su propuesta pedagógica con el fin de dar respuesta a cada una de las necesidades educativas especiales que presentan niños y niñas en el transcurso de su vida escolar.

El gobierno está firmemente comprometido con la inclusión escolar, destina recursos materiales y humanos e incentivos a los establecimientos entregando una mayor subvención por niño perteneciente al programa de integración.

La inclusión de niños y niñas con NEE de tipo transitoria en el aula común ha significado un aumento de recursos humanos dentro del establecimiento y hoy en día un gran apoyo dentro del aula común.

Este cambio en algunas oportunidades genera malestar, disgusto en los profesores de aula, que visualizan una amenaza el ingreso de la profesora especialista al aula común, sin embargo, hay quienes valoran el apoyo y se logra un trabajo colaborativo que facilita el proceso de aprendizaje y evaluación de los niños/as que presentan necesidades educativas especiales transitoria.

Nuestra tarea es ardua, se debe sensibilizar al Profesor de aula común y la comunidad educativa en general sobre la importancia que merece el niño con necesidades educativas especiales en el establecimiento educacional no solamente en la aceptación como un igual, sino en brindar las oportunidades y entregar las estrategias para que al momento de calificar se realice desde sus competencias, habilidades y avances durante el proceso.

Es nuestro compromiso entregar tranquilidad al profesor que se siente angustiado porque se enfrenta a problemas para los cuales no está preparado y no sabe ¿qué hacer? ni

qué estrategia seguir cuando al final de un ciclo se encuentra ante una medición estandarizada.

A la vez es muy importante que a temprana edad las nuevas generaciones aprendan a respetar y hacer suya la inclusión como parte del diario vivir, en un respetar y relacionarse de forma natural con los niños que presenten alguna necesidad educativa, ya que como bien sabemos, todos en algún momento podemos tener una necesidad educativa. La inclusión es un compromiso que debemos asumir responsablemente

Por lo anteriormente señalado es de suma importancia realizar un estudio de saber cómo evalúa al niño/a que presenta necesidades educativas especiales de tipo transitoria en el aula común.

A raíz de lo anteriormente expuesto nacen algunas preguntas a investigar:

- 1. ¿Cuál/es son las representaciones sociales de los docentes del primer ciclo básico en relación a conceptualizaciones sobre evaluación educacional y diferenciada?**
- 2. ¿Qué instrumentos utiliza, el docente de aula del primer ciclo para evaluar al estudiante con NEE transitorias?**
- 3. ¿El docente de aula del primer ciclo considera los diferentes estilos de Aprendizajes para evaluar al estudiante con NEE de tipo transitoria ?**
- 4. ¿Qué criterios de evaluación emplea el docente de aula del primer ciclo básico para evaluar al estudiante con NEE de tipo transitoria en el aula común?**

1.4 Objetivo General

Conocer la realidad actual sobre evaluación que utiliza el docente de aula del primer ciclo básico con el estudiante con NEE de tipo transitoria.

1.4.1 Objetivo específico.

- Identificar y describir el manejo conceptual sobre evaluación educacional y diferenciada, instrumentos de evaluación, criterios de evaluación y reconocimientos de estilos de aprendizajes que emplea el docente de aula común para evaluar al estudiante con NEE de tipo transitoria en el primer ciclo.

CAPÍTULO II

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 CONCEPTUALIZACIONES SOBRE EVALUACIÓN EDUCACIONAL.

Evaluar es: obtener y repetir información recogida y toma decisión es base al resultado. *“La etapa del proceso educativo que tiene como finalidad comprobar, de manera sistemática, en qué medida se han logrado los objetivos propuestos con antelación. Entendiendo a la educación como proceso sistemático, destinado a lograr cambios duraderos y positivos en la conducta de los sujetos, integrados a la misma, en base a objetivos definidos en forma concreta, precisa, social e individualmente aceptable.”*(Pedro, L.1986)

Otro autor menciona *“Evaluación es el acto que consiste en emitir un juicio de valor, a partir de un conjunto de informaciones sobre la evolución o los resultados de un alumno, con el fin de tomar una decisión”* (Maccario, B. 1986).

De acuerdo a lo propuesto por los autores, se puede definir La Evaluación como un proceso continuo, dinámico y sistemático enfocado en los cambios en el cual verificamos los logros adquiridos en función de los objetivos planteados, la evaluación adquiere sentido no solo en los resultados sino también en los objetivos, los medios , las condiciones en lo pedagógico y en los diferentes medios que se encuentre, también adquiere un papel primordial en las decisiones relativas a la planificación, los programas, los aprendizajes u objetivos esperados .

Se considera a la evaluación como una actividad mediante la cual, en función de determinados criterios, se obtienen informaciones pertinentes a cerca de un fenómeno, situación, objeto o persona.

Se emite un juicio sobre el objeto de que se trate y se adoptan una serie de decisiones referente al mismo. Desde esta perspectiva la evaluación debe ser entendida como un proceso continuo de reunión e interpretación de información para valorar las decisiones tomadas en el diseño de un sistema de aprendizaje.

La gran mayoría de los autores (Tyler, Bloom, G. De Landsheere, B. Macario) agrupan los diferentes objetivos y funciones de la evaluación en tres grandes categorías:

***Evaluación Predilecta o inicial (Diagnóstica)**, se realiza para predecir un rendimiento o para determinar el nivel de aptitud previo al proceso educativo. Busca determinar cuáles son las características del alumno previo al desarrollo del programa, con el objetivo de ubicarlo en su nivel, clasificarlo y adecuar individualmente el nivel de partida del proceso educativo.*

***Evaluación Formativa**, es aquella que se realiza al finalizar cada tarea de aprendizaje y tiene por objetivo informar de los logros obtenidos, y eventualmente, advertir donde y en qué nivel existen dificultades de aprendizaje, permitiendo la búsqueda de nuevas estrategias educativas más exitosas. Aporta una retroalimentación permanente al desarrollo del programa educativo.*

***Evaluación Sumativa**, es aquella que tiene la estructura de un balance, realizado después de un periodo de aprendizaje en la finalidad de un programa o curso. Sus objetivos son calificar en función de un rendimiento, otorgar una certificación, determinar*

e informar sobre el nivel alcanzado a todos los niveles(alumnos, padres, institución, docentes, etc.).

Según estas tres categorías en que agrupan se entiende la evaluación formativa como la retroalimentación del estudiante y del docente sobre el progreso del estudiante durante el proceso de aprendizaje y la identificación de los problemas más comunes de aprendizajes para dar solución mediante actividades y toma de decisiones de organización y apoyos.

Se realiza durante todo el proceso de aprendizaje a través de pruebas informales, escritas y orales, su función es regular, dar seguimiento, control de calidad con el propósito de observar y analizar el proceso de aprendizaje de nuevas nociones, localiza deficiencias y valora conductas, para corregir de ser necesario.

En la evaluación sumativa se valora la conducta al final del proceso emitiendo juicios de valor sobre el individuo al final del curso o unidad evaluada, su función es verificar, acreditar, calificar y promoción de los estudiantes.

En los tiempos de hoy la enseñanza está al servicio de la educación, deja de ser central en los programas. Existe una necesidad de un mayor cuidado en el proceso formativo, el alumno centra el auto- aprendizaje, como proceso de desarrollo personal, bajo la mirada educativa la evaluación debe adquirir una nueva dimensión con la necesidad de personalizar y diferenciar la labor docente.

La evaluación debe permitir la adaptación de los programas educativos a las características del alumno detectar sus puntos débiles para poder cambiar y tener un conocimiento cabal de cada uno.

Es de real importancia que el docente tenga presente los momentos de la evaluación educativa durante el proceso de enseñanza- aprendizaje porque permite ver los avances y dificultades de nuestros estudiantes.

Como dice Stenhouse (1984) *“para evaluar hay que comprender. Cabe afirmar que las evaluaciones convencionales del tipo objetivo no van destinadas a comprender el proceso educativo. Lo tratan en términos de éxito y de fracaso”. En su opinión, “el profesor debe ser un crítico, y no un simple calificador”.*

2.2 TIPOLOGÍA DE EVALUACIÓN EDUCATIVA.

2.2.1 EVALUACIÓN DIFERENCIADA.

Es “Un procedimiento que considera, respeta y asume al alumno(a) con necesidades educativas especiales desde su realidad individual, adaptando y/o reformulando los instrumentos o modalidades de evaluación aplicada al grupo curso, a fin de favorecer una eficaz evaluación de ese alumno(a) a partir de la particularidad de su déficit o condición” (Leytón, M.2006).

La Evaluación Diferenciada es de suma importancia, en todos los establecimientos educacionales del país hay alumnos/as con NEE requieren ayuda para adquirir un aprendizaje o dar a conocer lo aprendido desde su forma singular de entendimiento. Es por ello de vital importancia ayudas y mediciones específicas para facilitar el aprendizaje.

Ante lo anteriormente mencionado es necesario plantearnos la siguiente interrogante:

¿Qué se entiende por evaluación Diferenciada?

Es un recurso curricular que el docente utiliza para evaluar al estudiante que presentan barreras para lograr una adecuada integración y aprendizaje escolar, considerando sus necesidades, características individuales con la finalidad de responder a sus diferencias individuales de aprendizaje y respetar su realidad individual.

Es una alternativa de evaluación flexible que considera la aplicación de estrategias antes, durante y/o después de las evaluaciones. Constituye un medio que favorece los

procesos de enseñanza aprendizaje de manera que logre los objetivos mínimos planteados por los planes y programas de estudio que determina el ministerio de educación.

Cuando hablamos del propósito de realizar una evaluación diferenciada es porque en el aula se encuentra la heterogeneidad y Diversidad del estudiante.

Diversidad en el Estudiante:

- Aspectos afectivos
- Aptitudes.
- Habilidades motrices.
- Habilidades sociales.
- Motivación y posición frente al aprendizaje.
- Capacidad para aprender.
- Inteligencias múltiples.
- Conocimientos previos.
- Niveles, estilos y habilidades de pensamiento.
- Estilo de aprendizaje.
- Ritmo personal de aprendizaje.
- Variables de personalidad.
- Necesidades personales.

¿Cuál es el propósito de otorgar al estudiante una evaluación Diferenciada?

El propósito es otorgar al estudiante la posibilidad de demostrar a través de diferentes vías, caminos o procedimientos lo que aprendió. La evaluación diferenciada permite al estudiante elevar su autoestima positiva y motivación por el aprendizaje escolar,

permite al estudiante fomentar la seguridad personal, sentimiento de competencia, evita la deserción y fracaso escolar.

La aplicación de una evaluación Diferenciada no altera la aplicación del reglamento de evaluación y promoción del ministerio o colegio al cual pertenece si este tiene uno deferente. De igual forma el estudiante debe cumplir con el reglamento según la normativa

Es importante mencionar que el estudiante debe asistir regularmente a clases y solo en casos excepcionales de acuerdo a sus dificultades se puede eximir de alguna asignatura previo informe según normativas del Mineduc.

Existe una estrecha relación entre evaluación Diferenciada y aprendizajes previos, debe estar enfocada en primera instancia a los aprendizajes previos, significado y sentido que cada estudiante otorga.

De ahí la importancia a la hora de brindar apoyo específico al estudiante, con NEE, este apoyo se debe centrar en vivencias reales llenas de significado para quienes lo reciban, de esta forma el estudiante adquiera aprendizajes significativos que perduren en el tiempo.

El docente al realizar la evaluación diferenciada está respetando las diferencias individuales y a la vez entrega atención a la diversidad. El desafío del docente de aula regular es lograr que todo estudiante independiente de sus necesidades educativas especiales sea partícipe de su aprendizaje de calidad.

Recién el año 1994 se promulga la primera Ley N° 19.284 que establece normas para la plena integración social de las personas con discapacidad, que busca orientar y normar los Programas de Integración Escolar y el apoyo que necesitan el niño, niña y jóvenes con NEE.

En el año 1997 por primera vez en Chile se regula la evaluación diferenciada con la publicación del Decreto 511 que, como ya se ha explicitado, plantea “Disposiciones de evaluación diferenciada que permita atender a todo alumno, que lo requiera, en forma temporal o permanente” (MINEDUC, 1998).

2.2.2 EVALUACIÓN DINÁMICA.

El trabajo de Feuerstein, es el más antiguo y mejor conocido en el área de evaluación dinámica sin embargo por su enfoque clínico, hace difícil su valoración lo que se desprende de niños /as clasificados como discapacitados mentales o retardados podían llegar a niveles sorprendentes de desempeño en ciertas tareas particulares. (Feuerstein. et al.1988).

La evaluación dinámica es un indicador de la enseñanza como del aprendizaje, constituye un proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información acerca de la calidad de desempeño.

Debe permitir *conocer* y *comprender* (más que medir) qué es lo que el niño conoce realmente y la forma cómo está conociendo, de esta manera la evaluación responde también a las necesidades del docente de conocer la calidad de los procesos empleados como mediador, para saber cuán efectiva es su práctica pedagógica y sus debidas posibilidades de modificarlas.

Dichos componentes, en su actuación dinámica contribuyen a la construcción significativa de determinado aprendizaje. Desde la perspectiva social del proceso evaluativo la investigación analiza las interacciones que se da entre dichos componentes en base a la presencia de los criterios universales de mediación: intencionalidad y reciprocidad, trascendencia y significado, entendiéndolos como base fundamental para que el alumno construya aprendizajes significativos , esto con el objetivo de reconstruir un proceso de evaluación determinado que permitiese conocer cómo actúan y se relacionan los criterios de mediación en estos componentes a favor de la construcción de aprendizajes,

distinguiendo líneas paradigmáticas que promuevan una evaluación como un proceso significativo dentro del proceso de aprendizaje.

Desde el concepto “no se intenta descubrir cómo ha llegado el niño a ser lo que es, sino cómo puede llegar a ser lo que no es todavía. La finalidad de la evaluación dinámica consiste en provocar una serie de interacciones entre el educador y el educando para valorar el potencial oculto o su capacidad para beneficiarse del aprendizaje.

Como decía Vygotsky, es importante saber el potencial real, capacidad para aprender sin ayuda de nadie, y el potencial oculto, capacidad para aprender con una mediación adecuada.

La Evaluación Dinámica es una poderosa técnica que permite examinar el potencial del alumno para beneficiarse de las experiencias de aprendizaje. Su objetivo principal es valorar el proceso a través de la estrategia de enseñanza. Valora el proceso que el alumno manifiesta mientras resuelve una tarea, es más importante saber cómo resuelve el sujeto el problema, que saber el mero resultado o producto de la solución, es el proceso el que nos permite saber cuál es la estructura mental del alumno y cómo la usa.

2.2.3 EVALUACIÓN AUTÉNTICA.

La evaluación auténtica constituye una instancia destinada a mejorar la calidad de los aprendizajes. Su propósito principal es mejorar la calidad del proceso de aprendizaje y aumentar la probabilidad de que todos los estudiantes aprendan. En este sentido, la evaluación auténtica constituye una actividad formadora (Nunziatti, G.1990) que permite regular los aprendizajes; es decir, comprenderlos, retroalimentarlos y mejorar los procesos involucrados en ellos.

En tal sentido, permite más que juzgar una experiencia de aprendizaje, intervenir a tiempo para asegurar que las actividades planteadas y los medios utilizados en la formación respondan a las características de los alumnos y a los objetivos planteados, con el fin de hacer que ésta sea una experiencia exitosa (Allal, L. et al 1989).

2.2.4 EVALUACIÓN TRADICIONAL

Las evaluaciones tradicionales se ha caracterizado por los siguientes aspectos:1) los parámetros tienden a ser establecidos por el docente sin tener en cuenta criterios académicos y profesionales; 2) se brindan notas cuantitativas sin criterios claros que las justifiquen;3)generalmente se hace con el fin de determinar quiénes aprueban o reprueban una asignatura;4) tiende a centrarse más en las debilidades y errores que en los logros;5)es establecida por el docente, sin tener en cuenta la propia valoración y participación de los estudiantes;6)tiende a castigar los errores y no se asumen estos como motores esenciales del aprendizaje;7)son escasas las oportunidades para el auto-mejoramiento, pues los resultados de las pruebas de evaluación son definitivos sin posibilidad de corrección o mejora;8)se centra en los estudiantes de manera individual sin tener en cuenta el proyecto docente.(Tobón, R y Carretero.2006,p.133).

Este tipo de evaluación es una tarea puntual en un momento particular, es aquella que se efectúa, como su nombre lo indica, de manera tradicional, no toma en cuenta las potencialidades del estudiante y básicamente es cuantitativa. El estudiante siempre tiene la sensación de no saber exactamente, por qué y cómo fue, si obtuvo una nota aprobatoria o no.

Los modelos utilizados centran la evaluación en cogniciones aisladas sin considerar su conexión con el marco de conocimientos general y personal del alumno, esta tendencia a evaluar conocimientos como unidades ordenadas que se pueden aislar en forma artificial, no favorece la construcción del conocimiento que exige una evaluación que considere las cadenas complejas de significado y la interacción dinámica entre los mismos.

Lo esencial de esta perspectiva es el concepto de integración, es decir, propone que cualquier tipo de conocimiento puede ser entendido mejor en el contexto de un sistema de significados más amplio que lo apoye y relacione. La evaluación tradicional mide la cantidad de conocimientos u objetivos logrados, representados como la frecuencia de respuestas correctas en los instrumentos estructurados.

Para Ralph. W. Tyler (1942) la evaluación es un modelo cuantitativo y de mentalidad tecnocrática cuyas contribuciones aún se aprecian en la realidad, señala que con el fin de medir los aprendizajes de los alumnos hay que determinar con anterioridad los objetivos de forma cuantificable, para comparar los objetivos propuestos y los resultados obtenidos, con ello, se establece la programación basada en objetivo.

Las técnicas tradicionales se dirigen principalmente a evaluar el presente del alumno y en el mejor de los casos el pasado reciente (evaluación acumulativa). La evaluación tradicional mide la cantidad de información memorizada por el alumno.

Hace hincapié el conocimiento memorístico y enfatiza el producto del aprendizaje “lo observable” lo registra en una evaluación cuantitativa, el principal instrumento el examen de lápiz y papel. Se basa en normas y algunas veces en criterios para asignar una calificación, su énfasis en la función social es la evaluación sumativa. Se evalúa el aprendizaje del alumno y no la enseñanza, el docente define la situación evaluativa; a veces autoritaria y moldea lo que ha de ser enseñado.

2.3 POLITICA PÚBLICA SOBRE NORMATIVA Y DECRETOS SOBRE EVALUACIÓN EDUCATIVA

3.1 Normativa y Decretos de sobre Evaluación para alumnos con NEE de tipo Transitoria.

La legislación, da los parámetros o mejor dicho establece todas las normas jurídicas establecidas. En un sentido estricto, se entiende por legislación todas las normas jurídicas que cumplan con las propiedades, además con la de haber sido establecidas sólo por determinados órganos del Estado, en el ejercicio de una determinada facultad normativa, conforme a determinado procedimiento. (Extracto de www.opech.cl, 2006).

Se presenta una tabla sobre normativa y decretos de evaluación del sistema educativo, donde puntualiza la evaluación y/o promoción de estudiantes que a continuación se especifican.

Tabla N°2: Normativa y decretos de evaluación.

Decreto N° 511, exento	Aprueba Reglamento de Evaluación y Promoción Escolar de Niñas y Niños de Enseñanza Básica. Modifica Decretos N°s. 511 de 1997 y 112 de 1999 exentos, que aprueban normas de evaluación y promoción escolar para enseñanza básica y 1° y 2° año de enseñanza media, respectivamente.
------------------------	--

Continúa en la siguiente página.

Decreto N° 170/2009	<p>Fija normas para determinar los alumnos/as con NEE (Necesidades Educativas Especiales), que serán beneficiarios de las subvenciones de educación especial.</p>
Decreto N° 83/ 2015	<p>Diversificación de la Enseñanza; Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación Parvularia y educación básica.</p> <p>Artículo N°4; Los establecimientos educacionales que, de acuerdo a los criterios y orientaciones establecidos en este decreto, implementen adecuaciones curriculares para aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales, deberán aplicarles una evaluación de acuerdo a dichas adecuaciones, accesible a las características y condiciones individuales de los mismos. Una vez finalizado este proceso de evaluación, el establecimiento educacional entregará a todos los estudiantes una copia del certificado anual de estudios que indique las calificaciones obtenidas y la situación final correspondiente.</p> <p>Disposición Transitoria: Los criterios y orientaciones de adecuación curricular para los estudiantes con necesidades educativas especiales de educación Parvularia y educación básica que trata el presente decreto, entrarán en vigencia gradualmente</p>

Decreto N° 170/2009	en el año escolar 2017 para el nivel de educación Parvularia, 1° y 2° año básico; en el año escolar 2018 para 3° y 4° año básico y para el año escolar 2019, 5° año básico y siguientes. No obstante, lo anterior, aquellos establecimientos educacionales que deseen aplicar los criterios y orientaciones, podrán hacerlo a partir de la publicación de este decreto.
---------------------	---

Fuente: www.leychile.cl

3.2.1 CARACTERIZACIÓN DEL ALUMNO CON NEE DE TIPO TRANSITORIA.

El decreto 170 en relación a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales de carácter transitorios dice son todos aquellos que en algún periodo de su vida escolar requieren apoyo por presentar algún trastorno o discapacidad diagnosticada por algún profesional competente.

Dentro de las necesidades de carácter transitoria se encuentran las asociadas a Dificultades específicas del aprendizaje, Trastorno específico del lenguaje, Déficit atencional con o sin Hiperactividad y Discapacidad intelectual en rango límite el Decreto N° 170/ dice lo siguiente en el Artículo N°2.

Para los efectos del presente reglamento se entenderá por: Alumno que presenta necesidades educativas especiales: aquél que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación.

Necesidades Educativas especiales de carácter transitorio: son aquellas no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el curriculum por un determinado período de su escolarización.

Artículo 30: para efectos de este reglamento, se entenderá por trastorno específico del lenguaje, a una limitación significativa en el nivel de desarrollo del lenguaje oral, que se manifiesta por un inicio tardío y un desarrollo lento y/o desviado

del lenguaje. Esta dificultad, no se explica por un déficit sensorial, auditivo o motor, por discapacidad intelectual, por trastornos psicopatológicos como trastornos masivos del desarrollo, por de privación socio-afectiva, ni por lesiones o disfunciones cerebrales evidentes, como tampoco, por características lingüísticas propias de un determinado entorno social, cultural, económico, geográfico y/o étnico. Tampoco deben considerarse como indicador de trastorno específico del lenguaje, las dislalias ni el trastorno fonológico.

Artículo N°32; El trastorno específico del lenguaje puede ser clasificado en expresivo o mixto. Para su diagnóstico, se hará referencia a la Clasificación CIE 10 de la Organización Mundial de la Salud, a la Clasificación DSMIV- R de la asociación norteamericana de psiquiatría y a las orientaciones del Ministerio de Salud y del Ministerio de Educación. En caso de publicarse nuevas revisiones de estos sistemas de Clasificación Internacional, se utilizarán los criterios de la versión disponible más reciente de cada una de ellas, de acuerdo a orientaciones del Ministerio de Salud.

Artículo N° 33; Para determinar y evidenciar la existencia de un trastorno del lenguaje expresivo, deben estar presentes los siguientes criterios diagnósticos:

a) las puntuaciones obtenidas mediante evaluaciones del desarrollo expresivo, normalizadas y administradas individualmente, quedan sustancialmente por debajo de las obtenidas mediante evaluaciones normalizadas del desarrollo del lenguaje receptivo.

b) el trastorno específico del lenguaje puede expresarse de alguna de las siguientes expresiones:

I. Errores de producción de palabras, incapacidad para utilizar los sonidos del habla en forma apropiada para su edad, un vocabulario muy limitado, cometer errores en los tiempos verbales o experimentar dificultades en la memorización de palabras o en la producción de frases de longitud o complejidad propias del nivel evolutivo del niño o niña.

II. Las dificultades del lenguaje expresivo interfieran significativamente en el aprendizaje y en la interacción comunicativa.

III. No se cumplen criterios de trastorno mixto del lenguaje receptivo-expresivo ni del trastorno generalizado del desarrollo.

ARTICULO N° 34.- Para determinar y evidenciar la existencia de un Trastorno Especifico del Lenguaje mixto, deben estar presentes los siguientes criterios diagnósticos:

a. Las puntuaciones obtenidas mediante una batería de evaluaciones del desarrollo del lenguaje receptivo expresivo, normalizada y administradas individualmente, quedan sustancialmente por debajo de lo esperado para la edad del niño o niña. Las manifestaciones lingüísticas, incluyen las propias del trastorno del lenguaje expresivo, así como dificultades para comprender palabras, frases o tipos específicos de palabras, tales como los términos espaciales.

b. Las dificultades del lenguaje receptivo-expresivo interfieren significativamente en el aprendizaje y en la interacción comunicativa.

c. No se cumplen criterios de trastorno generalizado del desarrollo.

ARTICULO N °38.- Para la evaluación fonoaudiológica realizada a niños desde 3 a 5 años 11 meses de edad, deberán utilizarse las siguientes pruebas con normas de referencia nacional:

Pruebas para medir comprensión del lenguaje:

a. TECAL, versión adaptada por la Universidad de Chile.

b. SCREENING TEST OF SPANISH GRAMMAR- sub prueba comprensiva, versión adaptada por la Universidad de Chile.

Pruebas para medir expresión del lenguaje:

a. TEPROSIF, versión adaptada por la Universidad de Chile

b. SREENING TEST OF SPANISH GRAMMAR de A. Toronto- sub prueba expresiva, versión adaptada por la Universidad de Chile.

El fonoaudiólogo debe resguardar que en la aplicación de las pruebas a que se refiere este artículo se logre evaluar cada uno de los niveles del lenguaje comprensivo y expresivo y su aspecto fonológico, léxico y morfosintáctico, complementando con una evaluación del nivel pragmático.

El fonoaudiólogo, de acuerdo a su criterio profesional, podrá complementar la aplicación de pruebas formales, con otras de carácter formal o informal, que le faciliten información para establecer el diagnóstico del Trastorno Especifico del Lenguaje.

Para la evaluación fonoaudiológica de los niños o niñas mayores de 6 años, se deberán utilizar los criterios señalados en el inciso séptimo del artículo 7°, aplicando

procedimientos evaluativos formales o informales; con normas y pruebas validadas a nivel nacional. En todo caso, siempre se deberá informar sobre todos los niveles y aspectos del lenguaje.

La interpretación de los puntajes obtenidos en estas pruebas debe tener en cuenta las normas de estandarización de cada test y el manejo y significación de los parámetros estadísticos de medición; puntaje standard; desviación standard; percentiles, u otros, según los requerimientos de cada test-, sin perjuicio de incorporar también en el informe aspectos cualitativos que puedan enriquecer los resultados obtenidos por el niño o niña en el proceso de evaluación.

2.4 CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

El diccionario VOX define criterio como” *Carácter o propiedad de una persona o cosa por el que podemos formular un juicio de valor sobre ellas*”.

Según Elola y Toranzos plantean que los criterios son “... *elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o algunas de sus características*” (2000, Pag.4)

Una dificultad como educador/a, es el momento de realizar una evaluación, cual criterio debe considerar para evaluar.

Resulta evidente que no todos los criterios son adecuados para todas las situaciones, en este caso hay algunos criterios más pertinentes que otros, por lo anterior es de suma importancia que el docente de aula tenga claridad cuál/es criterios a distinguir, como apropiado acorde a la actividad.

Cabe señalar que el/los criterios de evaluación, se debe dar a conocer al estudiante, para saber cómo se evaluará y el instrumento que se utilizará.

A continuación, se propone una tabla explicativa, sobre criterios de evaluación de diferentes investigadores sobre evaluación. Ver Tabla N° 3.

Tabla N° 3: Criterios de evaluación.

Criterios	Tipo de Instrumento	Clasificación	Comentarios
1. criterio basado en la objetividad de las puntuaciones	Pruebas objetivas Pruebas subjetiva	Falso o verdadero. Selección múltiple. Términos pareados. Completación. Recuerdo simple. De ensayo o composición.	Las pruebas subjetivas pueden llegar a ser tan objetivas como las que reciben esta denominación, si se elaboran preguntas estructuradas. Por el contrario, las “respuestas en serie”, al azar, etc, pueden invalidar la objetividad del puntaje en las denominadas objetiva
2. Criterio basado en la mayor o menor objetividad de las puntuaciones a asigna	Pruebas más objetivas. Pruebas más subjetivas	Falso y verdadero. Elección múltiple. Términos pareados. De ensayo. Respuestas breves. Completar proposiciones	Si bien, no es tan notoria la diferencia, las críticas son similares a la clasificación anterior.

Continúa en la siguiente página

Criterio	Tipos de Instrumentos	Clasificación	Comentario
3. Criterios basados en los tipos de memoria intervinientes en el proceso de la evaluación	Prueba de reconocimientos de recuerdos.	Respuestas guiadas. De selección de respuestas: elección única; elección múltiple. Apreciar la mejor respuesta.	Pareciera que sólo esas dos operaciones mentales intervinieran en el proceso de evaluación, cuando se sabe que se pueden provocar conductas sumamente complejas asociadas al juicio crítico.
4.Criterio Basado en la complejidad de las conductas a medir	Pruebas objetivas simples. Pruebas de rendimiento más complejo	Respuestas cortas. Falso-verdadero o respuestas alternativas. Términos pareados. Selección múltiple. Ejercicios de interpretación. Pruebas de ensayo	Cualquier prueba puede medir tanto conductas simples como complejas. Ello dependerá de cómo se construyan y qué objetivo se intente evaluar.

Continúa en la siguiente página.

Criterio	Tipos de Instrumentos	Clasificación	Comentario
5. Criterio basado en la ausencia o presencia de elementos guiadores	Pruebas de respuestas libres.	Composición o ensayo. Seleccionar una alternativa. Dar una respuesta. Ordenar elementos dados.	Cuando se formulan preguntas estructuradas, las pruebas de ensayo o composición serían pruebas de respuestas guiadas, no libres.
6. Criterio basado en tiempo	Pruebas clásicas o tradicionales	Examen oral. Examen escrito. Pruebas prácticas. Pruebas de libros abiertos. Pruebas de alternativas. Pruebas de selección múltiple. Pruebas de términos pareados.	En la actualidad es una división poco precisa; las pruebas prácticas y de libros abiertos no son muy tradicionales.

Continúa en la siguiente página.

Criterio	Tipos de Instrumentos	Clasificación	Comentario
7. Criterio basado en la actividad requerida por la evaluación	Pruebas que requieren algún tipo de respuesta.	Pruebas de ensayo. Pruebas de respuestas breves. Pruebas de Completación.	Clasificación muy mejorada. Sin embargo, no es comprensiva como las anteriores. Además, dentro del área cognoscitiva sólo clasifica las pruebas escritas.

Fuente: Marisol Gómez Opazo, (2011 p. 225-226).

2.5 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EDUCACIONAL.

En el proceso de enseñanza- aprendizaje, la evaluación juega un papel importante, como medio de comprobar los que nuestros estudiantes han aprendido, en otras palabras, en un medio de comprobación. Cabe señalar que las técnicas como instrumentos de evaluación, no se debe entender como una simple calificación, sino más bien está enfocada a valorar el proceso de aprendizaje del alumno/a de forma integral, donde no tan solo se evalúa en término, sino que el proceso en general.

Por lo antes señalado, para evaluar el proceso de aprendizaje de los educandos, existen una variedad de instrumentos, los que son de gran ventaja para lograr los objetivos planteados para los estudiantes.

En la evaluación de los aprendizajes, se deben considerar tres componentes que son; recogida de información, análisis de está y acción de la misma la que apunta directamente a la retroalimentación y/o modificación de las técnicas, instrumentos como metodología al entregar los aprendizajes.

También es importante decir, que el aprendizaje al ser abstracto, no es posible verlo a simple vista, por lo que estas son las instancias para que asimile su aprendizaje y lo exprese. Además, se debe diferenciar entre técnica e instrumento, entendiendo que la técnica como un mecanismo que permite ver el grado de adquisición alcanzado por los estudiantes; y el instrumento otorga la posibilidad de cuantificar y calificar los logros antes observados.

2.5.1 REGISTRO

Registro es un término que se origina en el vocablo latino regestum. Se trata del accionar y de las consecuencias de registrar, un verbo que refiere a observar o inspeccionar algo con atención. Registrar también es anotar o consignar un cierto dato en un documento o papel. (<http://definicion.de/registro/>)

El registro es una herramienta para la sistematización de la práctica y la construcción de saber pedagógico.

Este instrumento nos permite conocer lo que se hace y como se hace en una situación de enseñanza y como tal es una herramienta efectiva para cambiar y mejorar las prácticas pedagógicas. También es una forma para recolectar información sobre procesos complejos, un registro por sí mismo no es en sí una evaluación no pretende evaluar si se está o no cumpliendo el objetivo, si no describir como se está realizando la acción.

2.5.2 RÚBRICA

Según, Rowe afirma " *Las rúbricas son una vinculación vital entre la evaluación y el proceso de enseñanza aprendizaje. Estas operacionaliza la calidad en nuestras mentes de manera que podemos enseñar más efectivamente y guiar a nuestros alumnos*".

Goodrich Andrade, H. (1997), define la rúbrica como " *una herramienta de evaluación que identifica ciertos criterios para un trabajo*".

De acuerdo a lo planteado por estos autores: Una rúbrica es una herramienta usada para evaluar el trabajo del alumno que ayuda a mejorar aprendizaje y enseñanza.

Una rúbrica es una guía de trabajo para el alumno y profesores; normalmente se entrega al alumno antes de iniciar un determinado trabajo para ayudar a pensar sobre los criterios con los cuales su trabajo será juzgado.

Una rúbrica es una matriz de valoración que facilita la calificación del desempeño del estudiante en áreas del currículo que son complejas, imprecisas y subjetivas.

La rúbrica o matriz de valoración consiste en un listado de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos, las competencias y/o las capacidades logradas por el estudiante en un trabajo o materia particular.

Generalmente, las rúbricas especifican el nivel de desarrollo esperado para obtener diferentes niveles de calidad. Estos pueden estar expresados en términos de una escala (Excelente, Bueno, Necesita mejorar) o en términos numéricos (4, 3, 2, 1), que al final se suman para determinar un resultado al que se le asigna una nota. Algunas rúbricas detallan también un nivel de asistencia para cada nivel de calidad, por el docente. Así, el trabajo

puede ser realizado por el estudiante, de modo independiente, con ayuda mínima de un adulto. La rúbrica ayuda al estudiante y profesor a definir “calidad”.

Muchos expertos creen que la rúbrica mejora el producto final del educando y, por lo tanto, mejora también la calidad de su aprendizaje. Cuando el docente diseña rúbricas para evaluar trabajos o proyectos de sus estudiantes, formulan las características que debe tener un buen producto final, fundamentan porqué.

Cuando el estudiante recibe las rúbricas de antemano, sabe qué se espera de ellos y cómo será evaluado. De ese modo, puede prepararse mejor, regular el tiempo dedicado al aprendizaje y la elaboración de trabajos, como consecuencia, aprende a regular su proceso de aprendizaje y producción, control de su proceso y reflexión sobre la calidad de su producto.

2.4.3 CALIFICACIÓN O NOTA.

Según, Avolio (1987) concuerda con Quesada en su definición de calificación y/o medición, que es un *“acto por el cual se asignan números, para representar propiedades de los objetos, según ciertas normas establecidas”*. En educación, los números que se asignan representan las características del alumno, la medición se hace a través de una herramienta y la norma se establece a dar un puntaje a cada respuesta correcta.

Se conoce como calificación *al acto de calificar a algo o alguien. Este verbo, según se desprende de su definición, significa evaluar y puntuar las cualidades o capacidades de un objeto o individuo, realizar un juicio de valor o establecer el nivel de suficiente de los saberes que los alumnos evidencian al realizar exámenes o determinados ejercicios.*

La calificación cumple con la tarea de certificar un aprendizaje. Esto se lleva a cabo a través de la asignación de un valor, que puede ser numérico o expresarse con una letra. La calificación o nota intenta reflejar lo que el alumno sabe.

La calificación se realiza por medio de pruebas a los alumnos y esta medición puede variar de acuerdo a la información que se quiere obtener o a aspectos que se quieren averiguar al aplicarla.

Desde el punto de vista del proceso de enseñanza- aprendizaje, las calificaciones permiten identificar las deficiencias de cada alumno en el logro de los resultados de aprendizaje y por ello sirven de base para una orientación adecuada de dicho proceso.

Así mismo, cumplen una función motivadora, ya que estimula al alumno a aprender. En este sentido, es necesario evitar que se transformen en un fin en sí mismas. Es decir que

el esfuerzo se realice por obtener la máxima nota, es decir en lugar de considerarla simplemente como un símbolo de los resultados logrados. Para evitar los efectos negativos, será necesario, que siempre se relacione la nota obtenida con los procesos realizados en el proceso de aprendizaje.

Una función importante de la calificación es informar a los alumnos y a los padres sobre los progresos realizados en relación con los objetivos propuestos.

Se debe considerar la calificación de forma positiva, ya que proporciona un resumen periódico de los procesos logrados y ofrece de este modo una perspectiva general sobre el rendimiento alcanzado.

2.5.4 MEDICIÓN

Según (Vera, L. 2002) Medición es el “Proceso mediante el cual se asignan números a los atributos o características de las personas, objetivos o eventos de acuerdo a unas reglas o indicadores claramente establecidos”

Si bien la medición es una fase previa que proporciona objetividad a la evaluación, esta constituye un proceso más amplio donde esa información obtenida se analiza de forma sistemática, con el fin de formular juicios de valor y tomar decisiones.

Es importante señalar que la medición es previa a la evaluación.

- La medición proporciona información que posibilita la evaluación.
- La medición y evaluación constituyen un solo componente, la medición proporciona información es cuantitativa.
- Se ocupa del rendimiento de los alumnos.
- Uno de sus propósitos es la toma de decisiones.
- Brinda al docente la posibilidad de reflexionar sobre esos datos y gestionar cambios e innovar en la manera de enseñar si así fuera el caso.

En el ámbito educativo medimos la capacidad del alumno en varios terrenos.

Al interpretar estos resultados en términos de patrones correspondientes a su edad, en términos de los planes educacionales y vocacionales o partir de cualquier otra base de juicios de valor, ya no nos limitamos a “medir”, estamos “evaluando sus capacidades y sus progresos.

La calidad de la medición condiciona la calidad de la evaluación. De acuerdo a lo anteriormente visto de medición, podemos decir que esta nos proporciona:

- Expresión cuantitativa.
- Proceso descriptivo.
- Fin en sí mismo.
- Es restringida.
- Pretende ser objetiva.
- Su interés es resultados únicos, estables.
- Ejerce control.
- Establece leyes con carácter general.

2.6 ESTILOS DE APRENDIZAJE:

Kolb (1984) plantea en su teoría los siguientes estilos de aprendizajes, que emerge de la genética, experiencias de la vida y experiencias del entorno. El modelo de aprendizaje de Kolb es una de las teorías más conocidas y aplicadas actualmente.

Los cuatro estilos de aprendizajes según Kolb:

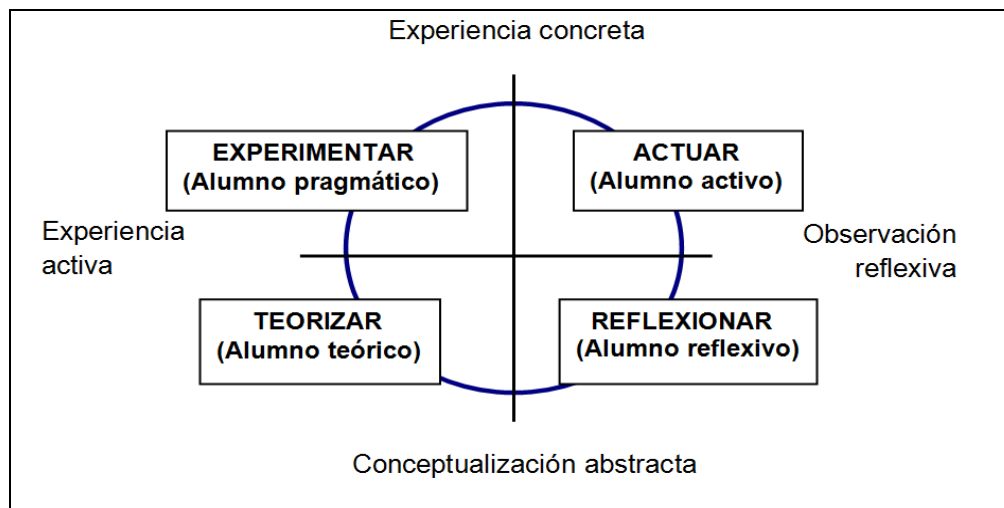
El convergente (teórico): Posee habilidad predominante en las áreas de la abstracción, conceptualización y experimentación activa.

El divergente (activo): Manifiesta habilidad que se observan en las áreas de la experiencia concreta y observación reflexiva, suelen ser emocionales y creativos.

El asimilador (reflexivo): Suele estar más interesados en las ideas abstractas y no ten las personas, no se preocupa mucho por las aplicaciones prácticas de las teorías.

El acomodador (pragmático): Hacedores, disfrutan de la elaboración de experimentos y ejecutor de planes en el mundo real, utiliza un enfoque de ensayo y error.

Figura N° 1: Mapa conceptual, sobre los “Estilos de aprendizaje”.



Fuente: Kolb. D. (1979), “Estilos de aprendizajes”.

2.6 REPRESENTACIONES SOCIALES.

La representación social, *“es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación”*. (Moscovici. P 94, 1979)

Dicho en términos más llanos, es el conocimiento de sentido común que tiene como objetivos comunicar, estar al día y sentirse dentro del ambiente social, y que se origina en el intercambio de comunicaciones del grupo social. Es una forma de conocimientos a través de la cual quien conoce se coloca dentro de lo que conoce. Al tenerla representación social dos caras -la figurativa y la simbólica- es posible atribuir a toda figura un sentido y a todo sentido una figura.

Es posible encontrar otras exposiciones acerca de lo que son las representaciones sociales en autores como, Giacomo (1987) *quien resalta su papel práctico en la regulación de los comportamientos intra e intergrupales*; y Pavés (1987) *quien los observa como una expresión del pensamiento natural*.

Según Moscovici, (1979) las representaciones sociales emergen determinadas por las condiciones en que son pensadas y constituidas, teniendo como denominados el hecho de surgir en momentos de crisis y conflicto.

Como también define esta como un *“conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales.*

Equivale en nuestra sociedad a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; puede, incluso, afirmarse que son la versión contemporánea del sentido común” (Moscovici, 1981, p. 181).

Por tanto, la representación social según Moscovici busco dejar atrás la mirada individual de los procesos psicosociales, ya sea del cognitivismo social como la teoría de las actitudes de la psicología social. Entendiéndose que estas representaciones son productos o procesos de una elaboración psicológica y social de lo real. En otras palabras, debemos entender que este proceso, referido a la representación social como la relación del individuo o persona con un objeto; en este caso el entorno. Y como este individuo va incorporando y asociando conocimiento que permite el crecimiento además de desarrollo integral del mismo. Y que cuando este proceso de representación social presenta inconvenientes nos enfrentamos a las dificultades psicosociales.

Según Moliner (1995), la organización del contenido de las representaciones en un sistema central y un sistema periférico hace que, al mismo tiempo, sean estables y móviles, rígidas y flexibles, consensuadas, pero también marcadas entre los sujetos. El sistema o núcleo central está compuesto por uno o por unos pocos elementos cognitivos que son responsables de la estabilidad, la rigidez y el carácter consensual de la representación. Son innegociables. En consecuencia, un objeto que en algún sentido contradice un elemento central de la representación.

Este sistema periférico dado a conocer por el autor antes señalado hace referencia a todos los otros elementos de la representación, siendo garantes del cambio, flexibilidad, y los contrastes entre los individuos, apoyándose en la heterogeneidad del grupo, sus vivencias y evolución de la misma.

Consistiendo sus funciones en: “permitir la adaptación a prácticas sociales concretas y diferenciar el contenido de la representación social. De alguna manera, protege al sistema o núcleo central de una rápida transformación. Así como los elementos del núcleo central son innegociables, cuando los sujetos describen los elementos periféricos se refieren a ellos con expresiones pro balísticas”. (Beltramino, F. 2004. pág.94).

CAPITULO III

3.1 DISEÑO METODOLÓGICO

La línea investigativa que sustenta este estudio, es cualitativa de carácter descriptivo, es un método que se usa principalmente en las ciencias sociales, que utiliza abordajes metodológicos basados en principios teóricos tales como la fenomenología y la interacción social, empleando métodos de recolección de datos que no son cuantitativos, con el propósito de explorar las relaciones sociales y describir la realidad tal como la experimenta el sujeto.

“La metodología cualitativa, como indica su propia denominación, tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno, busca un concepto que pueda abarcar una parte de la realidad. No se trata de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un cierto acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible.” (Alvira, 2002).

La investigación cualitativa según Alvira (2002) utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para comprender la vida social por medio de significados y desde una perspectiva holística, pues se trata de entender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno.

Este tipo de investigación tiene como punto central comprender la intención del acto social, esto es la estructura de motivaciones que tienen los sujetos, las metas que persiguen, el propósito que orienta su conducta, los valores, sentimientos, creencias que lo dirigen hacia un fin determinado.

Conocer el papel que tiene la intención en la vida de un sujeto puede ser consciente, cuando el propósito se busca en forma manifiesta y declarada, o inconsciente, cuando la meta es una función latente u oculta. La investigación cualitativa aborda el mundo subjetivo: la estructura de motivaciones, valores, sentimientos y pensamientos de las personas en su conducta social.

Según Taylor (1994) dentro de las características principales de esta metodología cualitativa podemos mencionar: La investigación cualitativa es inductiva porque parte de la observación general de los acontecimientos para desde ellos generar teorías sobre la realidad.

Tiene una perspectiva holística, esto es que considera al fenómeno como un todo. Hace énfasis en la validez de las investigaciones a través de la proximidad que tiene a los sujetos de estudio. No suele probar teorías o hipótesis. La investigación es de naturaleza flexible y recursiva. Esto en el sentido que su diseño y participantes pueden cambiar durante el curso de la investigación.

Analizan y comprenden al sujeto y fenómeno desde la perspectiva de ellos mismos, por lo tanto, deben eliminar o apartar sus propios prejuicios y creencias. Considerando que la investigación cualitativa tiene diferentes momentos, los cuales se van creando paso a paso durante la investigación y que a la vez dependen del rol que adopte el investigador, se ha seleccionado esta metodología para lograr nuestro propósito, percibiéndolo como un aporte al conocimiento investigativo, lo que permitirá apreciar de manera reflexiva los símbolos característicos de los actores sociales que se adquieren a través de la interacción con el medio.

El carácter descriptivo lo dará las observaciones de los actores sociales en su contexto natural refiriéndose esto a su relato hablado, conductas observadas en el medio que se desenvuelve y se describirán los hechos tal como han sucedido, para llegar así al análisis explicativo en donde se triangularán las categorías emergentes de los discursos de los actores, en la entrevista en profundidad y grupo focal.

El enfoque que sustenta la investigación es fenomenológico, un movimiento creado por Husserl en el año 1938. Para la fenomenología los fenómenos son, simplemente, las cosas tal y como se muestran, tal y como se ofrecen a la conciencia, la fenomenología aspira al conocimiento estricto de los fenómenos.

Lo importante desde este enfoque es el mirar, el saber disponer adecuadamente el espíritu para captar cada tipo de realidad en lo que tiene de propia. Es común en el movimiento fenomenológico la idea de que en el mundo hay hechos, pero también esencias. Los hechos entendidos como las realidades contingentes y las esencias las realidades necesarias, siendo la tarea de la fenomenología el descubrir y describir las esencias y relaciones esenciales existentes en la realidad, y ello en cada uno de los ámbitos de interés del investigador.

“El enfoque fenomenológico puede resultar particularmente útil para la interpretación de los hechos y procesos estudiados; para captar el sentido de los fenómenos y la intención de las actividades sociales.” (Taylor, 1994)

El análisis, significa abordar el objeto de estudio como una experiencia concreta del hombre, tan libre como se pueda de presuposición conceptual. El objetivo de la investigación fenomenológica es adquirir una comprensión de la estructura esencial de este fenómeno, sobre la base de ejemplos mentales proporcionados por la experiencia o la imaginación y por una variación sistemática de estos ejemplos en la imaginación.

El enfoque, plantea que es esencial experimentar la realidad tal como la vivencia el sujeto, en su proceso de construcción de la realidad de esta forma se intenta estudiar y comprender a la persona dentro de los marcos de referencias de ella misma. La construcción se realiza desde el mismo escenario donde se desenvuelve el sujeto, es decir, la reflexión de la conducta humana es diferente e independiente a otro tipo de interpretación dependiendo del contexto en el cual se lleve a cabo.

3.2 MÉTODO

Se utilizó el método de Estudio de Caso único como método para recolectar la información desde una perspectiva psicopedagógica, puesto que “el estudio de caso implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés” (García Jiménez, 1991 citado por Rodríguez, G. y cols., 1996). Este método permite conocer y comprender en profundidad a los actores sociales como persona con su carácter único, irrepetible y peculiar. Cada caso se revela en una situación concreta en su escenario natural y habitual logrando así comprender al sujeto de estudio en todo ámbito sin perder su integridad.

3.3 DELIMITACIÓN DEL CAMPO A ESTUDIAR.

3.3.1 UNIDAD DE ANALISIS.

La Escuela G-448, se encuentra ubicada a 26 kms. Al sureste de la comuna de Chimbarongo, en la localidad rural de Huemul, sector eminentemente agro-frutícola ubicado en el límite con la Séptima Región, cercano a la pre-cordillera. En el año 1972, en que se construye el edificio que aún se mantiene como base actual la construcción cuenta con pabellones y dependencias mejoradas con el aporte de capital para la JECD desde el año 2000 y últimamente mejoramiento del área de pre-básica desde el año 2009, readecuando aula, baños y patio de juegos.

Su alumnado procede de distintos sectores correspondientes mayoritariamente de la comuna de Teno, tales como La Viña, La Estrella, El Escudo, El Heraldo, Las Candelaria, sus padres tienen una escolaridad promedio de enseñanza básica incompleta y son principalmente trabajadores y trabajadoras agrícolas temporeros y temporeras que laboran en faenas vinculadas al sector agro-frutícola.

3.4 ACCESO AL TRABAJO DE CAMPO.

Tabla N° 4: CARTA GANTT.

A continuación, se desglosa el plan de acción en el trabajo de campo.

Actividades	Meses													
	Dic. 2015	Enero2016	Febr. 2016	Marzo2016	Abril 2016	Mayo2016	Junio 2016	Julio 2016	Agost2016	Sept. 2016	Oct. 2016	Nov. 2016	Dic.2016	Enero 2017
1.-Planteamiento problema de investigación	X													
2.-Confección capítulo I	X													
3.-Entrega de carta Gantt		X												
4.-Entrega capítulo I y retroalimentación		X												
5.-Confección de instrumento, y selección de tópicos de este.		X												
6.-Revisión de entrevista semiestructurada, por expertos.			X											
7.-Se realizaron gestiones con la dirección del colegio, para aplicación de instrumento.				X										
8.-Aprobación para aplicación de entrevista a colegio				X										
9.-Selección actores participantes				X										
10.-Confección Capítulo II		X	X											
11.-Realización de reunión de inducción del instrumento, a actores participantes					X									

Continúa en la siguiente página.

Actividades	Meses													
	Dic. 2015	Enero2016	Febr. 2016	Marzo2016	Abril 2016	Mayo2016	Junio 2016	Julio 2016	Agost2016	Sept. 2016	Oct. 2016	Nov. 2016	Dic.2016	Enero 2017
12.-Aplicación de entrevista semiestructurada, de forma individual, y grabación de esta.					X	X								
13.-Transcripción escrita de entrevistas semiestructuradas.						X	X	X						
14.-Agrupación de información por tópicos.							X	X						
15.-Análisis por tópicos de entrevistas semiestructurada.									X	X	X			
16.-Confección capítulo III												X		
17.-Confección Capítulo IV												X	X	
18.-Defensa de tesis														

3.4.2 PROCESO DE NEGOCIACIÓN DE ROLES.

El proceso de negociación de roles consiste en la elección de la persona o más que llevará a cabo las entrevistas los cuales debe dominar el tema a tratar y tener la capacidad de llevar a cabo de manera adecuada.

Luego que cada una de las integrantes, investigó en forma teórica sobre el instrumento a utilizar, la entrevista semiestructurada, el equipo investigativo tuvo una preparación previa para adquirir las competencias necesarias en la aplicación de dicha técnica y luego se seleccionó a dos personas con las condiciones necesarias, acordando que la otra integrante del grupo se encarga de la transcripción del trabajo realizado en campo.

3.4.3 SELECCIÓN DE ACTORES PARTICIPANTES

El equipo consideró a los docentes del primer ciclo básico que en su totalidad son 5 participantes.

- Docente de Cuarto básico, Informante 1
- Docente Educación Diferencial, Informante 2
- Docente de Tercero básico, Informante 3
- Docente de Segundo básico, Informante 4
- Docente de Primero básico, Informante 5

Luego se realizó una reunión con los docentes escogidos, se explicó el estudio y razones por las que fueron escogidos, Se explicó en detalle en qué consistía entrevista el instrumento de recolección de la información y la forma en cómo se llevaría a cabo el proceso.

3.4.4 ACCESO A LA INFORMACIÓN.

Primero se explicó a la directora del establecimiento los objetivos de la investigación, al igual que procedimiento y finalidad de esta, pidiendo su autorización. Además, se definió lugar específico donde realizar entrevistas (sala de profesores).

El equipo confeccionó un instrumento a aplicar y consideró pertinente su aplicación, donde una investigadora se desempeña profesionalmente, para recabar información fidedigna desde los propios actores participantes y sus apreciaciones.

3.4.5 TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.

La recolección de datos se efectuó mediante la aplicación de un instrumento y siguiendo una serie de pasos

Se realizó una pequeña inducción a actores escogidos, en dicha reunión se revisó disponibilidad horaria y definió día, lugar, fecha y hora de la entrevista semiestructurada en forma individual.

Dicho instrumento consistió en una serie de preguntas, las que se efectuaron a través de una entrevista semiestructurada creada por las entrevistadoras que fue grabada, se recopiló información sobre las representaciones sociales de los actores sobre las categorías a priori definidas.

La entrevista es “una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Sampieri 2006: 597), permite mayor flexibilidad y un contacto cercano con el actor, favorece recabar discursos e ideas preconcebidas sobre la temática in situ y de manera real. La aplicación transcurre de acuerdo a lo estipulado sin mayor objeción, de manera amena y cercana, se procuró aclarar dudas antes, durante y al final de la entrevista.

Una vez realizadas las entrevistas, se transcribieron y describieron de acuerdo a las categorías a priori o tópicos.

3.5 CATEGORÍAS

- 1.- Conceptualizaciones sobre evaluación educacional y diferenciada.**
- 2. Instrumentos de Evaluación con el estudiante con NEE transitoria.**
- 3. Estilos de Aprendizajes que presentan el estudiante con NEE.**
- 4. Criterios de evaluación emplea para evaluar al estudiante con NEE transitoria.**

3.6 ANALISIS DE CONTENIDOS.

El análisis general de los datos cualitativos, se realizó por medio de una estructuración del conjunto de datos recogidos para luego significarlos en un todo coherente. Es decir, poder encontrar las relaciones entre los componentes conceptuales con el problema de investigación, preservando su naturaleza contextual.

El análisis de contenido por categorías, es decir, “organizar conceptualmente y presentar la información, más interesadas por el contenido de las categorías y su interpretación” (Gil Flores, 1999:201), que tienen directa relación con los objetivos específicos de la investigación. “Por tanto se separarán las unidades agrupándolas en tópicos, los que a la vez son incluidos en una categoría. La manipulación física de los datos, se realiza mediante el proceso de codificación, el que se efectúa asignándole a cada unidad un indicativo o código provisional, concerniente a la categoría en la cual se incluye la unidad”. (Zarzuri, 2008: 3)

3.7 RESULTADOS Y ANALISIS.

El análisis de contenido tiene un nivel con sus respectivas matrices de ordenamiento de la información.

Análisis Descriptivo. Textualidades de los actores participantes en forma sintética a través de matrices de hallazgos según las categorías.

3.8 PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.

A continuación, se define las siguientes siglas de los diferentes actores que participaron en el estudio para una mejor comprensión del lector en el análisis descriptivo.

- Docente de Cuarto básico, Informante 1
- Docente Educación Diferencial, Informante 2
- Docente de Tercero básico, Informante 3
- Docente de Segundo básico, Informante 4
- Docente de Primero básico, Informante 5

CAPITULO IV

4.1 ANALISIS DESCRIPTIVO.

4.1.1 CATEGORIA MANEJO CONCEPTUAL SOBRE EVALUACIÓN EDUCACIONAL.

Entrevistado: ¿Qué entiende por evaluación?

Informante 1: ehhh evaluación es el proceso final de los contenidos, cuando ya se llega a la etapa donde se evalúan si la cantidad de aprendizajes

Informante 2: a ver por evaluación es lo que se debe de hacer o realizar cierto para ver en qué etapa están los chicos o cuáles son los contenidos que, que tenemos que trabajar (...)

Informante 3: Hoo deja ordenar mis ideas. Bueno te diré lo que yo entiendo, para mí la evaluación es un proceso continuo que debemos desarrollar durante todo el periodo escolar

Informante 4: Bueno para mí evaluación es un proceso continuo que tiene etapas, en donde a los alumnos les hago un diagnostico al comenzar el año de clases, para saber sus conocimientos y habilidades (...)

Informante 5: Evaluación es lo que hacemos día a día, te podría decir que es algo continuo, durante el todo el año.

Entrevistador: ¿Qué entiende por medición?

Informante 1: medición sería el tipo de instrumento que se va a utilizar para la para la evaluación de este de estos contenidos u aprendizajes

Informante 2: emm medición es que tenemos queee que ver ahí cierto ahí ir viendo los niveles en los cuales se encuentran y emmm a ver me preguntaste por registro.

Informante 3: Bien, para mí es como la evaluación, pero más bien como cada docente enfoca la evaluación. O más bien como cada profe quiere medir a sus alumnos.

Informante 4: No se... creo que es medir a través de pruebas estandarizadas como van adquiriendo conocimiento los alumnos, hay no sé qué más te puedo decir.

Informante 5: la medición también es parte de la evaluación, nosotros como profesores medimos el rendimiento de los alumnos por sus calificaciones.

Entrevistador: ¿Qué entiende por registro?

Informante 1: Eh registro sería eh como yo llevo a cabo el proceso en que se está evaluando mediante distintas pautas que se puedan utilizar, de cotejo o de observación.

Informante 2: registro bueno ehh se supone que el registro también cierto deja un deja constatado que es lo que hicimos, que es lo que hemos hecho cierto ehh, de acuerdo a las necesidades que se nos van planteando durante el camino.

Informante 3: Hoo bueno para mí el registro es donde yo plasmo los resultados, por ejemplo, una lista de cotejo en una disertación o trabajo durante la clase, ese sería mi registro.

Informante 4: Pienso que es cuando voy registrando en mi cuaderno diario, notas, guías, datos personales de los alumnos.

Informante 5: la medición también es parte de la evaluación, nosotros como profesores medimos el rendimiento de los alumnos por sus calificaciones.

Entrevistador: ¿Qué entiende por rúbrica?

Informante 1: ehhh la rúbrica sería él es la escala o la digamos como voy a medir yo, es los parámetros que voy a utilizar yo en la escala en el registro.

Informante 2: Los indicadores, exactamente que quee necesitamos cierto para ir haciendo nuestras evaluaciones.

Informante 3: La famosa rúbrica, ya... Bueno te cuento que no entiendo mucho, pero se ve súper interesante. Mira yo nunca he confeccionado una, pero te confieso que si la he utilizado.

Informante 4: Hay no se.... no me acuerdo (risa)

Informante 5: No mucho. Son cosas modernas que inventan, otra forma de evaluar.

Entrevistador: ¿Qué entiende por nota?

Informante 1: la nota es la puntuación la puntuación digamos que va a tener es la de la evaluación

Informante 2: La nota, la nota, la famosa nota que muchas veces cierto no nos dice lo que saben los chicos, pero es necesaria para este sistema cruel que tenemos.

Informante 3: La nota, la nota es la calificación que entregamos como resultado de una evaluación, eso.

Informante 4: Para mí son los tipos de calificaciones que usamos en una escala del 1 al 7 y que los alumnos obtienen después de una evaluación.

Informante 5: Bueno la nota es el resultado que obtienen los niños después de rendir una prueba.

Entrevistador: ¿Cuál es la finalidad de evaluar?

Informante 1: Ehh bueno, la opinión es que se tienen que es que se tienen que realizar este tipo de evaluación porque ya es una forma de medir si los alumnos estudiaron, si aprendieron o no, el aprendizaje que se estaba enseñando.

Informante 2: la finalidad de evaluar cierto, es saber en qué etapa están los chicos, que es lo que saben, que es lo que no saben, como para yo empezar a trabajar con ellos (...)

Informante 3: Haber.... La finalidad de evaluar.....Bueno la finalidad, como la palabra lo dice, es el término, después de haber terminado jaja valga la redundancia pero es eso, tú me entiendes al finalizar una unidad. En resumen, es el resultado de si los chicos lograron apropiarse del contenido (...)

Informante 4: Creo que la finalidad de evaluar es para saber si los alumnos han logrado aprender los contenidos entregados y cuales todavía no se han logrado (...)

Informante 5: Eso es necesario, porque de que otra forma voy a saber si aprendieron y la finalidad es que pasan de curso o no y eso va a depender de los resultados que hayan tenido durante el año.

Entrevistador: ¿Qué entiende por evaluación diferenciada?

Informante 1: Eh evaluación diferenciada yo la entiendo, que es una evaluación que no puede ser iguala otra, que tiene que cierta medida se conoce el menor o al niño que se le está aplicando, porque uno tiene claro el diagnostico que él tiene, entonces y lo que el necesita, en lo que él necesita apoyo, entonces eso es lo que yo entiendo por una evaluación diferenciada.

Informante 2: Es una evaluación cierta queee, aplicamos de acuerdo a las necesidades que tenemos, eh que tienen nuestros niños.

Informante 3: Haa... bueno, lo que te comenté anteriormente. No puedo exigir lo mismo a un chico que presenta necesidades educativas y es por ello que se baja el nivel de exigencia porcentual. Pero todos lo hacemos aquí en el colegio.

Informante 4: No entiendo mucho de evaluación diferenciada y no me he preocupado mucho del tema.

Informante 5: Nuestro colegio tiene la política de bajar el nivel de exigencia para todos los niños que pertenecen al programa PIE. Con ello se les está considerando realizando una evaluación diferente.

4.1.2 CATEGORIA 2: INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

Entrevistador: ¿Qué instrumentos de evaluación utiliza en el aula?

Informante 1: Ehhh bueno hay hartos distintos tipos dependiendo de la evaluación que se quiera hacer, pero por ejemplo esta la está la observación, mediante distintas ehh distinta pautas de cotejo se ve la responsabilidad, la por ejemplo la, si cumple con requisitos de gramática, o buen vocabulario en el desplante que utilizan, entonces tienen varias, varias aristas digamos e los instrumentos que uno ocupa porque tiene artos puntos que se ven.

Informante 2: instrumentos de evaluación, más que nada cierto ehh, dependiendo de lo que se esté trabajando cierto emm, bueno ehh ahí se va adecuando cierto las pruebas, eee vamos adecuando las pruebas vamos ehh haciendo ehh ciertas emm.

Informante 3: Valla, valla, sabes nunca había reflexionado sobre eso y en realidad la que más ocupo es la prueba de alternativas, si, esa.

Informante 4: El instrumento que utilizo depende mucho de la unidad o contenido que estoy pasando, disertaciones, pautas de cotejo, escala de apreciación, guías, pero mayoritariamente pruebas.

Informante 5: A mí me acomoda la de alternativas y verdadero y falso, esas. Mire me toma más tiempo para prepararlas, pero menos para revisarlas (...)

Entrevistador: ¿Aplica un solo instrumento de evaluación a todos sus estudiantes?

Informante 1: Ehh, no se puede utilizar el mismo instrumento para los estudiantes porque todos son distintos, tienen distintas capacidades, distintas habilidades, entonces hay que ajustar distintos tipos de instrumentos para las diferentes diversidades de alumnos que encontremos dentro del aula.

Informante 2: ahh, no porque no tenemos cierto, todos los niños no tienen las mismas necesidades po, entonces hay algunos que se adecuan un poco más, otros un poco menos cierto, tratamos de no interferir en los objetivos, pero dependiendo de las necesidades del niño.

Informante 3: Si, para todos igual, el mismo.

Informante 4: Si, ocupo el mismo instrumento para todos los niños.

Informante 5: Lógico, todos los niños son iguales, no podemos hacer diferencia y ¿en qué momento preparamos diferentes pruebas?, no tenemos tiempo para preparar tanto material.

Entrevistador: **¿Dé que manera utiliza los resultados de las pruebas aplicadas a sus estudiantes?**

Informante 1: Ehh bueno más que nada se observa si el alumno ehh como relaciona sus aprendizajes con el entorno, como si se ve si comprendió, si lo sabe adaptar quizás a una situación de la vida cotidiana en ese tipo de cosas se ven los aprendizajes que se logran.

Informante 2: Es que los resultados de las pruebas cierto, muchas veces eh, nos van indicando que es lo que tenemos que mejorar, como lo hacemos para ir mejorando. Entonces más que nada las pruebas se toman, si bien es cierto, van con una nota y todo, pero se toman como para, ir viendo que es lo que podemos hacer, para ir mejorando los aprendizajes en los chicos.

Informante 3: Bueno para ver si debo retomar algún contenido no aprendido por los chicos.

Informante 4: Bueno... para saber si mis alumnos aprendieron o no lo que les estoy enseñando y si están muy malos los resultados volver a reforzarlos.

Informante 5: Los resultados se les da a conocer a las mamás en cada reunión mensual, así no se llevan sorpresas al final del semestre.

4.1.3 CATEGORIA 3: CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Entrevistador: ¿Cuáles son los criterios de evaluación que usted considera al momento de evaluar?

Informante 1: Ehh por ejemplo ehh, ahh claro los diferentes indicadores si son, si va cumpliendo estos distintos parámetros que uno toma en cuenta, por ejemplo, si domina el tema, o si no lo conoce en su totalidad o lo desconoce, también en si también va en el proceso de cómo el niño trabajo en la sala

Informante 3: Bueno mi criterio, jajaja... criterio... Eso va a depender de lo que se evalúe.

Informante 4: Tiene relación con lo que yo quiero evaluar, lo que considero importante saber de mis alumnos en relación a los contenidos planteados.

Informante 5: Si, si voy a evaluar conocimiento, comprensión, aplicación.

Entrevistador: ¿Usted utiliza diferentes criterios de evaluación?

Informante 1: Claro que si totalmente de acuerdo

Informante 2: si, dependiendo de las necesidades, dependiendo del nivel también, en el que están los chicos, así que todo depende, aquí todo depende.

Informante 3: Bueno mi criterio, jajaja... criterio... Eso va a depender de lo que se evalúe.

Informante 4: Como te dije anteriormente utilizo el mismo instrumento para todos iguales, porque no tengo tiempo, pero si considero los estilos de aprendizajes cuando las reviso bajando un poco la escala.

Entrevistador: ¿Da a conocer con antelación los criterios de cómo evaluará?

Informante 1: Claro, si a los apoderados en el curso que, dependiendo si son del curso pequeño, a los apoderados se les entrega una pauta donde se da a conocer qué puntos se van

a evaluar, oh en el caso que los estudiantes sean más grandes también esta pauta se les da a ellos, diferentes puntos de la escala, además de la, de la de la escala que va a tener de esta, de esta evaluación de la pauta.

Informante 2: si, con la profesora, siempre damos a conocer cual van a ser los criterios de evaluación que tenemos.

Informante 3: La verdad, a veces, y el resto de las veces me olvido.

Informante 4: Si a veces, porque otra se me olvida.

4.1.4 CATEGORIA 4: ESTILOS DE APRENDIZAJE.

Entrevistador: ¿Al diseñar instrumentos de evaluación considera los diferentes estilos de aprendizaje?

Informante 1: Eh claro, como anteriormente lo nombre el universo de la sala es bastante amplio, entonces por lo tanto hay que tener en cuenta distintos tipos de aprendizajes que tienen los alumnos, por sus diferentes capacidades, y digamos estímulos que también el profesor presta a estos a estas capacidades de estos tipos de aprendizaje

Informante 2: si, hemos trabajado bastante en eso con los profesores, así que ehhh, hemos considerado consideramos los diferentes estilos, los diferentes ritmos de aprendizajes también.

Informante 3: La verdad no.

Informante 4: Para que te voy a mentir, no.

Informante 5: Si. Los estilos de aprendizaje tienen que ver con cómo aprenden. Bueno, yo considero a los niños que tienen dificultades con su escritura y por eso preparo pruebas en las cuales no tengan que escribir, sino marcar una alternativa.

4.2 SINTESIS CATEGORIAL DEL ANALISIS DESCRIPTIVO.

4.2.1 MANEJO CONCEPTUAL SOBRE EVALUACIÓN EDUCACIONAL.

Los docentes no manejan conceptualmente terminología sobre evaluación educacional lo que hace pensar que necesita una capacitación al respecto, además no hay claridad de cómo evaluar a los estudiantes con NEE en este ámbito.

Ellos no tienen claridad lo que significa un proceso de evaluación la mayoría evalúa el proceso final como proceso, su conceptualización es débil teóricamente no conocen otros términos tales como evaluación formativa, diferenciada y autentica, tienen una visión clásica del concepto de evaluación educativa de tipo edumétrica.

No entienden que es un proceso que tiene un inicio, desarrollo y final, no tienen dentro de su bagaje profesional no están actualizados en nuevas conceptualizaciones.

Los docentes con respecto al concepto de evaluación, entienden como proceso de evaluar contenidos académicos la incertidumbre es ¿Qué pasa con los estudiantes con NEE ¿Cómo evalúan? En relación al concepto de evaluación diferenciada no tienen claridad y lo atribuyen a que la unidad técnico pedagógico del establecimiento baja el porcentaje de exigencia.

4.2.2 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

Los docentes utilizan la prueba escrita como instrumento clásico con Ítems: verdadero y falso, alternativas y una parte de desarrollo sin embargo también mencionan otros instrumentos utilizados, pero con menor frecuencia tales como: disertaciones, guías, pautas de cotejo

En relación a lo anteriormente señalado tienen una mirada clásica de la utilización de los instrumentos de evaluación que apunta a la memorización de contenidos. Se observa una actitud que al preparar o confeccionar los instrumentos, su corrección lleve poco tiempo para su revisión.

Lo anterior se contrapone a los distintos estilos de aprendizaje y sabiendo que los estudiantes con NEE tienen otro ritmo.

La mayoría de los resultados de las pruebas los docentes la relacionan con aprendizajes de contenidos administrados y el objetivo primordial, es retomar aquellos contenidos que el estudiante no interioriza.

Respecto al instrumento de medición no hay una claridad de los actores participantes en sus relatos solo tienen que ver con la cotidianidad y criterio que ellos aplican y no el manejo conceptual.

Los docentes no tienen claridad con el instrumento registro de evaluación lo confunden con los instrumentos lista de cotejo, disertaciones.

La rúbrica como instrumento de evaluación, no hay claridad conceptual, lo atañen a algo moderno que de alguna manera lo han utilizado, pero no de forma consiente el nuevo

enfoque de evaluación invita al docente a su utilización para dar a conocer al estudiante como va haciendo y puede aprender de forma significativa.

Existe como consenso en los docentes de aplicar la calificación o nota como instrumento cotidiano con una actitud clásica de la escala de 1 a 7.

4.2.3 CRITERIOS DE EVALUACIÓN

En relación a criterios de evaluación los docentes están muy lejos con respecto a su utilización como el enfoque actual plantea aplicar que el estudiante debe conocer para su aprendizaje sea significativamente.

La idea es actuar en forma horizontal, para dar a conocer con antelación los parámetros será evaluado el estudiante, estos criterios tienen que estar al inicio es el punto de partida cómo, con qué y porque se evaluara, los docentes entrevistados declaran no dar a conocer estos criterios dado que no poseen un soporte claro desde lo teórico y su aplicación práctica. Por lo general se entrega algunas indicaciones básicas a los apoderados en relación a este aspecto.

Los docentes reconocen la importancia que tienen los criterios en evaluación, pero declaran una visión clásica de su actuar profesional que según se podría decir, que para ellos no tiene la importancia significativa.

4.2.4 ESTILOS DE APRENDIZAJE.

Existe una conciencia generalizada de los docentes en sus concepciones de reconocer los diversos ritmos de aprendizajes, pero su actitud que emplea desde lo cotidiano es el paradigma homogeneizador, típico clásico, donde se invisibiliza el estudiante con NEE de tipo transitoria al momento de evaluar su proceso de enseñanza aprendizaje.

Si bien existe una claridad consiente que todos aprendemos diferente, pero su actitud clásica como docente del ciclo regular es actuar con el paradigma homogeneizador que tiene que aprender todos por igual, no respetando los estilos de aprendizajes y se contradice su discurso desde lo teórico con la práctica.

4.3 REFLEXIONES FINALES

El estudio se focalizo en el sector rural, cuyo perfil docente por su trabajo a veces es el que menos teóricamente maneja o se actualiza en relación a los temas educativos en general.

El profesor rural, en su trabajo implica estar encerrado en un contexto, lo que le impide hacer largos viajes para ir a la ciudad a capacitación, por tal efecto, no le permite tener un buen manejo equilibrado teórico - práctico de la cotidianidad en su labor profesional.

En el estudio realizado, permite visualizar que los docentes que participaron no manejan conceptualizaciones actualizadas sobre el tema de evaluación educativa y no conocen nuevos conceptos que hoy se utilizan en el sector urbano.

En relación a la utilización de los instrumentos de evaluación los docentes entrevistados tienen una mirada clásica fundado en el paradigma vertical en su aplicación para evaluar, donde el profesor tiene el poder y decisión como evalúa a sus alumnos en general.

Los docentes de primer ciclo básico entrevistado en relación a que o cuales criterios de evaluación utiliza para evaluar a niños con necesidades educativas transitorias presentan confusiones o desconocimientos, lo que significa los criterios de evaluación de punto de vista técnico y profesional, aplicando su criterio personal, que va desmedro para aquel alumno con NEE de tipo transitoria que plantea las nuevas políticas inclusivas que hoy se proponen.

En relación al estilo de aprendizaje se puede reflexionar que, si bien los docentes entienden lo que significa este tema, de los estilos de aprendizaje, las diferencias, e inclusión, mantienen una postura clásica docente fuera de todo contexto, haciendo caso omiso en su práctica con respecto a respetar las diferencias sobre todo en el contexto donde desarrolla su labor profesional con este tipo de alumnos con NEE de tipo transitorias.

A modo de reflexión grupal como investigadoras, se ha fortalecido nuestro aprendizaje en el tema de evaluación educacional, el cual nos invita a poder realizar en nuestras prácticas cotidianas en los diferentes colegios donde trabajamos y a difundir a otras colegas que trabajan en el aula a sensibilizar a dicha colega con el tema y posteriormente un trabajo colaborativo actualizado en favor de estos alumnos con NEE de tipo transitorias.

El estudio realizado por medio de las preguntas de investigación que planteamos, fueron adecuadas ya que logramos dar respuestas a cada una de ellas de acuerdo a las entrevistas realizadas.

De acuerdo a los objetivos planteados se puede concluir que dan cumplimiento a lo que se persiguió en la investigación y a los aprendizajes que nosotras obtuvimos con respecto al tema. El objetivo general se cumplió ya que logramos conocer la realidad de los docentes en el establecimiento.

Dimos cuenta del cumplimiento en su totalidad del objetivo específico por medio de una investigación responsable en terreno.

Como educadora diferencial, nos permite hacernos cargo en nuestra unidad educativa, dando a conocer los resultados y seguir perfeccionandonos en el ámbito de la evaluación, un tema muy en cuestión en la cultura escolar en nuestro país.

Por último esta sencilla investigación, como proyección queda abierta a otros estudios e investigaciones para complementar información del tema, tan complejo como lo es, el trabajo docente en su cotidianidad.

CAPITULO V

BIBLIOGRAFIA.

1. Álvarez, J. (2008). *Evaluar para conocer, examinar para incluir*. Madrid: Morata.
2. Báez, J., "Investigación cualitativa", Ed. Esic, Madrid, 2009
3. Beltramino, F. (2004). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales modelos y procedimientos de análisis*. Buenos Aires.
4. Galaz, J. (1999). *Desarrollo profesional docente reflexión colectiva sobre las practicas registro y construcción de saberes análisis didácticos diseños y aplicación en contexto*. Publicación del programa MECE, Ministerio de Educación, República de Chile.
5. Goodrich, H. (1997). *Understanding Rubrics, Educational Leadership*, California: Corwin Press.
6. Gómez, F. (2004). *Técnicas y métodos para la intervención social en las organizaciones*. Madrid.
7. Gómez, M. (2011). *Profesor especialista en curriculum y evaluación escolar*. Santiago: Belzart.
8. Flick, U., "Introducción a la investigación cualitativa", Ed. Morata, Madrid, 2007.
9. Lafourcade, Pedro D. (1977). *Evaluación de los aprendizajes*. Madrid: Cincel.
10. Lafourcade, Pedro D. (1986). *La Evaluación en organizaciones educativas centradas en logros*. México: Trillar.

11. Macario, B. (1986). *Theorie et pratique de evaluation dans la pedagogie des A.P.S.* Paris: Vigot.
12. Saavedra, M. (2008). *Evaluación del aprendizaje.* México: Pax México.
13. Tobón, S. (2006). *Competencias, calidad y educación superior.* Bogotá D.C., Colombia: Alma Mater, Magisterio.

WEBGRAFIA.

1. Calderón, K. (2012). *Evaluación diferenciada: Discursos prácticas de los docentes de enseñanza básica, en tres establecimientos educacionales de la corporación municipal de la florida.* Consultado en octubre, martes, 2016 en www.dialogoseducativos.cl/articulos/2011/dialogos-e-22-calderon.pdf.
2. Definición. De. (2016). *Definición de registro.* Consultado en Octubre, viernes, 2016 en definición.de/registro/.
3. Goodrich, H. (2016). *¿Qué es una rúbrica?* Consultado en Octubre, viernes, 2016 en labbio.bliogoo.com/content/view/445188/Que-es-una-rubrica-matrices-de-evaluacion.html#WDoujbLhDIV.
4. Kolb, D. (1979). *Mapa conceptual con estilos de aprendizaje.* Consultado en Noviembre, viernes, 2016 en http://www.google.cl/search?q=mapa+conceptual&espv=2&biw=1366&bih=662&source=Inms&tbm=isch&sa=x&ved=0ahUKEwiR0ur71MfQAhUGjZAKHY9mAbsQ_AUIBigB#TBM=isch&q=+estilos+de+aprendizaje+kolb&imgc=gj26kNntDB7sXM%3A.

5. Lipman, F. (2009). *Corrientes contra la estandarización*. Consultado en mayo, martes, 2016 en www.revistadocencia.cl/new/wpcontent/uploads/2016/09/Docencia_38.pdf.
6. Ministerio de Educación pública (2003). *Decreto N° 83*. Consultado en junio, viernes, 2016 en Biblioteca del Congreso Nacional
7. Ministerio de Educación pública (1995). *Decreto N°170*. Consultado en Junio, viernes, 2016 en Biblioteca del Congreso Nacional
[/http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=20524&buscar=decreto+170](http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=20524&buscar=decreto+170)
8. Ministerio de Educación pública (2003). *Decreto N° 511*. Consultado en Junio, viernes, 2016 en Biblioteca del Congreso Nacional
[/http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=71532&buscar=decreto+511+exento+educacion+diferencial](http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=71532&buscar=decreto+511+exento+educacion+diferencial).
9. Tyler, H. (1997). *Comprendiendo las rubricas*. Consultado en septiembre, jueves, 2016 en [File://C:/Users/Sol/Downloads/Dialnet-ComprendiendoLasRubricas-3661661%20\(2\).pdf](File://C:/Users/Sol/Downloads/Dialnet-ComprendiendoLasRubricas-3661661%20(2).pdf).
10. Vargas, L. (2016). *El valor de la evaluación del aprendizaje*. Consultado en Octubre, viernes, 2016 en dieumsnh.qfb.umich.mx/evaluacion.htm.

ANEXO 1

TEXTUALIDADES DE LOS ACTORES PARTICIPANTES.

Informante N° 1: Docente de 4to año básico

Entrevistador: ¿Qué entiende por evaluación?

Informante 1 ehhh evaluación es el proceso final de los contenidos, cuando ya se llega a la etapa donde se evalúan si los la cantidad de aprendizajes eh medición sería la el tipo de instrumento que se va a utilizar para la para la evaluación de este de estos contenidos u aprendizajes eh registro sería eh como yo llevo a cabo el proceso en que se está evaluando mediante distintas pautas que se puedan utilizar, de cotejo o de observación, ehhh la rúbrica sería él es la escala o la digamos como voy a medir yo, es los parámetros que voy a utilizar yo en la escala en el registro, la nota es la puntuación la puntuación digamos que va a tener es la de la evaluación y diagnostico sería el diagnostico en la adecuación sería más que nada el conocer en qué estado se encuentra el niño previo al aprendizaje.

Entrevistador: ¿Cuál es la finalidad de evaluar a sus estudiantes?

Informante 1 Ehh bueno, la opinión es que se tienen que es que se tienen que realizar este tipo de evaluación porque ya es una forma de medir si los alumnos estudiaron, si aprendieron o no, el aprendizaje que se estaba enseñando.

Entrevistador: ¿Qué instrumentos de evaluación utiliza en el aula?

Informante 1:Ehhh bueno hay hartos distintos tipos dependiendo de la evaluación que se quiera hacer, pero por ejemplo esta la está la observación, mediante distintas eh distinta pautas de cotejo se ve la responsabilidad, la por ejemplo la, si cumple con requisitos de gramática, o buen vocabulario en el desplante que utilizan, entonces tienen varias, varias aristas digamos e los instrumentos que uno ocupa porque tiene artos puntos que se ven.

Entrevistador: ¿Cuáles es la razón de su elección?

Informante 1 Claro, a mí, yo, netamente ocupo más este instrumento porque es un trabajo de proceso, y se va trabajando de a poquito en las clases, que es lo diferente en una prueba, porque en una prueba se mide el contenido final, más que nada si aprendieron en las clases, con el repaso en la casa, en cambio a mí me gusta más que trabajen más en las clases, y estén más preocupados de sus quehaceres y todo.

Entrevistador: ¿Aplica un solo instrumento de evaluación a todos sus estudiantes?

Informante 1:Ehh, no se puede utilizar el mismo instrumento para los estudiantes porque todos son distintos, tienen distintas capacidades, distintas habilidades, entonces hay que ajustar distintos tipos de instrumentos para las diferentes diversidades de alumnos que encontremos dentro del aula.

Entrevistador: ¿Dé que manera utiliza los resultados de las pruebas aplicadas a sus estudiantes?

Informante 1:Ehh bueno más que nada se observa si el alumno ehh como relaciona sus aprendizajes con el entorno, como si se ve si comprendió, si lo sabe adaptar quizás a una situación de la vida cotidiana en ese tipo de cosas se ven los aprendizajes que se logran.

Entrevistador:¿Al diseñar instrumentos de evaluación considera los diferentes estilos de aprendizaje?

Informante 1 : Eh claro, como anteriormente lo nombre el universo de la sala es bastante amplio, entonces por lo tanto hay que tener en cuenta distintos tipos de aprendizajes que tienen los alumnos, por sus diferentes capacidades, y digamos estímulos que también el profesor presta a estos a estas capacidades de estos tipos de aprendizaje.

Entrevistador: ¿Qué entiende por evaluación diferenciada?

Informante 1 Eh evaluación diferenciada yo la entiendo, que es una evaluación que no puede ser iguala otra, que tiene que cierta medida se conoce al menor o al niño que se le está aplicando, porque uno tiene claro el diagnostico que él tiene, entonces y lo que el necesita, en lo que él necesita apoyo, entonces eso es lo que yo entiendo por una evaluación diferenciada.

Entrevistador: ¿Como la utiliza?

Informante 1 Ósea claramente si, por que yo tengo súper claro el universo de los niños con dificultades que tengo en mi curso, entonces siempre se tienen que estar haciendo estas evaluaciones diferenciadas, y se adecuan ciertos parámetros, puntos del curriculum.

Entrevistador: ¿Qué entiende usted por criterios de evaluación?

Informante 1 Bueno los criterios de evaluación, son las diferentes aristas en las que yo voy a medir a los alumnos.

Entrevistador: ¿Cuáles son los criterios de evaluación que usted considera al momento de evaluar?

Informante 1:Ehh por ejemplo ehh, ahh claro los diferentes indicadores si son, si va cumpliendo estos distintos parámetros que uno toma en cuenta, por ejemplo, si domina el tema, o si no lo conoce en su totalidad o lo desconoce, también en si también va en el proceso de cómo el niño trabajo en la sala

Entrevistador: ¿usted utiliza diferentes criterios de evaluación?

Informante 1 Claro que si totalmente de acuerdo

Entrevistador: ¿Da a conocer con antelación los criterios de cómo evaluará?

Informante 1:Claro, si a los apoderados en el curso que, dependiendo si son del curso pequeño, a los apoderados se les entrega una pauta donde se da a conocer qué puntos se van

a evaluar, oh en el caso que los estudiantes sean más grandes también esta pauta se les da a ellos, diferentes puntos de la escala, además de la, de la de la escala que va a tener de esta, de esta evaluación de la pauta.

Entrevistador: ¿Qué criterios utiliza usted con estudiantes con NEE en su nivel?

Informante 1 En el establecimiento se les aplica un 50% más la adecuación de la prueba, o la adaptación curricular que el niño amerite.

Informante N° 2: Docente educación diferencial

Entrevistador: ¿Qué tipos de instrumentos de evaluación utiliza?

Informante 2: a ver por evaluación es lo que se debe de debe de hacer o realizar cierto para ver en qué etapa están los chicos o cuáles son los contenidos que, que tenemos que trabajar cierto de acuerdo a las necesidades que ellos tengan, emm medición es que tenemos queee que ver ahí cierto ahí ir viendo los niveles en los cuales se encuentran y emmm a ver me preguntaste por registro.

Entrevistador: SI

Informante 2: registro bueno ehh se supone que el registro también cierto deja un deja constatado que es lo que hicimos, que es lo que hemos hecho cierto ehh, de acuerdo a las necesidades que se nos van planteando durante el camino.

Entrevistador: ¿rúbrica?

Informante 2: la rúbrica ver espérame, la rúbrica ehh me confundí, espérame un poquitito

Entrevistador: eh ya, la rúbrica seria comooo, como lo que usted me decía ahh mucho antes de iniciar esta entrevista a lo que apunta a los tipos de escala, es algo muy parecido a los indicadores.

Informante 2: los indicadores, exactamente que quee necesitamos cierto para ir haciendo nuestras evaluaciones.

Entrevistador: ¿La nota o calificación?

Informante 2: la nota, la nota, la famosa nota que muchas veces cierto no nos dice lo que saben los chicos, pero es necesaria para este sistema cruel que tenemos

Entrevistador: ¿Cuál es la finalidad de evaluar a sus estudiantes?

Informante 2: la finalidad de evaluar cierto, es saber en qué etapa están los chicos, que es lo que saben, que es lo que no saben, como para yo empezar a trabajar con ellos, es más que nada lo que me dice, que es lo que tengo que hacer

Entrevistador: ¿Qué tipos de instrumento de evaluación ocupa en el aula?

Informante 2: instrumentos de evaluación, más que nada cierto ehh, dependiendo de lo que se esté trabajando cierto emm, bueno ehh ahí se va adecuando cierto las pruebas, eee vamos adecuando las pruebas vamos ehh haciendo ehh ciertas emm.

Entrevistador: ¿Aplica el mismo instrumento de evaluación para todos sus estudiantes?

Informante 2: ahh, no porque no tenemos cierto, todos los niños no tienen las mismas necesidades po, entonces hay algunos que se adecuan un poco más, otros un poco menos cierto, tratamos de no interferir en los objetivos, pero dependiendo de las necesidades del niño.

Entrevistador: ¿Al diseñar los instrumentos de evaluación, considera los diferentes estilos de aprendizaje?

Informante 2: si, hemos trabajado bastante en eso con los profesores, así que ehhh, hemos considerado consideramos los diferentes estilos, los diferentes ritmos de aprendizajes también.

Entrevistador: ¿Qué entiende usted, por evaluación diferenciada?

Informante 2: Es una evaluación cierta queee, aplicamos de acuerdo a las necesidades que tenemos, eh que tienen nuestros niños.

Entrevistador: De acuerdo.

Informante 2: entonces, no es una evaluación que sea pareja para todos.

Entrevistador: ¿Cómo utiliza la evaluación diferenciada?

Informante 2: es eh, dependiendo de la necesidad, yo podría decirte que es ocasional.

Entrevistador: ¿Utiliza los mismos criterios de evaluación para todos sus estudiantes?

Informante 2: No, dependiendo de las necesidades, dependiendo del nivel también, en el que están los chicos, así que todo depende, aquí todo depende.

Entrevistador: ¿Da a conocer con antelación los criterios de evaluación?

Informante 2: si

Entrevistador: si, usted se los da a conocer

Informante 2: si, con la profesora, siempre damos a conocer cual van a ser los criterios de evaluación que tenemos.

Entrevistador: ¿Qué criterio utiliza con el estudiante con NEE, en su nivel?

Informante 2: mm una escuela pequeña también no son tantos los que tenemos, pero para la escuela igual es significativo, porque estamos en un área rural cierto, en donde hay poca escolaridad de los padres, entonces todo eso nos ha jugado en contra se podría decir, porque tenemos varios niños.

Entrevistador: De acuerdo profesora, muchas gracias por su tiempo.

Informante 2: De nada pues.

Entrevistador: así que muy buenas tardes.

Informante N° 3: Docente Educación general básica.3ºBasico

Entrevistador: ¿Qué entiende usted por Evaluación?

Informante 3: Hoo deja ordenar mis ideas. Bueno te diré lo que yo entiendo, para mí la evaluación es un proceso continuo que debemos desarrollar durante todo el periodo escolar, mmmm a la vez me entrega información de si están aprendiendo los chicos los contenidos, eso es para mí.

Entrevistador: ¿Qué entiende por medición?

Informante 3: Chuta haber....es como la evaluación ¿Verdad?

Entrevistador: Por favor usted no se preocupe yo no lo estoy evaluando, solo quiero saber qué es lo que usted sabe o entiende por cada uno de los conceptos.

Informante 3: Bien, para mí es como la evaluación, pero más bien como cada docente enfoca la evaluación. O más bien como cada profe quiere medir a sus alumnos.

Entrevistador: Me podría dar un ejemplo de ello.

Informante 3: Claro. por ejemplo, yo no puedo pretender medir de igual forma a un chico que presenta retardo mental por ejemplo a uno que no presenta ningún tipo de problema.

Entrevistador: ¿Qué entiende por registro?

Informante 3: Hoo bueno para mí el registro es donde yo plasmo los resultados, por ejemplo, una lista de cotejo en una disertación o trabajo durante la clase, ese sería mi registro.

Entrevistador: ¿Qué entiende por Rúbrica?

Informante 3: La famosa rúbrica, ya...Bueno te cuento que no entiendo mucho, pero se ve súper interesante. Mira yo nunca he confeccionado una, pero te confieso que si la he utilizado.

Entrevistador: ¿En qué ocasiones la ha utilizado?

Informante 3: Me es fácil evaluar en las disertaciones con la rúbrica, porque es clara y también los chicos saben que les voy a tomar en cuenta, pero te confieso que nunca he confeccionado una.

Entrevistador: ¿Qué entiende por nota o calificación?

Informante 3: La nota, la nota es la calificación que entregamos como resultado de una evaluación, eso.

Entrevistador: ¿Cuál es la finalidad de evaluar a los estudiantes?

Informante 3: Haber.... La finalidad de evaluar.....Bueno la finalidad, como la palabra lo dice, es el término, después de haber terminado jaja valga la redundancia pero es eso, tú me entiendes al finalizar una unidad. En resumen, es el resultado de si los chicos lograron apropiarse del contenido, si lo adquirieron y es fundamental hacer este ejercicio porque así podemos saber si aprendieron o no y también para poder retroalimentar aquello que no quedo claro o no lograron internalizar.

Entrevistador: ¿Qué haces en esos casos?

Informante 3: Bueno retomar el contenido, también es un mea culpa yo cambio la estrategia de entregar el contenido. Porque no podemos dejar toda la responsabilidad a los chicos.

Entrevistador: ¿Qué formato de prueba utiliza con mayor frecuencia?

Informante 3: Valla, valla, sabes nunca había reflexionado sobre eso y en realidad la que más ocupo es la prueba de alternativas, si, esa.

Entrevistador: y ¿Porque esa y no otra?

Informante 3: Sinceramente, porque me es más fácil y rápido para revisarlas.

Entrevistador: ¿Aplica el mismo instrumento de evaluación para todos sus estudiantes?

Informante 3: Si, para todos igual, el mismo.

Entrevistador: ¿y por qué?

Informante 3: Ya se, tú me vas a decir que pasa con los niños con necesidades educativas. Mira cuando a nosotros nos miden en el famoso SIMCE miden a todos por igual y si yo durante todo el año hago diferencias los resultados serían horribles. Ha, pero si a los chicos que presentar mayores problemas les bajo el porcentaje de exigencia y también muchas veces necesitan más tiempo porque no alcanzan a responder la prueba, y eso sería.

Entrevistador: ¿De qué manera utiliza usted los resultados de las pruebas de sus estudiantes?

Informante 3: Los resultados a mí me indican si aprendieron o no.

Entrevistador: ¿De qué manera los utiliza?

Informante 3: Bueno para ver si debo retomar algún contenido no aprendido por los chicos.

Entrevistador: ¿Al diseñar el o los instrumentos de evaluación considera los diferentes estilos de aprendizaje?

Informante 3: La verdad no.

Entrevistador: ¿Porque?

Informante 3: Bueno como te dije anteriormente yo utilizo el mismo instrumento para todos. Pero si considero los diferentes estilos de aprendizaje al presentar los contenidos ya que utilizo diferentes estrategias.

Entrevistador: ¿Cómo cuál, por ejemplo?

Informante 3: Bueno utilizo material concreto, también trabajo con guías y el data también es parte de los recursos que siempre estoy ocupando.

Entrevistador: **¿Qué entiende usted por evaluación diferenciada?**

Informante 3: Haa... bueno, lo que te comenté anteriormente. No puedo exigir lo mismo a un chico que presenta necesidades educativas y es por ello que se baja el nivel de exigencia porcentual. Pero todos lo hacemos aquí en el colegio.

Entrevistador: **¿Cuáles son los criterios de evaluación que considera al momento de evaluar?**

Informante 3: Pero eso ya te lo dije, o no, a no recuerdo.

Entrevistador: No, no había preguntado sobre los criterios.

Informante 3: Bueno tiene relación con lo que yo voy a evaluar, con lo que yo voy a considerar en la evaluación. Y es súper importante que los chicos sepan qué criterios se tomaran en consideración.

Entrevistador: **¿Qué criterio utiliza?**

Informante 3: Bueno mi criterio, jajaja... criterio... Eso va a depender de lo que se evalúe.

Entrevistador: **¿Da a conocer los criterios que utilizará en la evaluación?**

Informante 3: La verdad, a veces, y el resto de las veces me olvido.

Entrevistador: Agradezco su tiempo, muchas gracias.

Informante N° 4: Docente de Educación General Básica. 2° Básico

Entrevistador: ¿Que entiende usted por evaluación?

Informante 4: Bueno para mí evaluación es un proceso continuo que tiene etapas, en donde a los alumnos les hago un diagnostico al comenzar el año de clases, para saber sus conocimientos y habilidades... Bueno luego voy evaluando durante todo el proceso educativo, a través de diferentes instrumentos como pueden ser, guías, pruebas escritas u orales, disertaciones o trabajos grupales e individuales, observaciones en clases, autoevaluaciones y con esto me permite saber lo que van aprendiendo mis alumnos.

Entrevistador: ¿Que entiende usted por medición?

Informante 4: No se... creo que es medir a través de pruebas estandarizadas como van adquiriendo conocimiento los alumnos, hay no sé qué más te puedo decir.

Entrevistador: No te preocupes es solo una entrevista.

Entrevistador: ¿Que entiende usted por registro?

Informante 4: Pienso que es cuando voy registrando en mi cuaderno diario, notas, guías, datos personales de los alumnos.

Entrevistador: ¿Qué entiende por rubrica?

Informante 4: Hay no se.... no me acuerdo (risa)

Entrevistador: ¿Qué entiende por nota?

Informante 4: Para mí son los tipos de calificaciones que usamos en una escala del 1 al 7 y que los alumnos obtienen después de una evaluación.

Entrevistador: ¿Cuál es la finalidad de evaluar a sus estudiantes?

Informante 4: Creo que la finalidad de evaluar es para saber si los alumnos han logrado aprender los contenidos entregados y cuales todavía no se han logrado. Y poder yo seguir

avanzando con nuevos objetivos y aprendizajes esperados y también volver a repasar aquellos menos aprendidos por los alumnos.

Entrevistador: ¿Cuál es el tipo o instrumento de evaluación que usted más usa en el aula?

Informante 4: El instrumento que utilizo depende mucho de la unidad o contenido que estoy pasando, disertaciones, pautas de cotejo, escala de apreciación, guías, pero mayoritariamente pruebas.

Entrevistador: ¿Aplica el mismo instrumento de evaluación para todos sus estudiantes?

Informante 4: Si, ocupo el mismo instrumento para todos los niños.

Entrevistador: Usted tiene en aula alumnos con alguna necesidad educativa especial.

Informante 4: Si tengo 4 alumnos en integración.

Entrevistador: Y cómo evalúa a estos los alumnos.

Informante 4: Solo les bajo un poco la escala, porque no hay tiempo para hacer pruebas especiales.

Entrevistador: ¿De qué manera utiliza los resultados de las pruebas de sus estudiantes?

Informante 4: Bueno... para saber si mis alumnos aprendieron o no lo que les estoy enseñando y si están muy malos los resultados volver a reforzarlos.

Entrevistador: ¿Al diseñar el o los instrumentos de evaluación considera los diferentes estilos de aprendizajes?

Informante 4: Para que te voy a mentir, no.

Entrevistador: ¿Porque no los considera?

Informante 4: Como te dije anteriormente utilizo el mismo instrumento para todos iguales, porque no tengo tiempo, pero si considero los estilos de aprendizajes cuando las reviso bajando un poco la escala.

Entrevistador: ¿Qué entiende usted por evaluación diferenciada?

Informante 4: No entiendo mucho de evaluación diferenciada y no me he preocupado mucho del tema.

Entrevistador: ¿Usted ha realizado capacitación estos últimos años sobre evaluación diferenciada?

Informante 4: No

Entrevistador: ¿Porque?

Informante4: Porque creo que es tema de la Educadora Diferencial.

Entrevistador: ¿Cuáles son los criterios de evaluación que usted considera al momento de evaluar?

Informante 4: Tiene relación con lo que yo quiero evaluar, lo que considero importante saber de mis alumnos en relación a los contenidos planteados.

Entrevistador:¿Da a conocer los criterios a evaluar a los alumnos?

Informante 4: Si a veces, porque otra se me olvida.

Entrevistador: Agradezco su tiempo muchas gracias.

Informante N°5: Docente Educación General Básica. 1° Básico

Entrevistador: ¿Qué entiende por evaluación?

Informante 5: Evaluación es lo que hacemos día a día, te podría decir que es algo continuo, durante el todo el año.

Entrevistador:¿Qué entiende por medición?

Informante 5: la medición también es parte de la evaluación, nosotros como profesores medimos el rendimiento de los alumnos por sus calificaciones.

Entrevistador:¿Qué entiende usted por registro?

Informante 5: De eso tengo que pensar... Bueno el registro es donde yo escribo a diario lo que realizo en la sala de clases con mis estudiantes en el libro de clases.

Entrevistador:¿Qué entiende por rúbrica?

Informante 5: No mucho

Entrevistador: ¿Me podría decir algo de ella

Informante 5: Son cosas modernas que inventan, otra forma de evaluar.

Entrevistador: Y ¿Usted las utiliza o a utilizado?

Informante 5: Sinceramente no, porque hay que tener mucho tiempo para prepararlas y después otro tiempo para vaciar la información.

Entrevistador: ¿Qué entiende usted por nota?

Informante 5: Bueno la nota es el resultado que obtienen los niños después de rendir una prueba.

Entrevistador: ¿Cuál es su opinión sobre la finalidad de evaluar a los estudiantes?

Informante 5: Eso es necesario, porque de que otra forma voy a saber si aprendieron y la finalidad es que pasan de curso o no y eso va a depender de los resultados que hayan tenido durante el año.

Entrevista: ¿Cuál es el tipo de evaluación que utiliza con mayor frecuencia?

Informante 5: A mí me acomoda la de alternativas y verdadero y falso, esas

Entrevista: ¿y por qué?

Informante 5: Mire me toma más tiempo para prepararlas, pero menos para revisarlas, porque cuando he hecho pruebas de desarrollo es un lío revisarlas, a veces la letra de los niños es horrible y no se entiende.

Entrevistador: ¿Usted aplica el mismo instrumento de evaluación para todos sus estudiantes?

Informante 5: Lógico, todos los niños son iguales, no podemos hacer diferencia y ¿en qué momento preparamos diferentes pruebas?, no tenemos tiempo para preparar tanto material.

Entrevistador: ¿De qué manera utiliza usted el resultado de las pruebas de sus estudiantes?

Informante 5: Los resultados se les da a conocer a las mamás en cada reunión mensual, así no se llevan sorpresas al final del semestre.

Entrevistador: ¿Al diseñar el o los instrumentos de evaluación considera los diferentes estilos de aprendizaje?

Informante 5: Si

Entrevistador: Me podría dar un ejemplo.

Informante 5: Los estilos de aprendizaje tienen que ver con cómo aprenden. Bueno, yo considero a los niños que tienen dificultades con su escritura y por eso preparo pruebas en las cuales no tengan que escribir, sino marcar una alternativa.

Entrevistador: ¿Qué entiende por evaluación diferenciada?

Informante 5: Nuestro colegio tiene la política de bajar el nivel de exigencia para todos los niños que pertenecen al programa PIE. Con ello se les está considerando realizando una evaluación diferente.

Entrevistador: ¿Cuáles son los criterios que usted utiliza al momento de evaluar?

Informante 5: Eso siempre se los coloco, es decir se los escribo en las pruebas a los niños, así les queda claro.

Entrevistador: ¿Me podría decir algunos criterios que utiliza?

Informante 5: Si, si voy a evaluar conocimiento, comprensión, aplicación.

Entrevistador: Agradezco su tiempo, muchas gracias.

ANEXO 2

ENTREVISTA REALIZADA.

- 1- ¿Qué entiende usted por Evaluación?**
- 2- ¿Qué entiende usted por medición?**
- 3- ¿Qué entiende usted por registro?**
- 4- ¿Qué entiende por rúbrica?**
- 5- ¿Qué entiende usted por nota?**
- 6- ¿Cuál es la finalidad de evaluar a sus estudiantes?**
- 7- ¿Qué entiende por evaluación diferenciada?**
- 8- ¿Cuál es su opinión sobre la finalidad de evaluar a los estudiantes?**
- 9- ¿Cuál es el tipo de evaluación que utiliza con mayor frecuencia?**
- 10- ¿Qué instrumento de evaluación utiliza en el aula?**
- 11- ¿Usted aplica el mismo instrumento de evaluación para todos sus estudiantes?**
- 12- ¿De qué manera utiliza usted el resultado de las pruebas de sus estudiantes?**
- 13- ¿Al diseñar el o los instrumentos de evaluación considera los diferentes estilos de aprendizaje?**
- 14- ¿Cuáles son los criterios que usted utiliza al momento de evaluar?**
- 15- ¿Me podría decir algunos criterios que utiliza?**
- 16 ¿Da a conocer con antelación los criterios que evaluar**