



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL
PROGRAMA DE SEGUNDA TITULACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
CON MENCIÓN EN TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL
LENGUAJE

PERCEPCIÓN DOCENTE FRENTE A LA EVALUACIÓN FORMATIVA COMO ESTRATEGIA DE ATENCIÓN DE LA DIVERSIDAD EN AULA ESCOLAR

PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN.

AUTORES/AS: FRANCIA PAULINA ELISA ARCE FUENTES

FERNANDA PAZ CARVAJAL VICENT

GABRIELA ALEXANDRA MARTINEZ CUEVAS

PROFESOR/A GUÍA: FELIPE ROJAS S.

30/11/2022.

AUTORIZACIÓN: (noviembre, 2022), (Arce, Carvajal y Martínez)

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

DEDICATORIA

Esta tesis, está especialmente dedicada con todo amor a nuestras familias, principalmente a nuestros hijos e hijas: Trinidad Olate Arce, Isabella Espinosa Carvajal, Gabriel Vega Martínez y Agustina Vega Martínez. Porque fueron parte de nuestra motivación e inspiración, fueron también, parte importante desde un inicio de este proceso de formación largo, demandante y desafiante a la vez. Así como también agradecemos a nuestras parejas y esposos; Sebastián Olate y Sebastián León, quienes siempre nos apoyaron y confiaron en nuestras capacidades y nos alentaron para mejorar nuestro futuro. A nuestros padres y hermanos también, ya que, muchas veces con sus palabras de aliento, nos alentaban a seguir adelante, diciéndonos frases como: “dale, tú puedes, ya te queda poquito”, “aguanta un poco más, ya no te queda nada, ya pasaste lo más complejo”, gracias, gracias a todos ellos por estar y ser parte de este término de proceso.

A nuestros profesores por siempre tener disposición a enseñarnos, aún más estando en contexto de pandemia. También queremos agradecer y dedicar, a nuestros compañeros y amigos presentes, quienes sin esperar nada a cambio compartieron su conocimiento, alegrías y tristezas y a todas aquellas personas que durante estos dos años estuvieron con nosotras para lograr que este gran sueño se haga realidad.

AGRADECIMIENTOS

Para comenzar, deseamos expresar nuestro agradecimiento a todos los profesores de la universidad, quienes fueron parte de este proceso transformador para llegar a alcanzar el título de Profesora de educación diferencial, mención trastornos del lenguaje oral, licenciada en educación. Así como también, agradecer absolutamente al profesor Felipe Rojas, el cual no solo fue parte de la formación aportando desde su asignatura, sino que, ha sido parte de toda nuestra tesis para optar al título.

Igualmente, agradecemos a nuestros compañeros de curso que, si bien nos vinimos a conocer al término de la carrera, éstos siempre se mostraron dispuestos a brindar sus ayudas y orientaciones respecto algún tema. Pero por sobre todas las cosas, queremos agradecer a nuestras familias, hijos, esposos, madres, hermanos y todos quienes estuvieron con nosotras en estos 2 largos e intensivos años de estudio. Sin duda alguna, con su apoyo, este proceso se convirtió en un provechoso tiempo de aprendizaje.

Francia: Por, sobre todo, doy infinitas gracias a Dios, sin su ayuda, sin los recursos que Él proveyó para mí, jamás hubiera podido darle buen término a este proceso. Y así como doy gracias a Dios, doy gracias desde la fortuna que tengo de tener una hija como la mía, gracias, Trinidad Olate Arce, gracias por todo lo que te privaste de tiempo y mi compañía en estos 2 años. Gracias también a mi esposo Sebastián Olate Arce, por ser mi compañero fiel en todos los procesos que viví en estos 2 años, en los altos y bajos, siempre estaba, siempre me alentaba. Doy muchas gracias a Dios por esto y mucho más.

Gabriela: Primero que todo, quiero agradecer enormemente a mis dos hermosos hijos, mis tesoros más preciados, los motores que me alientan a lograr todos mis objetivos, gracias por su paciencia estos dos años, por entender y comprender a mamá. También agradecer a mi pareja Sebastián, no podría haber elegido mejor compañero de vida, su amor y paciencia fueron claves para lograr mi proceso, y por supuesto, agradecer a toda mi familia materna; madre, tía, tío y abuelos por ser una red de apoyo tan incondicional, sin ustedes no lo habría logrado, los amo enormemente.

Fernanda: En primer lugar, quiero agradecer a mi hija Isabella Pascal por mantener mis pies sobre la tierra en todo momento, por el amor incondicional y las fuerzas infinitas. También agradecer a mi familia; mamá, hermanos, abuelo Teo, pareja y algunas amigas por ser parte de este proceso y acompañarme por sobre todas las cosas.

Francia Arce.

Gabriela Martínez.

Fernanda Carvajal.

Índice

2	909-10	
3	11	
	Contextualización	11-12
	3.1 Preguntas de investigación y Preguntas auxiliares	13
	3.2 Objetivo General y Objetivos Específicos	13
	3.3 Justificación	14-15
4	1616-26	
5	¡Error! Marcador no definido.	
	5.1 Paradigma y Enfoque	27
	5.2 Diseño de Investigación	27-28
	5.3 Contexto y escenarios de sujetos de estudio.	28-29
	5.4 Sujetos de Estudio	30
	5.5 Técnicas e Instrumentos de Recogida de Información.	30-31
	5.6 Tipo de Análisis que se realizará. Triangulación de Información	31-32
	5.7 Etapas de Investigación	32
	5.8 Aspectos Éticos y Criterios de Rigurosidad de la Investigación	33
	5.9 Categorías de Análisis	33-34
6	3434	
7	3435-39	
8	4040-41	

Índice de Tablas.

Tabla N 1: Estrategias de evaluación formativas.	Pág. 25
Tabla N 2: Datos establecimiento educativo.	Pág. 30
Tabla N 3: Datos participantes (Sujetos de estudio).	Pág. 32
Tabla N 4: Instrumento de recogida de información.	Pág. 34

Listado de Siglas:

BM: Banco Mundial.

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

MINEDUC: Ministerio de Educación.

PISA: Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes.

SIMCE: Sistema de Medición de la Calidad de la Educación.

NEE: Necesidades Educativas Especiales.

TERCE: Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo.

LLECE: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.

ONG: Organización no gubernamental.

LGE: Ley General de Educación.

SERNAM: Servicio Nacional de la Mujer.

RESUMEN

Uno de los elementos claves en los procesos educativos son las etapas de evaluación que permiten promover mejoras y retroalimentar con la finalidad de enriquecer los procesos de aprendizaje, en este marco, se realiza una investigación que tiene como objetivo analizar la percepción que poseen los y las docentes de un colegio municipal frente a la utilización de estrategias de evaluación formativa con el fin de promover prácticas inclusivas en el aula escolar. Para cumplir este objetivo, se realizó un estudio de caso múltiple, con enfoque cualitativo en donde se plantea una investigación con una técnica descriptiva e interpretativa, aplicando un cuestionario que pretende recoger las declaraciones de 3 docentes de este establecimiento. Logrando dar cuenta, desde una mirada inclusiva de la educación, que las metodologías utilizadas, aún se encuentran atadas a los métodos tradicionales de carácter calificativo, el cual impide el desarrollo de un proceso que permita potenciar las habilidades y capacidades que tienen todos los estudiantes.

Palabras clave: Percepción – profesores – evaluación - evaluación formativa – inclusión – estrategias – Necesidades educativas especiales – diversidad.

Abstract:

One of the key elements in the educational processes are the evaluation stages that allow to promote improvements and feedback in order to enrich the learning processes, in this framework, this investigation is carried out that aims to analyze the perception that teachers of a municipal school have regarding the use of formative evaluation strategies in order to promote inclusive practices in the school classroom. To meet this objective, a multiple case study was conducted, with a qualitative approach where a questionnaire was applied that aims to collect the statements of the different teachers. Managing to account, from an inclusive perspective of education, that the methodologies used, they are still tied to traditional qualifying methods, which prevents the development of a process that allows to enhance the skills and abilities that all students have.

Keywords: Perception - teachers - evaluation - formative evaluation - inclusion - strategies - Special educational needs - diversity.

1. INTRODUCCIÓN

Es de conocimiento general que la evaluación es parte fundamental de un proceso educativo, variados autores, entre ellos, Biggs, (2005); López-Pastor, (1999), (2006), (2013); Saltos-Dueñas y Chiriboga, (2016) y Campos, (2019), han estudiado estas temáticas y múltiples legislaciones en diferentes países, conducen sus avances hacia esta dimensión tan relevante para un proceso formativo en el contexto escolar. En Chile, la evaluación es percibida como una parte esencial del aprendizaje, desempeñando una función valiosa en las metodologías y estrategias que utilizan los educadores, permitiendo recolectar los progresos de los aprendizajes y convirtiéndose en una herramienta fundamental en el acompañamiento de la construcción de los conocimientos esperados, impulsando de esta manera la adquisición de los aprendizajes requeridos por el currículum nacional (Castro y Moraga, 2020).

Sin embargo, en los últimos períodos de la historia de Chile, se ha reflejado la construcción de una forma de evaluación basada en la entrega de resultados académicos, en donde el SIMCE ha jugado un rol preponderante, amparado en los métodos de presión y fiscalización a los establecimientos, además, es necesario mencionar que los resultados de aprendizajes no han variado sustancialmente a través del tiempo. En vista de ello, este modelo a dejado de ser funcional para el logro de los aprendizajes, siendo cuestionado en diversos países quienes han implantado una mirada más integral de la evaluación, tal es el caso de Escocia y Australia (Torche y Zunino, 2022).

A causa de estas problemáticas, en nuestro país se han hecho grandes esfuerzos por avanzar en la búsqueda y puesta en marcha de nuevas prácticas en el aula, una de ellas tiene relación con la evaluación de tipo formativa, la cual, transita desde el “resultado” hacia el “proceso” de aprendizaje, es decir, busca tener un fin reflexivo y centrado en la toma de decisiones adecuadas, fomentando el aprendizaje integral de todos/as los alumnos/as, para así valorar la diversidad que se evidencia en las comunidades educativas (MINEDUC, 2018).

En este sentido, en las últimas décadas, la evaluación formativa ha comenzado a tomar relevancia, orientando su perspectiva hacia el reconocimiento de las habilidades y dominios que él o la estudiante debiera manejar durante su enseñanza, transformándose en un componente fundamental dentro de la toma de decisiones en un proceso pedagógico, cuyo foco principal es formar al estudiante. Para alcanzar esta meta, es necesario que este tipo de evaluación colabore en la regulación de los aprendizajes, favoreciendo la recolección de información necesaria para mediar los resultados alcanzados por los/as alumnos/as, y de esta manera, adaptar las estrategias didácticas con la intención de potenciar sus experiencias educativas (Sánchez, González y Bustamante, 2022).

Frente a la necesidad de promover elementos relacionados con la calidad y equidad en educación, se han implementado diversas políticas, programas y proyectos que pretenden

mejorar las condiciones de acceso a una educación equitativa, integral y por sobre todo inclusiva, requiriendo el compromiso de las comunidades escolares las cuales sean capaces de valorar y reconocer la diversidad de sus estudiantes, proporcionando a cada quien lo que precisa para avanzar en el logro de sus aprendizajes. Por lo tanto, se puede decir, que los procesos educativos han incorporado una mirada transformadora en sus diversas áreas de acción, tanto en la formación de profesores, como en la cultura escolar y también en los procesos evaluativos; dejando ver una evaluación que responda a las necesidades y características del grupo específico (Sánchez, González y Bustamante, 2022).

Es por esto, que se debe destacar la importancia de la diversificación como parte fundamental de la evaluación, considerando, además, el uso de diversas estrategias dentro de las aulas que promuevan este fin, con el objetivo de responder de manera pertinente a los diversos requerimientos de los estudiantes para que se logren minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación. Por lo tanto, se pretende transitar desde un enfoque de diferenciación de la enseñanza y de la evaluación, dirigida a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) hacia un concepto que potencie y considere la diversidad en la sociedad y por consiguiente dentro de las aulas (MINEDUC, 2018).

Finalmente, el proceso evaluativo diversificado, debe ser entendido como un camino continuo que acompañe a todos los estudiantes en sus aprendizajes. En base a lo anterior, es relevante utilizar una evaluación que no sea excluyente, sino que permita proporcionar los beneficios y los recursos adecuados para potenciar la participación en el aprendizaje (Mendoza, 2021).

2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Contextualización

Como se dijo en los párrafos anteriores y sumados a los progresos en las teorías de aprendizaje, hoy en día se da un mayor realce a la evaluación de carácter formativa, dejando de lado la mirada que se tiene del profesor como un agente evaluador y que se asemeja a un rol de abogado defensor, jurado, juez y ejecutor de decisiones en relación al desempeño que tienen sus estudiantes, por lo que anteriormente las comunidades educativas se enfocaban en las calificaciones y por lo tanto, en la evaluación de tipo sumativa. Es por esta razón, que la evaluación formativa visualiza el desarrollo evolutivo que van adquiriendo los estudiantes en el camino hacia un aprendizaje integral. Dicho lo anterior, lo beneficioso de este proceso, es que tanto los agentes evaluadores como los evaluados pueden enriquecer las experiencias de aprendizajes (Maldonado, Tapia y Arancibia, 2020).

Paralelamente, se observan diversos desafíos en las salas de clases donde se encuentran los profesores con sus alumnos, evidenciando que este tipo de evaluación se concibe como una sobrecarga para el profesional de la educación, lo que ha implicado postergar la evaluación de proceso y enfocarse sólo en la evaluación sumativa (Nolasco y Hernández, 2019). En otras palabras, la evaluación para el aprendizaje debe ser considerada como: “proceso de observación, monitoreo y establecimiento de juicios sobre el estado del aprendizaje de los estudiantes a partir de lo que ellos producen en sus trabajos, actuaciones e interacciones en clases” (Sánchez, González y Bustamante, 2022 p. 70). Frente a lo anteriormente descrito, se aprecia que aún se conserva en el aula una forma de evaluar que apunta más a la calificación final que al proceso mismo de aprendizaje. De modo que, la evaluación formativa como una estrategia inclusiva no cumple su finalidad, aun cuando los docentes aplican este tipo de evaluación, esta no alcanza a ser diversificada en su totalidad (Sánchez, González y Bustamante, 2022).

Los mismos autores plantean la perspectiva en donde se prioriza la evaluación sumativa que pone énfasis en el resultado de aprendizaje a través de la calificación, perjudica la posibilidad de utilizar diversas estrategias que promuevan una evaluación de carácter formativa y de ampliar la mirada diversificada de la educación. Debido a esto, suele ocurrir que en las experiencias de aprendizaje en aula todavía se generan confusiones entre el vínculo de la evaluación formativa con la sumativa, entorpeciendo y obstaculizando la opción de mirarlas como procesos integrados con el fin de potenciar los métodos de enseñanza aprendizaje.

Así mismo, en cuanto a los modelos de evaluación de aprendizajes utilizados actualmente dentro de las aulas, no se han constatado avances significativos, conservando la implementación de instrumentos que no atienden a los ritmos de aprendizajes de cada estudiante. Es decir, las estrategias más usadas siguen apuntando a los métodos

tradicionales de pruebas escritas e interrogaciones, propiciando el uso de la memoria por sobre el desarrollo de otras habilidades, es por esto, que el proceso de enseñanza aprendizaje sigue sosteniendo la consigna de dar una mayor “importancia a la calificación” (González, 2020).

Por lo cual, estas ideas sobre los procesos evaluativos y su implicancia con la inclusión y el aprendizaje, invitan a promover y desarrollar un enfoque sobre la valoración de la diversidad, trasladando el concepto de diferenciación a la enseñanza y a la evaluación que se enfoca solo en los estudiantes que presentan una NEE, hacia una visión más inclusiva y diversificada de la enseñanza, que promueva una transformación en la sociedad y, por consiguiente, dentro de las aulas (MINEDUC, 2022).

El presente estudio de caso se centra en analizar la percepción de los docentes, los cuales se han visto enfrentados a un proceso de evaluación educativa que se ha venido desarrollando inconscientemente, aunque sin dudarlo representa también un inmenso desafío en las prácticas docentes en cientos de establecimientos. Por otro lado, pretende contribuir a la labor de los profesores que buscan dar respuesta a los diversos escenarios de la realidad que existe en la educación chilena, promoviendo de igual manera prácticas inclusivas dentro del aula de clases (Contreras y Jara, 2021).

2.1 Preguntas complementarias a la investigación

¿Qué relación existe entre la evaluación formativa y el proceso inclusivo implementado por los/as docentes de un colegio municipal de la comuna de Valparaíso?

¿Qué estrategias de evaluación formativa conocen los docentes de un colegio municipal de la comuna de Valparaíso?

2.2 Objetivo General y Objetivos Específicos

Analizar la percepción de los y las docentes sobre la implementación de estrategias de evaluación formativa en un colegio municipal de la región de Valparaíso, con el fin de promover prácticas inclusivas en el aula escolar.

Objetivos específicos:

- Identificar las diferencias y similitudes con relación a procesos de evaluación formativa y sumativa.
- Explorar estrategias de evaluación formativa que promuevan la inclusión en aula escolar.
- Analizar las estrategias de evaluación formativa que utilizan los y las docentes de un colegio de la región de Valparaíso.

3. JUSTIFICACIÓN

Es importante considerar, según los análisis y estudios descritos anteriormente, relacionados con las prácticas evaluativas docentes dentro del aula, que no se han observado mejoras significativas, manteniendo los mismos instrumentos evaluativos que no responden a los distintos requerimientos de cada alumno/a. Debido a esto, la práctica docente requiere de una modificación sustancial para alcanzar una diversificación total, que logre potenciar y enriquecer los aprendizajes integrales de todos los educandos, no sólo apuntar hacia los estudiantes que presentan una necesidad educativa, sino que permita valorar la pluralidad de realidades presentes en las aulas de clases (MINEDUC, 2018).

Además, es necesario tomar medidas que permitan progresar hacia una educación inclusiva, unificando lo personal y lo colectivo para fortalecer la unión social. A esto se debe agregar que, según datos entregados por la UNESCO (2021), incluso antes de la Pandemia de Covid-19, la mayoría de los estudiantes de Latinoamérica no lograba adquirir las competencias mínimas esperadas para su nivel educacional. Es decir, que 18 de cada 100 estudiantes de educación primaria no alcanzaba el primer nivel de desempeño en la prueba conocida como “Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo” (TERCE) de lectura y 47 de cada 100 en la de matemáticas (UNESCO, 2013). En relación a lo anterior, según las cifras entregadas por PISA, estos indicadores se extrapolan a la educación secundaria. Por otro lado, según datos que entrega el Banco Mundial (BM) se estima que, a consecuencia del período de confinamiento y por ende el receso de la presencialidad en las aulas, se ha incrementado y agravado las barreras para el aprendizaje y la participación en un 20 %, afectando a un total de 42, 6 millones de niñas, niños y adolescentes (UNESCO, 2021).

Dicho lo anterior, la necesidad de aplicar nuevos métodos de evaluación se hace cada vez más necesaria. Un indicador clave en el proceso de aprendizaje son las evaluaciones ya que, de esta manera, se logra comprobar si los objetivos de aprendizaje fueron alcanzados o no, para posteriormente tomar las medidas educativas de acuerdo con los resultados obtenidos. De igual modo, otro componente esencial que debe ser considerado, es que a pesar de que la evaluación formativa tiene buenos resultados sobre los procesos de enseñanza, estos siempre estarán sujetos a diferentes elementos, ya sea de parte de los profesores como del entorno. En otro sentido, la evaluación formativa está compuesta por diferentes factores, todos ellos sin duda representan un reto para las comunidades educativas, por lo cual, demanda una planificación adecuada, el uso de variadas metodologías y al mismo tiempo, requiere de conocimientos y la propia experiencia docente, la cual ayuda a desarrollar adecuadamente las prácticas de aprendizaje reunidas y a ofrecer una retroalimentación pertinente a los estudiantes que contribuya a mejorar la labor pedagógica. Si estas prácticas en aula no se llevan a cabo, siempre se verá debilitada la intención de la evaluación formativa (UNESCO y LLECE, 2021).

Dicho esto, es imprescindible que se reflejen propuestas evaluativas que apunten a identificar las capacidades y habilidades de cada estudiante, dejando de lado la

clasificación y comparación que existen entre los/las alumnos/as. En consecuencia, a lo anterior, las prácticas de evaluación deben tener como foco principal el aplicar estrategias basadas en lo que cada individuo necesita dentro de una sala de clases, esto de una manera asertiva, equitativa e incluyente. En este marco, es que se divisa como un eje fundamental, explorar el conocimiento que poseen hoy en día los y las docentes sobre estas temáticas, desde ahí, se podrá examinar la percepción que estos pudieran tener, sobre las estrategias de evaluación formativa que se implementan dentro de la sala de clases. En este marco, se considera que estas prácticas son parte de sus labores diarias con los estudiantes, interviniendo en el proceso de enseñanza aprendizaje y destacando la importancia de diversificar las modalidades evaluativas para lograr un mejor desarrollo escolar (Mendoza, 2021).

4. MARCO REFERENCIAL

Como se dijo anteriormente, la presente investigación se focaliza en examinar la percepción de los educadores, quienes han tenido que hacer frente a nuevos procesos evaluativos, que constituyen un importante reto en el desempeño educativo de los centros escolares. Sumado a lo anterior, se busca aportar en la labor diaria docente que pretende responder a las diversas realidades que se dan en el contexto de la educación chilena, fomentando de esta manera las prácticas inclusivas dentro del ámbito escolar, enriqueciendo así la experiencia de aprendizaje de todos y todas. En este marco se pretende dar respuesta a las problemáticas mencionadas, a través del análisis de distintas temáticas que aportan al tema de investigación.

4.1. Inclusión en contexto educativo: un desafío para todos y todas

La educación ha sido un gran foco de preocupación constante de los gobiernos, organismos institucionales, asociaciones y ONG desde que se ha reconocido como un derecho para todas las personas (art. 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948). Dando mayor relevancia a los avances que surgen desde la década de los noventa; en este recorrido de avances en término educativos y como bien explica García (2017), se ha ido avanzando por un continuo camino que ha ido desde la exclusión a la inclusión, pasando por modelos que representaban la segregación de nuestros estudiantes, desde ahí se avanza a la idea de integración y de esta manera dar respuestas a las distintas necesidades educativas (Suárez y López, 2018).

Es por esto, que hablar de inclusión necesariamente hace pensar en la diversidad y como estas ideas son opuestas a cualquier tipo de discriminación; cuando se habla de los conceptos de diversidad e inclusión se asemejan a las características de todos los estudiantes, tengan o no NEE (Suárez y López, 2018). Con relación a estas ideas, como plantea Román y Uribe (2022), extrayendo las ideas de Ainscow 2016 y Blanco y Dunk 2019, quienes concuerdan al decir que se puede señalar que la educación inclusiva se evidencia como un proyecto de lucha contra la exclusión, un cambio cultural en el proceso formativo actual y futuro y, además, en un compromiso político que busca dar respuesta a un mundo más justo. En este sentido, el concepto de inclusión, adquiere mayor importancia al eliminar los procesos excluyentes que se manifiestan en ciertas actitudes y respuestas hacia la diversidad, muchas veces incentivadas por razones de género, logro, etnia, clase social, religión, orientación sexual o discapacidad. De esta manera, la inclusión involucra un cambio en el currículum, la evaluación, la formación del profesorado y la formación de proyectos educativos (Román y Uribe, 2022).

No obstante, según lo que manifiesta Santos (2019), con relación al ambiente académico, la discriminación que se observa es bastante fuerte y constante, al igual que el porcentaje de suicidios o bullying escolar los cuales aumentan cada año. Dado a las circunstancias mencionadas, la escuela debe transformarse desde un paradigma homogéneo hacia un paradigma inclusivo, con la finalidad de transmitir y enriquecer las diferentes culturas;

para así, conocer, valorar y respetar las distintas identidades. Y como bien lo plantea Sánchez y Ortega (2008), la evidencia de educar en un ambiente inclusivo permitirá la convivencia y principios ineludibles de respeto y aceptación unos con otros (Román y Uribe, 2022).

4.2. Inclusión escolar en el contexto chileno: leyes y normativas

Por lo que se refiere a Inclusión en Chile, se puede determinar que el 1 de marzo del 2017 se anunció la Ley N° 20.845 “Ley de Inclusión Escolar”, que tiene como objetivo regular la matrícula de estudiantes eliminando el financiamiento compartido. La Ley es una compilación y revisión de las disposiciones de varias otras leyes que son el objeto legal de nuestro actual sistema educativo (Ley N° 20.845 Inclusión escolar 2019). En respuesta a este mandato, el Decreto N° 170/2009 de educación, establece los criterios y directrices para el diagnóstico de los alumnos con NEE y regula el procedimiento de evaluación y los especialistas. Este decreto también establece que la evaluación debe ser integral e interdisciplinaria, complementado por otra parte por el Decreto 67/2018 y Decreto 83/2015.

4.2.1. Decreto 67: una nueva mirada al proceso evaluativo

Con relación a las normativas de evaluación, el Decreto 67/2018 (derogación de los decretos 511/97, 112/99, 83/01) aprueba el reglamento, desarrollo, estándares estatales para la evaluación, calificación y promoción de estudiantes de educación general, buscando promover el uso de los métodos de evaluación para mejorar las prácticas y la toma de decisiones que se desarrollen en las comunidades educativas. Con la intención de atender los requerimientos de todos los estudiantes, además de promover las condiciones necesarias para cada institución y aula de clases posibilitando la evaluación con un consistente impacto pedagógico (Unidad de currículum y evaluación, 2018).

Dicho de otro modo, tiene como objetivo fomentar la visión de la evaluación en los entornos de aprendizajes como un aspecto integral de la enseñanza, cuyo motivo principal es facilitar y apoyar los conocimientos de los estudiantes. Desde esta percepción, la evaluación juega un papel fundamental en el seguimiento y orientaciones de los aprendizajes, hacia una reflexión por parte de los docentes para tomar decisiones educativas adecuadas y oportunas. De acuerdo con lo anterior, se trata de brindar a la retroalimentación un lugar predominante en los procesos pedagógicos sobre la base de los lineamientos y criterios propuestos en el Decreto (Unidad de currículum y evaluación, 2018).

Esto quiere decir, que se intenta promover prácticas de evaluación que animen a los estudiantes a utilizar los aprendizajes, encontrando en ellos sentidos y pertinencia, y motivarlos a continuar aprendiendo, asegurando que los métodos de evaluación y las calificaciones estén de acuerdo con el programa nacional de educación. Este decreto se divide en cuatro secciones; en primer lugar, se brindan algunas definiciones y principios para la reflexión sobre la evaluación en las escuelas y universidades, en segundo lugar,

examina la incorporación de la evaluación formativa y sumativa en la planificación, proporcionando criterios que respaldan el uso de evaluaciones formativas y establece el desarrollo, la comunicación y el uso de la evaluación sumativa, incluida la definición de evaluaciones, en tercer lugar, se examina el proceso de toma de decisiones de promoción, explica la transición del nuevo decreto de una política de repetición automática a la repetición como medida especial, destaca el apoyo y las medidas adicionales para los estudiantes con requerimientos y brinda apoyos orientación y estándares en esta área y en último lugar, hace referencia específicamente al proceso de creación o actualización de reglas de evaluación en cada comunidad educativa (Unidad de currículum y evaluación, 2018).

4.2.2. Decreto 83: considerando la diversidad del aula escolar

Siguiendo con la línea de las normativas, el Decreto N°83/2015 se configura como una respuesta a la Ley General de Educación (LGE) donde establece que el Ministerio de Educación debe determinar criterios y lineamientos para la adecuación del currículo, a fin de desarrollar experiencias de aprendizaje apropiadas y de calidad para estudiantes con NEE. La propuesta se apoya en consideraciones como la diversidad, buscando atender los requerimientos de todos los estudiantes, respetando la autogestión de las comunidades educativas, para promover y valorar las diferencias culturales, religiosas, sociales e individuales de los estudiantes que son parte del sistema escolar. A estos estudiantes se les garantiza flexibilidad en las actividades curriculares para asegurar su aprendizaje y desarrollo mediante la participación en programas educativos convenientes y de calidad (División de Educación General, 2015).

En relación con lo anterior, el desafío para definir “Normas y lineamientos para la adecuación curricular de estudiantes con NEE en educación preescolar y básica” surge de lo dispuesto en el artículo 34 de la LGE, que establece que el Ministerio de Educación define los Estándares y lineamientos para la adecuación curricular, de manera que las comunidades educativas puedan desarrollar recomendaciones educativas pertinentes y de calidad para todos los estudiantes que lo requieran, independientemente de que estudien en una institución especial o en una institución formal o comunidades educativas que no cuentan con un programa de integración escolar (Unidad de currículum y evaluación, 2018).

Finalmente, las capacidades para la inclusión en el sistema educativo chileno se inspiran en la constitución política y el ordenamiento jurídico del país, así como también, en la LGE y sus propósitos generales de aprendizaje para los niveles de educación preescolar y primaria, normas de igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad, así como en los conceptos antropológicos y éticos que rigen la declaración universal de derechos Humanos y los tratados internacionales que Chile ha entrado en validez y ratificado, como la Convención de los Derechos humanos, la Convención sobre los Derechos del niño y la Convención sobre los Derechos de las Personas con discapacidad.

4.3. Evaluación inclusiva: Una nueva percepción de la diversidad

Cualquier proceso educativo debe propender a poner en práctica diversas maneras para evaluar objetivos de aprendizaje y en general, el desempeño escolar; no obstante, para apreciar estos avances, por lo general se utilizan técnicas similares para la multiplicidad de estudiantes en el aula, por lo cual el diversificar estos métodos e instrumentos de evaluación se transforma en un desafío cuyo propósito es abarcar la diversidad y comenzar a poner en práctica la evaluación inclusiva dentro de la sala de clases. Este proceso evaluativo que, al ser llevado a cabo en el aula y liderado por los profesores, puede ser modificado en concordancia con las características, necesidades y nivel de desempeño de los educandos. Por lo tanto, en atención a este enfoque, estas modificaciones que son la base de la diversidad de estudiantes, son reconocidas como ajustes razonables, convirtiéndose en la plataforma que sustenta la educación inclusiva (Mendoza, 2021).

Una evaluación que sea inclusiva, tiene como punto de partida la planificación y ambas son parte del mismo entramado: al planificar la enseñanza, contextualizada a la realidad de los estudiantes, entregando elecciones que permitan a cada quien formarse y a la vez perfeccionarse desde donde está, siendo el docente quien define los aprendizajes esperados y la evaluación quien mide si un estudiante los alcanza. Una vez que el profesor retroalimenta a sus estudiantes con evidencias claras, propósitos y constructos en relación a su desempeño, la evaluación produce una mejora en los aprendizajes. Las prácticas que reconozcan y promuevan la reflexión individual, el entendimiento de las diferencias, el diálogo y la participación activa de todos, sin duda se transforman en herramientas que potencian el bienestar y el desarrollo integral de la enseñanza (Secretaría de Educación Pública, 2017).

En línea con lo anterior y desde una perspectiva inclusiva, se entiende que todos/as los/as estudiantes son diversos y presentan necesidades educativas que se van modificando a lo largo de su ciclo escolar. Puesto que en todas las aulas convive una diversidad de alumnos/as, la evaluación es considerada un instrumento fundamental para visibilizar y lograr la toma de acciones, diversificando tanto las prácticas pedagógicas como la manera en que se evalúan los objetivos de aprendizaje. Lo cual involucra que los procesos de aprendizaje y evaluación pueden ser desiguales, pero siempre deben considerar que dichos propósitos apuntan a metas comunes para todos. En relación a lo anterior, se debe velar por la utilización de diferentes formas de evaluar, que abarque las distintas características, ritmos y maneras de aprender, necesidades e intereses de los estudiantes y así evitar prejuicios y dificultades de participación para los alumnos/as (MINEDUC, 2018).

4.3.1. Evaluación: ideas y conceptos generales

Cuando de evaluación se trata no es posible definirla en una única forma, menos cuando se contextualizan en educación y aprendizaje. Es decir, se refieren a períodos en donde la evaluación solo se vincula con la medición relacionado a los logros de objetivos de aprendizaje, hasta ahora más recientemente en donde se comienza a ver la evaluación basada en competencias, e incluso la evaluación constructivista con una orientación holística (La Madrid-Vivar, 2020).

Es por esto, que la evaluación en educación no se puede separar del aprendizaje, pues hace visible y evidente lo invisible y lo oculto. Es un proceso planificado y contextualizado que tiene por finalidad recoger información dirigida a la toma de decisiones en el proceso de enseñanza aprendizaje. Desde este punto de vista, se pueden diferenciar 3 grandes tipos según su intención: 1. Diagnóstica: recoge información acerca del conocimiento y experiencias que los estudiantes manejan. Con esto, se planifica el aprendizaje. 2. Formativa: toma información sobre los procesos de aprendizaje, dirige al alumno y permite al profesor revisar la planificación inicial realizada. 3. Sumativa: Posibilita resolver si se concluye la unidad o se dispone más tiempo para su realización. De esta misma manera, según las personas que evalúan es posible distinguir la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación (Moreno 2016; San Martí, 2007).

En Chile, a comienzos del año 2018 el sistema de evaluación, promoción y calificación es fiscalizado por el decreto nº 67. Entre muchas otras medidas, dicho decreto expresa que los profesores deben tener destinado espacios para tratar y discutir criterios de evaluación, debiendo explicitar estrategias para favorecer la evaluación formativa y, además, lineamiento junto a disposiciones con la finalidad de diversificar la evaluación, de manera que se logre responder de la mejor forma a la diversidad del alumnado. Por otro lado, también existe el Sistema de Medición de la calidad de Educación SIMCE, este sistema dicha evaluación pertenece a una evaluación externa que pretende aportar al logro de calidad y equidad en educación informado acerca los logros del aprendizaje de los alumnos en las distintas áreas del currículum nacional. En relación a la interacción entre inclusión y la aplicación de esta prueba, Frei (2019) afirma que existe una mirada negativa como participación a la inclusión, pues con los resultados de esta prueba más las prácticas inclusivas se encuentran calificadas como deficientes.

En relación a lo anterior López y Manghi (2021), afirman que las prácticas inclusivas son posibles siempre y cuando las evaluaciones estimen las necesidades de los estudiantes. Se plantea el trabajo entre pares y colaborativo y además, estiman que aporte es mayor, si los profesores también hacen su propio trabajo de esta manera. En este sentido, acrecentar el repertorio de actividades e instrumentos de evaluación es fundamental. La idea descrita es afirmada ya que, como expresa Gudiño (2022), la percepción de exclusión y discriminación en estudiantes que presenten o no necesidades de apoyo diferente se presenta desde el rechazo de sus propios pares. Tiene relación, en la forma de reconstruir el espacio de aprendizaje, por ejemplo, tener perspectiva inclusiva en los recreos con instrumentos de evaluación que utilicen escalas, registros, listas de cotejo (Junco, 2022),

pueden beneficiar el registro de procesos de sociabilización y comunicación entre todos y todas las estudiantes.

En la evaluación de aprendizajes de los estudiantes se ha descrito frecuentemente acerca de la relevancia de tomar datos en diferentes modalidades y de diversificar las evidencias que se recogen sobre los aprendizajes (Secolsky y Denison, 2017), además, aunque esa diversidad integre la combinación de evaluaciones formativas y sumativas en formatos diversos, hay que considerar que poco se ha escrito acerca de experiencias de evaluación sumativa que pretendan retar las prácticas habituales en educación superior u otras áreas y abarcar los principios de la evaluación de aprendizaje que desde hace varios años conocemos como esenciales (Shepard, 2000).

4.3.2. Evaluación sumativa: un debate persistente

Dentro del proceso educativo se ha implementado tradicionalmente un sistema de evaluación sumativa donde se busca calificar y clasificar a los estudiantes con la finalidad de cumplir con las exigencias burocráticas de la administración educativa. Desde hace bastantes décadas se están desarrollando más propuestas que entienden la evaluación como una actividad para el aprendizaje, y en la cual, por medio de Estas, se adquieren conocimientos y los estudiantes juegan un papel protagónico. López y Pérez (2017), plantean que las características que más destacan de estas propuestas de evaluación son: 1. Que están al servicio de los que se forman y de la práctica educativa, 2. Que son democráticas, ya que requieren de la participación de todos los sujetos que se ven afectados del hecho educativo, 3. Que forman, motivan y orientan el proceso de aprendizaje, y 4. Que son transparentes y garantizan el conocimiento de los criterios utilizados. (Córdoba, López y Sebastiani, 2018)

Si bien la investigación sobre evaluación de los últimos años evidencia que nuestros esfuerzos se concentran en potenciar la evaluación formativa y el feedback que se deriva de ella, es considerablemente aceptado que la evaluación sumativa bien planteada logre causar un aprendizaje efectivo, y que parte de este diseño de evaluación reside en que dé oportunidades de actividades auténticas y válidas, es decir, que midan lo que dicen que miden (Sambell et al., 2018) y en que evaluación, objetivos y actividades de aprendizaje estén alineadas (Biggs, 2014). Se intenta en las últimas de conseguir que las prácticas de evaluación y principalmente de evaluación sumativa mejoren la incorporación de los estudiantes con su proceso.

Si bien la evaluación sumativa se preocupa tradicionalmente de sintetizar y realizar reflexiones que suponer un punto final de un proceso de enseñanza – aprendizaje (Sambell, 2018), esta se lleva a fin después de que un programa haya estado en funcionamiento durante un tiempo, o en definitiva, para hacer juicios sobre su calidad o valor en comparación con las normas de rendimientos previamente determinadas (Banta y Palomba, 2015). Por otro lado, Llopis (2017), señala que la reflexión es un proceso que acude a la experiencia individual, utiliza procesos metacognitivos, comienza de una habilidad que debe ser enseñada, involucra investigación e indagación, implica una serie

de decisiones, que requiere intencionalidad y puede afectar de manera positiva en el rendimiento de los estudiantes. Y que son parte fundamental de toda la propuesta del desarrollo de la asignatura, y en especial de la tarea de evaluación.

4.3.3. Evaluación formativa: Una mirada transformadora.

En relación al objetivo planteado, que examina la percepción de los docentes sobre la implementación de evaluación formativa, es necesario plantear que este tipo de evaluación es sin duda, una de las más significativas en cualquier proceso de enseñanza – aprendizaje, ya que requiere un monitoreo constante, permanente y continuo del aprendizaje de los educandos, a la vez que permite reconocer sus adelantos y retrocesos , con el fin de intervenir en un tiempo adecuado y realizar las modificaciones, las mejoras y los ajustes fundamentales en las metodologías, actividades y evaluaciones propuestas. La meta final de este tipo de evaluación no es obtener una nota (Drago, 2017).

En este mismo sentido, como lo declara Himmel:

“Para que la evaluación sea realmente formativa, la retroinformación debe proporcionar evidencia útil al aprendiz, que describa claramente las fortalezas y debilidades de su desempeño, requiere ser suministrada en forma oportuna y frecuente, de modo que pueda percibir manifiestamente los efectos de su esfuerzo y su progreso en el aprendizaje. Además, a través de la evaluación formativa, el alumno va adquiriendo y haciendo suyos los criterios y estándares necesarios para efectuar la autoevaluación de su desempeño y adquiriendo autonomía para dirigirlo (2003, p.206)”.

En este contexto, este tipo de evaluación, apunta a la aplicación de diversas acciones cuyo objetivo es la identificación de errores, el entendimiento de sus causas y la puesta en marcha de decisiones, con el fin de superar estas falencias y así mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje. Estas actividades, permitirán a los profesores reunir y utilizar esta información, para lograr una educación integral tomando en cuenta los requerimientos particulares de cada niño/a (Pasek de Pinto y Mejía, 2017)

En otro sentido, el carácter formativo de la evaluación aspira a que los/as estudiantes y sus educadores/as edifiquen una nueva relación con el aprendizaje, partiendo desde la premisa que, a partir del proceso evaluativo, los dos aprenden. En primer lugar, los alumnos/as se transforman en seres más conscientes de su propio proceso de instrucción y en segundo lugar, los/as docentes logran entender que deben renovar sus propias metodologías utilizadas para enseñar, con el fin de generar y entregar mejores oportunidades de aprendizaje (Sánchez, González y Bustamante, 2022). Dicho de otra manera, la adecuación y renovación de estas metodologías didácticas, permite implantar mejoras a los elementos curriculares con el propósito de perfeccionar la labor del profesorado y, por consiguiente, consigue que los educandos inspeccionen sus propios avances permitiendo la posibilidad de reconducción en su aprendizaje (Hidalgo, 2020).

4.3.4. Estrategias de evaluación formativas

Luego de revisar la literatura relacionada con el concepto de evaluación formativa, es ineludible ahondar en la manera en cómo esta se desarrolla, la cual sienta sus bases en las estrategias de evaluación formativa. Poner en práctica la evaluación formativa no involucra sobrecargar la enseñanza o quitarle el tiempo a esta sino, por el contrario, debe contribuir a alimentar el proceso de aprendizaje con una mayor variedad de estrategias que lo fomenten, logrando beneficiar pedagógicamente prácticas que seguramente ya se ejercen, convirtiéndose en un potenciador de la enseñanza. Este proceso, requiere que estudiantes y docentes respondan a las siguientes interrogantes: ¿hacia dónde voy? (¿qué objetivo de aprendizaje espero lograr?), ¿dónde estoy ahora? (¿cuán cerca o lejos me encuentro de lograr ese aprendizaje?) y ¿qué puedo hacer para llegar a donde tengo que ir? (¿qué pasos tengo que dar para acercarme a ese aprendizaje?) (Educar Chile, 2018). Para hacer frente a estas interrogantes se debe revisar algunas características relevantes que intervienen en el concepto de evaluación formativa:

- Compartir los objetivos de aprendizaje y sus criterios de logro: Requiere que el estudiantado logre comprender qué es lo que se espera aprender (objetivos) y de qué manera evidenciar su logro (criterios) (MINEDUC, 2018). El profesor presenta el propósito de una actividad y la desglosa en criterios de logros que ayuden a conseguirlo, éste debe ser presentado en voz alta y ser retroalimentado para conectar metas y criterios, además, debe estar en un lugar visible con el objetivo de monitorear la labor (Agencia de la calidad, 2018).

- Retroalimentar efectiva y oportunamente: Esta técnica consiste en usar información de carácter evaluativo con el fin de producir mejoras. Es dirigido hacia los docentes y los estudiantes, cuando apunta a los alumnos/as, se refiere a la información que reciben partiendo de su desempeño, de la orientación y apoyo en relación a los próximos pasos para seguir aprendiendo. En cambio, cuando se dirige a la propia labor docente, apunta a la información que se puede obtener de los aprendizajes de los estudiantes y que accede a analizar qué aspectos de sus prácticas pedagógicas facilitaron el desarrollo de estos aprendizajes y los que lograron un impacto menor, todo esto con la finalidad de tomar decisiones oportunas para ajustar sus planificaciones y estrategias, generando con ello apoyos o adecuaciones particulares (MINEDUC, 2018).

Anijovich (2019), señala que este concepto se sostiene en 4 factores: tiempo, cantidad, modo y audiencia. En cuanto al “tiempo”, se debe a la frecuencia y los momentos en que se hará la retroalimentación. En relación a la “cantidad” se refiere a que se debe focalizar el aspecto del aprendizaje que se va a retroalimentar. En lo referido al “modo” origina la utilización de diversas estrategias para abordar la retroalimentación, tomando en cuenta que todos los alumnos/as aprenden de diversas maneras. El último aspecto se relaciona con la “audiencia”, que menciona que se puede entregar a cada estudiante, en grupos pequeños y al grupo en general (Marisiio, 2021).

- Dar oportunidades para la autoevaluación y coevaluación: Es un instrumento de tipo transversal que logra potenciar las capacidades del estudiantado de evaluarse a sí mismos y a sus pares de una forma autónoma, precisa, respetuosa y útil, lo cual les entrega información acerca de cómo comprender dónde están y cómo progresar (MINEDUC, 2018).

Por otra parte, existen diversas estrategias que se pueden utilizar y aplicar para llevar a cabo el proceso de evaluación formativa a continuación, se hará una revisión de las más importantes:

N	Nombre de la estrategia	Breve descripción
1	<i>Palitos con nombre:</i>	Este tipo de estrategia consiste en una selección aleatoria que puede ser usada en cualquier momento de una clase. Se trata de escribir el nombre de cada alumno/a en un palito de helado y utilizarlo para dar la palabra a quien haya sido seleccionado. Esta técnica entrega a todos por igual la oportunidad de participar y recibir retroalimentación, su uso es recomendable cuando se quiere activar conocimientos previos, comprobar la comprensión de alguna instrucción, concepto o la respuesta a alguna pregunta.
2	<i>Luces de Aprendizaje:</i>	Esta técnica de automonitoreo, consiste en que cada alumno/a tiene tres elementos (vasos, cartulinas o caritas) que representen los colores del semáforo. Cada color es un estado en relación al propósito de la clase o actividad a realizar.; color verde: entiendo muy bien, amarillo: me está costando un poco, rojo: no entiendo, no puedo seguir. Esta práctica debe aplicarse durante la actividad permitiendo que los estudiantes pueden ir variando el color del elemento que se utilizó según cómo se va sintiendo respecto al aprendizaje.
3	<i>Tarjetas ABCD:</i>	Este instrumento es posible de aplicar en cualquier momento de la clase y permite recoger evidencia de manera simultánea e inmediata. En este caso los estudiantes muestran una respuesta a una interrogante/situación con alternativas, mediante tarjetas con las letras A, B, C, D, en seguida, deben pensar sus respuestas y, pasado un tiempo anticipadamente pactado con el profesor, levantarlas al mismo tiempo. Lo anterior es para evitar que las elecciones se inflencien por las respuestas de otros compañeros. Este instrumento permite detectar e intervenir a tiempo, a la vez que aumenta su compromiso y participación
4	<i>Ticket de salida</i>	Esta estrategia se aplica al final de la actividad, apunta a una evaluación rápida para realizar el cierre de una clase, permite registrar evidencias individuales mediante respuestas a preguntas entregadas por escrito al salir de la sala, además es un ejercicio metacognitivo, porque les ayuda a reflexionar sobre lo aprendido y expresar qué o cómo están pensando la nueva información. Algunas opciones de interrogantes son: ¿Qué es lo más importante que aprendiste en la clase de hoy?, ¿Cómo le explicarías X concepto a un amigo o amiga?, ¿Entendiste la clase de hoy?, ¿Cómo lo sabes?, ¿Qué preguntas tienes sobre la clase de hoy?, ¿Qué puedo hacer para ayudarte?, Tres cosas que aprendieron, dos dudas o preguntas que les quedaron, una apreciación u opinión sobre la clase.
5	<i>Resumen en una oración.</i>	Esta estrategia permite resumir el contenido de un texto de tipo literario. El profesor debe hacer preguntas orientadoras en cuanto al objetivo de lectura, por lo cual los estudiantes deben sintetizar en una oración los elementos más importantes para construir la idea principal, expresando de

		manera oral o escrita. Esta técnica debe aplicarse durante o después de una actividad, ya que permite que los alumnos/as se mantengan focalizados en construir la idea principal, eliminando los detalles menos importantes. Para poner en práctica este instrumento, se pueden usar las siguientes preguntas: quién, qué, dónde, cómo, por qué, todo esto para poder resumir la idea central, además, al emplear respuestas de forma oral, propicia la retroalimentación entre pares y así construir la idea global.
--	--	---

Tabla. N1. Fuente: Agencia de la calidad, 2018.

4.4. Conocimiento docente

Dado los avances en materia de evaluación formativa, los profesores de Chile, aún aplican, aunque en menor medida, una evaluación de tipo tradicional, lo cual produce que él y la estudiante todavía exprese sus respuestas de manera memorística, por lo cual se requiere que los docentes avancen en proporcionar un giro en esta causa, considerando que el proceso evaluativo debe realizarse en relación con las necesidades y particularidades de cada estudiante (Serra-Olivares, 2018).

En el mismo sentido, en relación a las experiencias evaluativas, se evidencian ciertas distorsiones en cuanto al vínculo que existe entre la evaluación de tipo sumativa y la evaluación formativa, en relación a la primera, se observa una separación del ciclo evaluativo completo. Todo esto provoca, que los docentes se apropien de conceptos y experiencias dicotómicas, en donde se asocia a la evaluación formativa como un instrumento de enseñanza, mientras que la evaluación sumativa se percibe como un instrumento que demuestra los avances que alcanza un determinado estudiante, lo que genera que se pierda la oportunidad de repensar estos dos procesos como agentes integrados e implicados con la reorientación de la enseñanza y el aprendizaje (Sánchez, González, Bustamante, 2022).

Cabe señalar que la literatura examinada establece que las experiencias de evaluación y las prácticas en aula llevada a cabo por los docentes, se encuadran en la importancia que se les otorga a las calificaciones, convirtiéndose en un pilar fundamental, tanto de la evaluación, como de la cultura escolar más extensa (Mena, Méndez, Concha y Gana, 2018). Esta importancia que aún se entrega a la calificación o la nota por sobre los logros de aprendizaje, provoca que aún con toda la innovación y avances en el contexto educativo que se aplican en la actualidad: constructivismo, inclusión, clima escolar y uso de TIC's, los docentes continúan acoplados a elementos culturales tan enraizadas como lo mencionado anteriormente (González, 2020).

4.4.1. Percepción de los docentes

En relación a la percepción que tienen los docentes en el proceso de construcción de aprendizajes, se afirma que los procedimientos son medidos y evaluados de diferentes maneras. Uno de los últimos métodos es la evaluación formativa, donde se ha observado una considerable contribución a las prácticas pedagógicas. Por lo tanto, entender la perspectiva de los docentes es imprescindible para el progreso de esta.

En este sentido, se distingue que una considerable mayoría de los profesores sostiene un conocimiento del Decreto N° 67/2018, con respecto a los nuevos cambios en los programas y requisitos que determina en materia de evaluación. Vale decir, que el análisis y la implementación de este decreto requerirían de importantes y regulares capacitaciones para una adecuada puesta en marcha. Además, se pueden notar diversas opiniones al respecto, algunos docentes manifiestan que su implementación es difícil de llevar a cabo, mencionando que lo que ellos comprenden es diferente a lo que plantea el decreto. Por otro lado, se perciben profesores que descubren esta evaluación como un núcleo positivo que minimiza el eje en la calificación (Contreras, 2021).

Permaneciendo en los requerimientos de los docentes para una conveniente implementación del decreto 67/2018 se observa que, los profesores son reacios a las transformaciones debido a que tendría que existir progresos y modificaciones en las concepciones. En referencia a las complicaciones que se pueden percibir sería la cantidad de alumnos dentro de un salón, lo que al mismo tiempo abruma el trabajo individual, puesto que, uno de los principios de la evaluación formativa propuestos por el decreto 67/2018 es acompañar el proceso de cada estudiante a través de la retroalimentación (Contreras, 2021). Por último, se puede apreciar que los docentes de las comunidades educativas requieren mejorar y/o formarse a partir de la evaluación formativa como estrategia de evaluación, dejando en evidencia que aún existen desconocimientos sobre métodos y técnicas de evaluación, lo cual se convertiría en un desafío enorme.

5. MARCO METODOLÓGICO

5.1. Paradigma y Enfoque

Para plantear este proceso investigativo, se lleva a cabo una exploración cualitativa que permite aproximarse a procedimientos e hipótesis mediante la observación y el análisis de los diversos participantes, la facultad de razonar de los examinadores sobre su indagación y la multiplicidad de criterios y métodos (Flick, 2004). Esto quiere decir, que el enfoque cualitativo de esta investigación, busca la interpretación de los acontecimientos en su entorno habitual, análisis de contextos, espacios educativos y profesionales (Cuenya y Ruetti, 2010).

Considerando lo anterior y tomando como base el enfoque cualitativo, se plantea una investigación con una técnica descriptiva e interpretativa, que busca explorar la percepción de los y las docentes sobre la implementación de estrategias de evaluación formativa con el fin de promover prácticas inclusivas en el aula escolar.

Descriptiva, en cuanto que el estudio pretende precisar características, particularidades y atributos fundamentales de los/as profesores del establecimiento individualizado, a su vez, detalla las inclinaciones de un grupo de docentes del centro escolar (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Se pretende describir las impresiones de cada docente, sin afectar el contenido del discurso o respuesta con la cual se trabajará.

Interpretativa, ya que considera el entendimiento, la representación y la definición de los fenómenos que se dan en las comunidades educativas, a su vez, los observa desde los escenarios naturales en donde se desenvuelven, bajo la mirada de los intereses, las particularidades y singularidades de los docentes en el espacio educativo (Gutiérrez, Pozo y Fernández, 2002).

5.2. Diseño de Investigación

El estudio de caso es una técnica o instrumento considerablemente utilizado en las investigaciones humanas, en este caso particular se escogió un estudio de caso múltiple asumiendo su utilidad desde una mirada metodológica, ya que permite observar desde una el estudio de caso es un paradigma científico y de investigación, el cual permite reconocer las experiencias puntuales de los docentes a explorar, junto a esto permite conocer con exactitud y llegar a caracterizar el conocimiento y creencias los participantes, lo cual permite describir y profundizar los rasgos investigados.

En este marco se agrega que a modo de conocer las cualidades puntuales de un grupo de profesionales de la educación que el estudio de caso, además de ser calificado como un

método demostrable y concreto que permite la exploración de conocimientos profesionales, es un sistema de métodos de investigación cualitativa cuyos resultados pueden llegar a ser significativos en el proceso de análisis, reflexión y debate entre investigadores. Por otro lado, el estudio de caso se realiza con el propósito de examinar un fenómeno en particular, con el objetivo de expresar de manera objetiva los cambios de éste mismo, sus características propias y los fundamentos que originan un proceso de investigación (Soto y Escribano, 2019).

Para llevar a cabo esta investigación, se utilizará un diseño de estudio de caso múltiple, el cual toma como referencia las percepciones de más de un docente, en este sentido, el estudio de caso múltiple permite indagar en más de un elemento de análisis entregando los sustentos para la generalización. Investigar más de un asunto les otorga validez interna, externa y confiabilidad a los datos. Posibilitando llevar de mejor manera las dificultades relacionadas con el rigor científico (Rule y Mitchell, 2015).

Por otra parte, la investigación se centra en un *diseño transversal*, con la intención de especificar variables y examinar su repercusión e interrelación en una ocasión determinada, es decir, obtener una captura del momento sobre un acontecimiento dado.

5.3. Contexto y escenarios de sujetos de estudio

La investigación se realizará en un colegio municipal de la región de Valparaíso, el establecimiento pertenece al Servicio local de Educación Pública y cuenta con las siguientes características:

R.B.D Establecimiento	1534
Sostenedor	Servicio Local de Educación Pública
Dependencia	Pública
Comuna	Valparaíso
Región	Valparaíso
Matrícula Total	467
IVE	92%
Número de docentes de Aula	32

Tabla N2. Datos establecimiento educativo. Creación propia.

El establecimiento educacional analizado se encuentra ubicado en la calle Eusebio Lillo número 335, a los pies del cerro Larraín en la avenida Argentina de la comuna de Valparaíso. El centro educativo, es una escuela regular mixta, que imparte enseñanza desde Pre-básica a 8° año básico, cuyo sostenedor es el Servicio Local de Educación de la región de Valparaíso.

La Visión de la escuela es formar niñas y niños que deseen desarrollar sus capacidades intelectuales, sus destrezas físicas e intereses culturales y artísticos, comprometidas con el

medio ambiente, con la sociedad, y con un proyecto de vida que apunte a la continuación de estudios.

Por otro lado, su Misión es comprometer a toda la comunidad escolar en la formación académica y valórica de las y los estudiantes, respetando la diversidad, propiciando la inclusión, el deporte y la cultura, en un marco de respeto activo por el medio ambiente, de una educación de calidad fundamentada en la responsabilidad, la protección de la infancia, y la disciplina, con una clara proyección hacia la Enseñanza Media y la Educación Superior.

Finalmente, los sellos del establecimiento son: Educar a través del deporte, educar a través de la cultura y educar a través del medio ambiente. Esto se complementa con los principios rectores del centro educativo que dice relación con que en esta escuela lo más importante son los y las estudiantes y TODOS educan.

Dentro de los desafíos a los que apunta el establecimiento es poder cubrir las diferentes necesidades educativas transitorias y permanentes, para lo cual cuenta con programas interdisciplinarios de apoyo a todos los estudiantes que lo necesiten, tales como: Programa de Integración Escolar, Departamento de Convivencia Escolar, (compuesto por dos Trabajadoras Sociales y dos Psicólogos), Programa de 4 a 7 del SERNAM para madres y padres que trabajan, además de Talleres Extraprogramáticos (artístico, deportivo, cultural y científico).

Es importante detallar que el Programa de Integración escolar, lleva aproximadamente 11 años en funcionamiento, actualmente cuenta con un total de 100 estudiantes integrados de un universo de 467 niñas y niños que forman parte del establecimiento, con un equipo multidisciplinario compuesto por 6 educadoras diferenciales y 2 psicopedagogas, además de los profesionales asistentes de la educación, que se componen de una psicóloga, una trabajadora social, una fonoaudióloga, una kinesióloga y tres asistentes de educación diferencial.

5.4. Características del entorno:

En relación a las características de la escuela, se puede mencionar que posee una infraestructura compuesta de dos grandes edificios, con dos ascensores cada uno, los cuales actualmente no se encuentran en funcionamiento. Por otra parte, el centro educativo tiene dos rampas de acceso al establecimiento, posee 20 salas habilitadas para cada curso, cada una de ellas contiene implementaciones tecnológicas como data y conexión a internet.

Además, cuenta con un salón de computación equipado con 25 computadores para los estudiantes y un data, todo esto supervisado por un encargado de informática, quién también se ocupa de todo lo relacionado con la parte tecnológica y de conexión de redes de toda la escuela (Información recabada desde dirección del centro educativo).

Se puede mencionar que la escuela se encuentra inserta dentro de un entorno social de escasos recursos, lo cual se evidencia en el Índice de Vulnerabilidad Escolar, donde se refleja que la población estudiantil alcanza el 92%. En relación al aspecto cultural de la comunidad educativa se puede evidenciar que el proyecto educativo se sustenta en base a la formación académica y valórica de las y los alumnos en cuanto a: respetar la diversidad, propiciar la inclusión, el respeto y la responsabilidad.

5.5. Sujetos de Estudio

Se examinarán las percepciones de 3 docentes que trabajan actualmente en el establecimiento, cuyos datos se exponen a continuación:

Profesionales	Docente 1	Docente 2	Docente 3
Edad	44 años	41 años	56 años
Formación	Profesor E.G.B.	Profesor E.G.B.	Profesor E.G.B.
Rol que cumple en el establecimiento	Jefatura 1 año básico	Jefatura 4to año básico	Jefatura 5to básico
Años de experiencia	10 años	10 años	15 años
Antigüedad en este establecimiento	10 años	10 años	1 año

Tabla N3. Datos participantes. Creación Propia.

5.6. Técnicas e Instrumentos de Recogida de Información

En lo que se refiere a la recopilación de información fundamental para concretar el proceso investigativo, se utilizó un cuestionario el cual fue socializado mediante un documento de google (google forms), este cuestionario fue construido con el propósito de medir las percepciones de los docentes sobre evaluación formativa, el que se compone de las siguientes dimensiones: Evaluación – conceptos, inclusión y estrategias.

La primera dimensión, sobre el ámbito de evaluación – conceptos, consta de tres preguntas aludiendo el conocimiento de los docentes frente al uso de la evaluación. La segunda dimensión, referida al concepto de inclusión, se compone de tres preguntas que pretenden reconocer la percepción de los docentes en cuanto al proceso de inclusión educativa. Finalmente, la última dimensión, se refiere al concepto de estrategias, en donde presenta un caso particular, que pretende conocer dos estrategias de evaluación formativa que utilizarán los profesores, para luego estimar a través de una escala numérica si estas estrategias son o no formativas.

Dimensión	Definición	Preguntas
Área de evaluación – conceptos	En esta área se pretende valorar el conocimiento de los docentes, frente a la utilización de la evaluación como una herramienta didáctica para apreciar la construcción de los aprendizajes en aula, entendiendo que la evaluación es un proceso constante que se realiza de	¿Qué rol cumple la evaluación en un proceso de aprendizaje? ¿Cuáles cree usted que son las características más relevantes de la evaluación formativa?

	manera planificada y metódica, con el objetivo de recopilar información sobre los estudiantes en las diversas experiencias de aprendizaje, y así fortalecer las prácticas pedagógicas para potenciar la participación y el aprendizaje en las salas de clases (Castro y Moraga, 2020).	¿Cuál es la función que desempeña el docente desde el enfoque formativo de evaluación?
Área de Inclusión	En esta dimensión se plantean tres interrogantes que tienen la intención de reconocer la percepción de los docentes en cuanto al proceso de inclusión educativa, comprendiendo de esta manera que la inclusión es un proceso en que todos se sienten valorados y respetados permitiendo a cada quién poseer el sentido de pertenencia, y así promover la inclusión social mediante el desarrollo integral de habilidades proporcionando la equidad de forma completa (Unesco, 2020).	¿Qué entiende usted por el concepto inclusión? ¿En qué se relaciona la evaluación formativa con los procesos de inclusión escolar? ¿Qué barreras para el aprendizaje y la participación ha identificado dentro del aula?
Área de estrategias	Se propone un caso en particular, con el objetivo de conocer dos estrategias de evaluación formativa que utilizarán los docentes considerando los diferentes aspectos del caso, finalmente, mediante una escala numérica se evaluará si las estrategias propuestas por el docente cumplen con los requisitos esperados para ser formativas.	¿Qué consideraciones debería tener una estrategia de evaluación? Nombre estrategias o procedimientos de evaluación formativa que usted utilice o ha utilizado en sus prácticas pedagógicas. ¿Cuál es el propósito de la estrategia de evaluación formativa conocida como “Retroalimentación”?

Tabla N 5. Tabla de instrumentos de recogida de información.

5.7. Tipo de Análisis

En este proceso de exploración, se analizará la información a través de un análisis de contenido cualitativo, el cual se basa en la interpretación y razonamiento de documentos escritos, orales, grabados, fotográficos, reproducciones de conversaciones y reflexiones, más bien, una amplia gama de registros tomando como base el entorno en el cual se desarrolla (Sánchez, Fernández y Díaz, 2020). De igual manera, el contenido cualitativo tiene como propósito principal, identificar la presencia de temáticas, de palabras o nociones dentro de un texto y su sentido dentro de un documento en un escenario determinado (Arbeláez y Onrubia, 2014).

Tomando en cuenta las dimensiones de evaluación, inclusión y estrategias que serán analizadas en esta investigación, se realizará una triangulación, la cual está basada en la utilización de múltiples metodologías cualitativas, de base de datos, supuestos, estudiosos

de la materia o de escenarios en el análisis de un fenómeno. Así mismo, la triangulación comprende el manejo de diversas estrategias en la observación de un mismo caso, por ejemplo, el uso de diferentes recursos (entrevistas a un sujeto, grupos concentrados o laboratorios de exploración), todo esto con el propósito de estudiar un problema desde distintos enfoques, para así amplificar la eficacia y estabilidad de los descubrimientos (Okuda y Gómez, 2005).

5.7 Etapas de Investigación

Etapa 1: En esta primera etapa se realizó una completa revisión bibliográfica, que comprende la búsqueda de información que sustenta la investigación que se llevó a cabo.

Etapa 2: Esta fase comprende la construcción de objetivos en base a las preguntas de investigación que se plantearon como interrogante que dan sustento al proceso investigativo.

Etapa 3: Dentro de este punto se pretende analizar y justificar la importancia de realizar este proceso de investigación, además, examinar la relevancia que tiene la evaluación dentro del aula, finalmente, se propone averiguar por qué la evaluación debe ser inclusiva.

Etapa 4: Para realizar esta etapa se ejecuta una recopilación de los conceptos más significativos que sustentan el estudio de caso, a través de un marco referencial.

Etapa 5: En esta fase se construye un marco metodológico con el propósito de organizar los pasos y procedimientos que se requieren para formular y resolver la problemática en estudio.

Etapa 6: Dentro del marco metodológico se aprecia el análisis del contexto y escenario de sujetos de estudio, el cual está compuesto por la percepción de 3 docentes del establecimiento individualizado.

Etapa 7: En relación a esta etapa, se ponen en práctica las técnicas e instrumentos de recogida de información, el cual consta de un cuestionario que tiene como propósito medir la percepción de los docentes, en relación a las dimensiones de: Evaluación, inclusión y estrategias.

Etapa 8: Finalmente en esta fase, se exponen las conclusiones y reflexiones que pretenden reconocer la percepción de los docentes frente a la evaluación formativa como estrategia de atención de la diversidad en aula escolar.

5.8. Aspectos Éticos y Criterios de Rigurosidad de la Investigación

Selección de los sujetos: Para llevar a cabo este estudio, se realizó la selección de tres profesores participantes, los cuales fueron elegidos debido a su gran experiencia profesional dentro del aula, la permanencia por más de 10 años en el establecimiento, por su conocimiento en el área de la evaluación formativa y por los beneficios que obtendrán debido al resultado de esta investigación (González, 2002). Para llevar a cabo esta elección, se realizó una reunión de coordinación con el equipo directivo del establecimiento, con el fin de revisar los criterios adecuados para elegir a los docentes más idóneos para términos de esta investigación, estos criterios están referidos a la edad de los sujetos, formación profesional, rol que cumple en el establecimiento, años de experiencia y antigüedad en el centro educativo.

Valor social: Para esta investigación y su significación social, se realizó un análisis de la percepción de los docentes frente a la evaluación formativa como estrategia de la diversidad en aula escolar, permitirá enriquecer las prácticas y conducir a progresos en las condiciones de enseñanza y aprendizaje de todos los y las estudiantes.

5.9 Categorías de Análisis

✓ **Evaluación:** Es un proceso planificado y contextualizado que tiene por finalidad recoger información dirigida a la toma de decisiones en el proceso de enseñanza aprendizaje. Desde este punto de vista, se pueden diferenciar 3 grandes tipos según su intención: 1. Diagnóstica: recoge información acerca del conocimiento y experiencias que los estudiantes manejan. Con esto, se planifica el aprendizaje. 2. Formativa: toma información sobre los procesos de aprendizaje, dirige al alumno y permite al profesor revisar la planificación inicial realizada. 3. Sumativa: Posibilita resolver si se concluye la unidad o se dispone más tiempo para su realización. De esta misma manera, según las personas que evalúan es posible distinguir la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación (Moreno 2016; San Martí, 2007).

✓ **Inclusión:** El concepto de Inclusión, adquiere mayor importancia al eliminar los procesos excluyentes que se manifiestan en ciertas actitudes y respuestas hacia la diversidad, muchas veces incentivadas por razones de género, logro, etnia, clase social, religión, orientación sexual o discapacidad. De esta manera, la inclusión involucra un cambio en el currículum, la evaluación, la formación del profesorado y la formación de proyectos educativos (Román y Uribe, 2022).

✓ **Estrategias de evaluación formativa:** Estas deben contribuir a alimentar el proceso de aprendizaje con una mayor variedad de prácticas que lo fomenten, logrando beneficiar pedagógicamente las metodologías ejercidas, convirtiéndose en un potenciador de la enseñanza. Este proceso, requiere que estudiantes y docentes respondan a las siguientes interrogantes: ¿hacia dónde voy? (¿qué objetivo de aprendizaje espero lograr?), ¿dónde estoy ahora? (¿cuán cerca o lejos me encuentro de lograr ese aprendizaje?) y ¿qué puedo

hacer para llegar a donde tengo que ir? (¿qué pasos tengo que dar para acercarme a ese aprendizaje?) (Educar Chile, 2018).

6. REFLEXIONES FINALES

Tras el estudio del seminario de investigación, para optar al título de Educadora diferencial con Mención en Trastornos del Lenguaje Oral, el cual lleva por nombre “Percepción docente frente a la evaluación formativa como estrategia de atención de la diversidad en aula escolar”, se escogieron 3 docentes de una escuela pública, los que tienen más de 10 años de experiencia en la docencia, ya que este nivel de experiencia de los docentes nos permitiría recoger la información necesaria para analizar la percepción docente frente a los procesos de evaluación formativa. Por otra parte, se creó un cuestionario con el propósito de medir las apreciaciones de los docentes sobre este tema, considerando las dimensiones de evaluación – conceptos, inclusión y estrategias.

En este sentido, desde una mirada inclusiva de la educación, se puede apreciar que las distintas realidades que se perciben en el aula de clases, aún se encuentran atadas a los métodos tradicionales de carácter calificativo, el cual impide y dificulta el desarrollo de un proceso formativo de los y las estudiantes, que permita fortalecer y potenciar las habilidades y capacidades que tienen todos los educandos. Todo lo anterior, evidencia que no existe una cultura educativa que disminuya efectivamente las Barreras para el Aprendizaje y la Participación, obstaculizando así un mejor contexto de inclusión. Estas barreras pueden ser visualizadas en la interacción de los individuos con su centro educativo, como, por ejemplo: su infraestructura, la gestión escolar, las culturas y las políticas, la conexión entre docentes y estudiantes, así como también, se pueden encontrar fuera del centro educativo, es decir, en las familias y en la sociedad (Booth y Ainscow, 2011).

A modo de enriquecer estos procesos, la literatura educativa, plantea que las instituciones escolares deben promover la educación de personas que se puedan incorporar cultural, laboral, social y emocionalmente a los distintos estamentos de la sociedad (Parrilla, 2002), por lo tanto, al ser la inclusión un proceso continuo, las comunidades educativas deberían potenciar el uso de múltiples estrategias de atención a la diversidad dentro del aula escolar, propiciando un mayor desarrollo y participación de los estudiantes en las experiencias de aprendizaje.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Banta, T. W., y Palomba, C. A. (2015). *Assessment Essentials: Planning, Implementing, and Improving Assessment in Higher Education*. Jossey Bass Wiley.
- Biggs, J. (2014). Constructive alignment in university teaching. *HERDSA. Review of Higher Education*, 1, 5.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Organización de estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Castro, C. (2020). *Evaluación y retroalimentación para el aprendizaje* [Archivo en PDF]. <https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2020/04/6-Modelo-Evaluacion-y-retroalimentacion-aprendizajes.pdf>
- Contreras C., M. y Jara C., P. (2021). Percepción docente sobre la evaluación formativa propuesta por el decreto 67/2018 de evaluación, calificación y promoción escolar del MINEDUC, Chile. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, (8), 96-97. <https://doi.org/10.47554/revie2021.8.25>
- Contreras C., M. y Jara C., P. (2021). Percepción docente sobre la evaluación formativa propuesta por el decreto 67/2018 de evaluación, calificación y promoción escolar del Mineduc, Chile. *revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 85-89. <https://doi.org/10.47554/revie2021.8.25>
- Córdoba J., T., et al. (2018). ¿Por qué Hago Evaluación Formativa en Educación Física? Relato Autobiográfico de un Docente. *Estudios pedagógicos*, 44(2), 21-22. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200021>
- Cuenya, L. y Ruetti, E. (2010). Controversias epistemológicas y metodológicas entre el paradigma cualitativo y cuantitativo en psicología. *Revista Colombiana de Psicología*, 19 (2), 271. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-54692010000200009&lng=en&tlng=es.
- Drago, C. (2017). MANUAL DE APOYO DOCENTE: Evaluación para el aprendizaje [Archivo PDF]. https://www.postgradosucentral.cl/profesores/download/manual_evaluacion.pdf
- Flick, U. (2004). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata S. L.
- González Á., M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación.*, núm. 29, p. 99. <https://www.redalyc.org/pdf/800/80002905.pdf>
- González Á., M. (2020) *Prácticas de evaluación en aula. Alcances y desafíos para avanzar hacia la calidad del sistema educativo chileno* [Trabajo de Graduación para la obtención del Grado

- Académico de Magíster en Política y Gestión Educacional, universidad de Talca de Chile].
<http://dspace.otalca.cl/bitstream/1950/12798/3/2020A000598.pdf>
- Grupo BT. (2019). Ley N° 20.845 De Inclusión Escolar y Modifica otras leyes vigentes. *Boletín del Trabajo*, 1-3. https://portaldesoluciones.cl/documento/boletin/home/leyes_educacionales/ley20.8545.pdf
- Gutiérrez P., J. et al. (2002). Los estudios de caso en la lógica de la investigación interpretativa. *Revista Arbor*, 533. https://www.researchgate.net/publication/44385527_Los_estudios_de_caso_en_la_logica_de_la_investigacion_interpretativa/link/549c5ee20cf2b8037138bdda/download
- Hernández S., R. et al. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Hidalgo A. M. (2020). Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario. *REVISTA INTERNACIONAL DE PEDAGOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIV*, (1),189-191. <https://doi.org/10.51660/ripie.v1i1.32>
- Himmel, E. (2003). Evaluación de aprendizajes en la educación superior: una reflexión necesaria. *Pensamiento Educativo*, (33), pp. 206. <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/26615/21357>
- Junco, C. G. (2022). Inclusión del alumnado con TEA en los tiempos de recreo. *EN-CLAVES del Pensamiento*, 31, 1-6. <https://doi.org/10.46530/ecdp.v0i31.504>
- La Madrid-Vivar, P. L. (2020). Evaluación del aprendizaje: de la medición a la evaluación por competencias. *Revista Identidad, investigación científica*, 35-36. <https://revistas.unheval.edu.pe/index.php/rifce/article/view/869/749>
- López, J. y Manghi, D. (2021). ¿Es posible transformar las prácticas evaluativas mediante el trabajo colaborativo? Una Mirada Inclusiva a la Evaluación en Aula. *Revista Latinoamericana de educación inclusiva*, 173-187. <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v15n1/0718-7378-rlei-15-01-173.pdf>
- Maldonado, A., y Arancibia B. (2020). *¿Qué significa evaluar? Representaciones atribuidas por estudiantes de formación inicial docente en Chile* [Archivo en PDF]. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2019.167.59208>
- Marisio S., C.F. (2021). *Incorporación de estrategias de evaluación formativa en el nivel de primer año básico en un colegio particular de la comuna de Hualpén* [Seminario de Intervención, Universidad del Desarrollo, Facultad de Educación]. <https://repositorio.udd.cl/handle/11447/5335>
- Mena, M., Mendez C., Concha M. y Gana Y. (2018). El fortalecimiento del uso pedagógico de la evaluación: avances y desafíos para la política pública. En Arratia, A. y 69 Ossandón, L. (Ed.), *Políticas para el Desarrollo del Currículum: Reflexiones y propuestas*.

- Mendoza, L. (2021). *Evaluación Educativa, una Forma de Comenzar por Concretar la Educación Inclusiva* [Archivo en PDF]. <https://doi.org/10.15381/rpiiedu.v1i2.20758>
- MINEDUC División de Educación General, Unidad de Currículum. (2015). *Diversificación de la enseñanza. Decreto N°83/2015 Aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica* [Archivo PDF]. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>
- MINEDUC Unidad de Currículum y evaluación (2018). *Orientaciones Para la implementación del Decreto 67/2018 de Evaluación, Calificación y Promoción Escolar* [Archivo PDF]. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14279/orientaciones%20decreto%2067.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- MINEDUC, Educar Chile. (2018). *EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL AULA, Orientaciones para docentes, INTEGRANDO EL USO PEDAGÓGICO DE LA EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA* [Archivo PDF]. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17448>
- Ministerio de Educación. (2018). *Política para el fortalecimiento de la evaluación en aula* [Archivo en PDF]. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/2255>
- Ministerio de Educación. (2022) *Diversificación de la enseñanza* [Archivo en PDF]. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>
- Moreno O., T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Nolasco Ch. F. y Hernández Mosquera, J. Estudio documental sobre la evaluación formativa como fortalecedor del proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Entramados educación y sociedad*, 2 – 8. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/2706>
- Okuda B. M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, vol. XXXIV, núm. 1, pp. 119-120. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>
- Parrilla L. A. (2002). Acerca del Origen y Sentido de la Educación Inclusiva. *Revista de Educación*, núm. 327 (2002), p. 11-29 [https://www.altacapacidades.es/webdocente/Educacion%20inclusiva/lectura-15-Parrilla-Latas\(2002\).pdf](https://www.altacapacidades.es/webdocente/Educacion%20inclusiva/lectura-15-Parrilla-Latas(2002).pdf)
- Pasek de Pinto, E. y Mejía, M. (2017). Proceso General para la Evaluación Formativa del Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), p.178. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/7600>

- Román P. C. y Uribe, N. Representaciones Sociales Docentes sobre la Evaluación Educativa en Chile, ¿Aporte o Barrera para el Proceso de Inclusión Escolar? *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 113-117. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782022000100113>
- Rule, P. y Vaughn M. J. (2015). A Necessary Dialogue: Theory in Case Study Research. *International Journal of Qualitative Methods*, p.9. <https://doi.org/10.1177/1609406915611575>
- Sambell, K., et al. (2018). Professionalism in Practice: Key Directions in Higher Education Learning, Teaching and Assessment. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-54552-3>
- Sánchez, G., et al. (2022). *Evaluación formativa en el aula: un análisis desde los significados de educadoras de párvulos en formación* [Archivo en PDF]. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062022000300069&script=sci_arttext
- Sánchez, M., Fernández, M. y Díaz, C. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Uisrael: Revista Científica*. (8), 113,115. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave Evaluar para Aprender* [Archivo PDF]. <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/ambitpedagoic/avaluacio/evaluarparaaprender.pdf>
- Secolsk, C. y Denison, B. (2017). Manual de Medición, Valoración y Evaluación en la Educación Superior. Routledge.
- Secretaría de educación pública. (2017). Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para libertad y la creatividad [Archivo PDF]. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_mexico_0106.pdf
- Serra O. J. et al. (2018). Estilos de aprendizaje y evaluación formativa: Estudio con universitarios de Educación Física chilenos. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, (7), p.129-138. <https://revistas.um.es/sportk/article/view/321991>
- Shepard, L. A. (2000). The Role of Assessment in a Learning Culture. *Educational Researcher*, 29(7), 4–14. <https://doi.org/10.3102/0013189X029007004>
- Soto R. E. y Escribano H. E. (2019). *El método estudio de caso y su significado en la investigación educativa*. Red de Investigadores Educativos Chihuahua A.C.
- Suárez L. L. y López M. A. Investigación en Educación Inclusiva: La Producción de trabajos en Revistas Españolas y Tesis Doctorales. *Revista de Educación Inclusiva*, 1–5. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/348>
- Torche, L. y Zunino, V. (20 de julio de 2022). Otra evaluación educativa, al servicio de la mejora. CIPER. <https://www.ciperchile.cl/2022/07/20/otra-evaluacion-educativa-al-servicio-de-la-mejora/>

UNESCO. (2013). *Educación para la ciudadanía mundial: una perspectiva emergente. Documento final de la consulta técnica sobre educación para la ciudadanía mundial*. Seúl.

UNESCO. (2020). *Inclusión y Educación: Todos sin excepción*.

UNESCO. (2021). *Evaluación formativa: una oportunidad para transformar la educación en tiempos de pandemia; reflexión a partir de los resultados del estudio cualitativo sobre perspectivas docentes en torno a la evaluación formativa* [Archivo en PDF]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378045>

8. ANEXOS

CUESTIONARIO SOBRE ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA Y RETROALIMENTACIÓN

(1) Nombre _____-Si le resulta más cómodo utilice un pseudónimo-.

(2) Años de experiencia docente:

(3) Género:

(4) Dependencia del colegio en actualmente realiza su práctica profesional:

(5) Año de ingreso al establecimiento escolar:

(6) Cargo:

(7) Fecha:

La información recogida permitirá generar instancias de acompañamiento para el grupo docente participante en este proceso exploratorio.

A continuación, encontrará 3 preguntas que esperamos las pueda responder en profundidad.

Conocimiento sobre evaluación formativa	
ÁREAS	Preguntas o enunciados
Evaluación - conceptos (3 preguntas)	¿Qué rol cumple la evaluación en un proceso de aprendizaje?
	¿Cuáles cree usted que son las características más relevantes de la evaluación formativa?
	¿Cuál es la función que desempeña el docente desde el enfoque formativo de evaluación?
Inclusión 3 preguntas	¿Qué entiende usted por el concepto inclusión?
	¿En qué se relaciona la evaluación formativa con los procesos de inclusión escolar?
	¿Qué barreras para el aprendizaje y la participación ha identificado dentro del aula?
Estrategias 3 preguntas	¿Qué consideraciones debería tener una estrategia de evaluación?
	Nombre estrategias o procedimientos de evaluación formativa que usted utilice o ha utilizado en sus prácticas pedagógicas.
	¿Cuál es el propósito de la estrategia de evaluación formativa conocida como “Retroalimentación”?

A continuación, encontrará 1 caso que esperamos las pueda abordar en profundidad.

Caso 1:	¿Qué haría usted?				
Caso: Los profesores del 1 básico de la escuela República del Uruguay evidencian una falta de conocimientos en la asignatura de Lenguaje y comunicación, para eso se pretende generar un plan remedial de 2 horas en la asignatura de orientación, con el fin de mejorar las experiencias de aprendizaje.					
Describa al menos dos estrategias de evaluación formativa que usted utilizaría para trabajar con su primer año básico.					
Estrategia 01:					
Estrategia 02:					
Dimensiones de evaluación	5	4	3	2	1
Considera Retroalimentación efectiva					
Considera Retroalimentación oportuna					
Durante la clase (inicio-desarrollo-cierre)					
Emplea la Coevaluación					
Emplea la Autoevaluación					
comparte los objetivos de la clase					
Comparte los objetivos de logro					
La estrategia considera la flexibilización para atender a todos y todas.					
La estrategia utilizada posee características inclusivas					
La estrategia considera el principio DUA sobre representación					
La estrategia considera el principio DUA sobre acción y expresión					
La estrategia considera el principio DUA sobre motivación y participación					

Instrumento revisado por Dirección de Educación Inclusiva UNAB.
Centro Integral de acompañamiento y desarrollo al estudiante. CIADE