



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

**PROCESOS DE EVALUACIÓN DIFERENCIADA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y
SALUD Y SU NORMATIVA VIGENTE: ESTUDIO DE CASO CON ESTUDIANTE
DE CICLO PREESCOLAR CON DISCAPACIDAD MOTORA**

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN EVALUACIÓN EDUCACIONAL

AUTORA: FRANCISCA JAVIERA ARANEDA BÖHM

PROFESORA GUÍA: ROSA ISABEL NILO CEA

SANTIAGO DE CHILE, SEPTIEMBRE DE 2020



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

**PROCESOS DE EVALUACIÓN DIFERENCIADA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y
SALUD Y SU NORMATIVA VIGENTE: ESTUDIO DE CASO CON ESTUDIANTE
DE CICLO PREESCOLAR CON DISCAPACIDAD MOTORA**

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN EVALUACIÓN EDUCACIONAL

AUTORA: FRANCISCA JAVIERA ARANEDA BÖHM
PROFESORA GUÍA: ROSA ISABEL NILO CEA

SANTIAGO DE CHILE, SEPTIEMBRE DE 2020

Año 2020, Autora Francisca Javiera Araneda Böhm

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.



Dedico esta tesis a:

Mi padre Paul, mi madre Sofía y mi hermano Juan Pablo.

A ellos con afecto.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a: Mi familia por el apoyo incondicional en todo este periodo de clases en el Magíster que incluyó el inicio, desarrollo y término de esta tesis, ya que sin ellos todo hubiese sido más difícil. A mis compañeras y compañeros de Magíster quienes con su experiencia me enseñaron mucho sobre educación y lo hermoso que es enseñar. También a mi profesora guía por su orientación y estar siempre disponible para responder todas mis dudas. Y finalmente al establecimiento educacional donde desarrollé esta investigación, quienes desde comienzo a fin tuvieron una excelente disposición y amabilidad para aceptar que ingresara a la sala de clases y conociera su hermoso y cálido ambiente educativo. Gracias por abrirme las puertas y querer mejorar sus acciones educativas.

Francisca Javiera Araneda Böhm.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
1.PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	6
1.1 Antecedentes	6
1.2 Problematicación	10
1.3 Pregunta de investigación	12
1.4 Delimitación.....	13
1.5 Justificación.....	13
1.6 Limitaciones.....	14
1.7 Objetivos de investigación	15
1.7.1 Objetivo General	15
1.7.2 Objetivos Específicos	15
1.8 Supuestos	16
2. MARCO REFERENCIAL	17
2.1 Bases Curriculares Educación Parvularia	17
2.2 Evaluación educacional	21
2.2.1 Mirada tradicional: evaluación como control	22
2.2.2 Mirada actual: evaluación como proceso.....	23
2.3 Evaluación en Educación Física.....	30
2.3.1 Mirada tradicional: el cuerpo como máquina.....	30
2.3.2 Mirada actual: el cuerpo como un todo	33
2.4 Conceptualización	41

2.4.1 Discapacidad	41
2.4.2 Atrofia Muscular Espinal (AME).....	43
2.4.3 Diversidad educativa	45
2.4.4 Integración educativa.....	46
2.4.5 Inclusión educativa	47
2.5 Evaluación Diferenciada	50
2.5.1 ¿Qué es y qué implica evaluar diferenciadamente?	50
2.5.2 Evaluación diferenciada según el Manual de Evaluación y Promoción 2019 del Liceo investigado	53
2.5.3 Evaluación diferenciada en Educación Física y Salud	54
2.5.4 Normativa vigente y orientaciones técnico-pedagógicas sobre evaluación diferenciada.....	58
3. MARCO METODOLÓGICO.....	91
3.1 Paradigma de investigación	91
3.2 Diseño de investigación	93
3.3 Tipo de investigación.....	94
3.4 Campo de estudio	95
3.5 Sujetos de estudio	96
3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	97
3.6.1 Observación.....	97
3.6.2 Entrevista	98
3.6.3 Análisis de documentos	100
3.7 Validación de los instrumentos de recolección de la información.....	101
3.8 Métodos de análisis de la información (plan de análisis)	102
3.8.1 Análisis de contenido.....	102

3.9 Marco ético.....	107
3.10 Métodos de rigor.....	107
4. ANÁLISIS DESCRIPTIVO	109
4.1 Matrices de análisis	109
Matriz Observación participante	109
Matriz Entrevistas semiestructuradas.....	110
Matriz Análisis de documentos (instrumento de evaluación).....	111
4.2 Análisis Observación participante	112
4.2.1 Procesos de enseñanza y aprendizaje	112
4.2.2 Trabajo colaborativo	113
4.2.3 Evaluación diferenciada.....	115
4.3 Análisis Entrevistas semiestructuradas	116
4.3.1 Concepciones generales	117
4.3.2 Programa de Integración Escolar	128
4.3.3 Procesos de enseñanza y aprendizaje	133
4.3.4 Procesos evaluativos diferenciados	141
4.3.5 Normativa vigente	148
4.4 Análisis de documentos (instrumento de evaluación diferenciada)	151
4.4.1 Evaluación diferenciada.....	152
8. ANÁLISIS INTERPRETATIVO	155
5.1 Generalidades	155
5.1.1 Discapacidad	155
5.1.2 Diversidad	156
5.1.3 Integración e inclusión educativa	157

5.1.4 Evaluación diferenciada.....	159
5.1.5 Programa de Integración Escolar	160
5.1.6 Manejo y uso de políticas y orientaciones técnico-pedagógicas.....	162
5.2 Procesos de enseñanza y aprendizaje	164
5.2.1 Entrevistas.....	164
5.2.2 Planificaciones	166
5.2.3 Adecuación metodológica.....	167
5.2.4 Diseño universal de aprendizaje.....	171
5.3 Procesos evaluativos diferenciados	172
5.3.1 Adaptación curricular	172
5.3.2 Evaluación diagnóstica	175
5.3.3 Evaluación formativa y sumativa	177
6. CONCLUSIONES	185
7. PROYECCIONES.....	190
7.1 Orientaciones pedagógicas.....	190
7.2 Proyecciones investigación	194
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	195
9. ANEXOS	200

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Ámbitos, núcleos y objetivos de aprendizaje.....	19
Tabla 2. Dos miradas sobre la evaluación educacional	30
Tabla 3. Cambios planes y programas de estudio.....	38
Tabla 4. Dos miradas sobre evaluación en Educación Física.....	41
Tabla 5. Técnicas e instrumentos de registro de los procesos de aprendizaje.....	65
Tabla 6. Evaluación centrada en el alumno	66
Tabla 7. Tres preguntas para el proceso evaluativo	77
Tabla 8. Principios fundamentales para definir adecuaciones curriculares	80
Tabla 9. Tipos de adecuaciones curriculares y sus criterios	83
Tabla 10. Momentos de una entrevista	99
Tabla 11. Fases y subfases del proceso de análisis de la información.....	106
Tabla 12. Orientaciones pedagógicas sobre generalidades	191
Tabla 13. Orientaciones pedagógicas sobre procesos de enseñanza y aprendizaje	192
Tabla 14. Orientaciones pedagógicas sobre procesos evaluativos diferenciados.....	193

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Componentes estructurales (ámbitos, núcleos, objetivos y niveles)	18
Ilustración 2. Diferenciación entre conceptos de integración e inclusión.....	49
Ilustración 3. Necesidades de un párvulo con discapacidad motora.....	67
Ilustración 4. Interrogantes para el docente.....	70
Ilustración 5. Características y ventajas de la Lista de Cotejo	101

RESUMEN

La siguiente investigación es un estudio de caso único que presenta como objetivo general comprender los procesos de evaluación diferenciada en la asignatura de Educación Física y su implementación desde la normativa vigente con un estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora de un establecimiento educacional de la comuna de La Cisterna. Para ello fue necesaria la recolección de información a través de observaciones, entrevistas y análisis de documentos.

Además de describir la forma cómo se evalúa a un estudiante con discapacidad motora en esta asignatura, se analizará la normativa vigente y orientaciones técnico-pedagógicas sobre evaluación diferenciada, para posteriormente contrastar y diseñar orientaciones pedagógicas que contribuyan a los procesos de evaluación para estudiantes con discapacidad motora.

Con los resultados obtenidos se lograron concluir tanto aspectos positivos como negativos. En cuanto a las fortalezas encontramos las adaptaciones curriculares relacionadas a la metodología y evaluación, además del gran compromiso de la comunidad educativa con la inclusión del estudiante y su proceso evaluativo. Algunas debilidades son que la discapacidad motora del estudiante no es parte del Programa de Integración Escolar del establecimiento educacional, tampoco existe registro de los procesos evaluativos, y con respecto al Diseño Universal de Aprendizaje no se encuentra implementado.

PALABRAS CLAVES: Procesos evaluativos, Evaluación diferenciada, Educación Física, Normativa vigente, Discapacidad motora.

ABSTRACT

The following investigation is a unique case study that presents the general objective of understanding the differentiated evaluation processes in the subject of Physical Education and its implementation from the current regulations with a preschool cycle student with motor disabilities in an educational establishment in the commune of The Cistern. For this, it was necessary to collect information through observations, interviews and document analysis.

In addition to describing the way a student with motor disabilities is evaluated in this subject, the current regulations and technical-pedagogical guidelines on differentiated evaluation will be analyzed, to later contrast and design pedagogical guidelines that contribute to the evaluation processes for students with disabilities. motorboat.

With the results obtained, both positive and negative aspects were concluded. Regarding the strengths, we find the curricular adaptations related to the methodology and evaluation, in addition to the great commitment of the educational community with the inclusion of the student and its evaluation process. Some weaknesses are that the student's motor disability is not part of the School Integration Program of the educational establishment, nor is there a record of the evaluation processes, and with respect to the Universal Design of Learning, it is not implemented.

KEY WORDS: Evaluative processes, Differentiated evaluation, Physical Education, Current regulations, Motor disability.

INTRODUCCIÓN

En el mundo siempre han existido personas en situación de discapacidad, incluso se suele decir que todos tenemos algún grado de disfunción, a pesar de que no sea observable. Hoy la población discapacitada representa un gran porcentaje a nivel mundial y de manera casi relacional el tema se ha ido masificando, siendo parte de muchas discusiones en los medios de comunicación, redes sociales, series y películas, éstas últimas basadas en historias reales de personas que han vivido la discriminación, pero también lo que significa la integración e inclusión social.

Durante los últimos años este tema ha aumentado su interés por parte de la sociedad en general (recordemos que como país cada año tenemos un programa televisivo que recauda dinero para niños y niñas en situación de discapacidad), generando de manera directa el surgimiento de demandas sociales que exigen más oportunidades educacionales, laborales y culturales. Estas demandas también están relacionadas con los constantes informes y tratados que realizan instituciones y organismos especializados como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), los cuales repercuten en que nuestro país tome sus orientaciones y genere políticas, leyes y decretos que regulan los derechos de la población con discapacidad, donde el foco está principalmente en la igualdad de oportunidades con respecto a la educación.

La base de toda sociedad es la educación, por lo mismo se busca el acceso y la equidad para todos los niños y jóvenes, independiente de su origen, cultura, religión, género, capacidades físicas y cognitivas. El Estado chileno ha trabajado en ello, planteando por ejemplo una Política Nacional de Educación Especial el año 2005 y una Ley de Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad del año 2010. Además poco a poco han surgido informes que establecen aspectos técnicos que favorecen su implementación a través de orientaciones técnicas pedagógicas que deben ser consideradas por los establecimiento educacionales de todo el país para lograr un mejor desempeño en el proceso de enseñanza y aprendizaje por parte de los estudiantes que presentan mayores necesidades, como es el caso de los que se encuentran en situación de discapacidad motora en el área de la Educación Física y Salud.

Si se quiere construir una sociedad inclusiva, se debe trabajar por una educación con las mismas características, donde la evaluación también respete todos estos principios y no esté desarticulada con lo que se menciona en la normativa vigente. Es así como nace la problemática y principal objeto de estudio de esta investigación: los procesos evaluativos diferenciados que se llevan a cabo en un establecimiento educacional de la comuna de La Cisterna en la asignatura de Educación Física y Salud, con un estudiante que presenta discapacidad motora, y su real relación con lo que se emana de los documentos contruidos principalmente por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC). En este estudio de caso se busca comprender los procesos evaluativos diferenciados que se desarrollan en la clase de Educación Física y Salud, analizar la normativa vigente sobre evaluación diferenciada, comparar si existe relación entre ambos y posteriormente diseñar propuestas u orientaciones pedagógicas para este caso particular, siendo un aporte para la comunidad educativa estudiada.

En el capítulo 1 “Planteamiento del problema” se realiza la exposición de antecedentes a nivel internacional y nacional, y del caso en particular que enmarcan este tema (contexto colegio), la problematización con su correspondiente pregunta de investigación, delimitación, justificación y limitaciones. Además de los objetivos de investigación (general y específicos) y los supuestos.

En el capítulo 2 “Marco referencial” se desarrolla la exposición de toda la información relacionada con los temas centrales de este estudio, donde se busca sustentar de manera teórica y conceptual la investigación realizada, basándose en una serie de autores que han realizado estudios sobre esta temática, además de lo que establece la normativa vigente chilena sobre discapacidad, inclusión, educación especial y evaluación diferenciada.

En el capítulo 3 “Marco metodológico” se expndrá también de forma teórica y sustentada en autores, el paradigma de investigación, su diseño, tipo, campo y sujetos de estudio, técnicas e instrumentos de recolección de la información y cómo se validaron dichos instrumentos. Finalizando con los métodos de análisis de la información, el marco ético y los métodos de rigor con los que se trabajaron para realizar una investigación seria y responsable.

En el capítulo 4 “Análisis descriptivo” se presentarán las matrices de análisis de los instrumentos de recolección de la información, para posteriormente realizar el análisis

descriptivo de cada uno de ellos a partir de las categorías y subcategorías establecidas con anterioridad.

En el capítulo 5 “Análisis interpretativo” se llevará a cabo la triangulación de información a partir de tres categorías en las cuales se entrelazará la información descrita en el capítulo anterior, lo que plantea cada autor más la normativa vigente expuesta en la sección del marco referencial.

En el capítulo 6 “Conclusiones” se expondrán las ideas finales de la investigación a partir de los análisis realizados con la información recogida y cada tema abordado con el propósito de dar respuesta al objetivo general y cada uno de los objetivos específicos.

En el capítulo 7 “Proyecciones” se expondrán las orientaciones pedagógicas diseñadas para el contexto educativo investigado luego del análisis y comprensión de sus procesos. Asimismo se describirán proyecciones en base al tema estudiado y las investigaciones que surgieron de él, las se podrían desarrollar en un futuro próximo.

Por último, en los capítulos 8 y 9 se expondrán la Bibliografía de la investigación realizada y los Anexos, donde se añadirán documentos de relevancia para el lector.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes

La educación siempre ha sido un tema relevante para la sociedad en general. Se tiene claro que a través de ella se logra una sociedad más justa. De la misma forma, durante las últimas décadas una serie de organizaciones no gubernamentales se han propuesto trabajar fuertemente en este tema como una vía de superación de la pobreza y desigualdades sociales, desigualdades y discriminaciones que la población con algún tipo de discapacidad vive con mayor rudeza.

El año 1994 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a través del autor Seamus Hegarty realiza un informe titulado *Educación de niños y jóvenes con discapacidades, principios y práctica*. Aquí se hace un claro acento a la responsabilidad que tiene la sociedad, los Estados y el sector educativo con respecto a la educación para la población discapacitada. “La educación de los ciudadanos jóvenes con discapacidades plantea en cada país un esfuerzo de considerable dificultad.” (Hegarty, 1994, pág. 9) Menciona también que “[...] la razón fundamental para educar a los jóvenes con discapacidades es de orden moral: como ciudadanos, tienen derecho a ser educados. [...] Es un derecho inalienable de todo ciudadano que a ningún joven puede serle negado [...]” (Hegarty, 1994, pág. 9)

Este informe se fundamenta principalmente en principios básicos y derechos humanos de todo ciudadano. “Estos principios pueden formularse de diversas maneras, pudiendo establecerse en términos de tres derechos: el derecho a la educación; el derecho a la igualdad de oportunidades; el derecho a participar en sociedad.” (Hegarty, 1994, pág. 15) Además de expresar lo importante que es la legislación, ya que ésta “[...] desempeña un papel importante en la adopción y mantenimiento de prestaciones educacionales para los niños y jóvenes con discapacidades. Contribuye a clarificar e incluso articular políticas, establece un marco para las prestaciones, estipula derechos y canaliza recursos.” (Hegarty, 1994, pág. 33)

Esta investigación se desarrolla en el Ciclo de enseñanza Preescolar, etapa clave para el desarrollo óptimo de todos estos niños.

Los niños con discapacidades no tienen las mismas oportunidades a ese respecto, o por la limitación de sus movimientos o de su capacidad de audición o de visión, o por otras razones. En consecuencia, su desarrollo en esa etapa puede verse retardado; además, muchos de ellos tienen que aprender de manera sistemática lo que otros niños aprenden sin proponérselo [...] Por ello, la educación en la primera infancia es especialmente importante para los niños con discapacidades. (Hegarty, 1994, pág. 42)

En relación a la integración:

La realidad varía considerablemente de un país a otro y, mientras unos países imparten educación a casi todos los alumnos discapacitados en escuelas ordinarias, otros segregan a hasta un cinco por ciento de ellos en escuelas e instituciones diferentes [...] Una condición esencial de la integración estriba en que los alumnos con discapacidades reciban una educación adecuada en el contexto de la escuela ordinaria. Ello exige muchas veces introducir modificaciones considerables en la escuela ordinaria. (Hegarty, 1994, pág. 50)

Otro documento que hace mención al papel que juegan los Estados y las diversas acciones que deben realizar para que la educación inclusiva se convierta en realidad es la *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad* realizada por la UNESCO el año 2006. En primer lugar reconoce a la discapacidad como “[...] un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad [...]” (Organización de las Naciones Unidas por la Educación, 2006, pág. 1) Además esta convención tiene como objetivo principal “[...] promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente.” (Organización de las Naciones Unidas por la Educación, 2006, pág. 4)

El artículo 24 de esta convención hace mención específicamente a la educación de la población discapacitada. En relación a ello:

Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de

educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida [...] (Organización de las Naciones Unidas por la Educación, 2006, págs. 18-19)

Al reconocer este derecho también se comprometen a que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden prescindidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad; las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan; se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales; se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva; se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión. (Organización de las Naciones Unidas por la Educación, 2006)

Un siguiente informe es el *Derecho a la educación de las personas con discapacidad en América Latina y el Caribe* del año 2009, trabajado por el Centro por la Justicia y el Derecho Internacional. Aquí también se expone sobre el derecho básico del acceso a la educación para las personas con discapacidad. “En América Latina y el Caribe, únicamente del 20% al 30% de niños y niñas con discapacidad asisten a la escuela.” (Centro por la Justicia y el Derecho Internacional, 2009, pág. 4) Por esto mismo un sistema educativo regular debe ir en busca de la inclusión, es decir:

[...] capaz de hacer ajustes y responder a todos sus alumnos y alumnas. Un sistema educativo inclusivo es aquel que, por encima de cualquier otra característica, prohíbe las prácticas discriminatorias, promueve la valoración de la diferencia, acoge la pluralidad y garantiza la igualdad de oportunidades. (Centro por la Justicia y el Derecho Internacional, 2009, pág. 5)

Haciendo mención a datos estadísticos, “de acuerdo a las estimativas del Banco Mundial, en el mundo existen entre 500 y 600 millones de personas con algún tipo de discapacidad, de las cuales entre 120 y 150 millones son niños y niñas.” (Centro por la Justicia y el Derecho Internacional, 2009, pág. 14) Además se estima que cerca del 35% de niñas y

niños que no están asistiendo a las escuelas en el mundo tiene alguna discapacidad, y que sólo el 2% de ellos logra terminar su proceso escolar. (Centro por la Justicia y el Derecho Internacional, 2009) Por esto mismo se vuelve la educación un tema trascendental para las personas con discapacidad.

La Organización Mundial de la Salud el año 2011 elaboró el *Informe mundial sobre discapacidad*. En éste se menciona que:

En todo el mundo, las personas con discapacidad tienen peores resultados sanitarios, peores resultados académicos, una menor participación económica y unas tasas de pobreza más altas que las personas sin discapacidad. En parte, ello es consecuencia de los obstáculos que entorpecen el acceso de las personas con discapacidad a servicios que muchos de nosotros consideramos obvios, en particular la salud, la educación, el empleo, el transporte, o la información. (Organización Mundial de la Salud, 2011, pág. 5)

Continuando con otros datos, en este informe “se estima que más de mil millones de personas viven con algún tipo de discapacidad; o sea, alrededor del 15% de la población mundial (según las estimaciones de la población mundial en 2010).” (Organización Mundial de la Salud, 2011, pág. 7) Y entre los principales obstáculos para las personas con discapacidad se encuentran las políticas y normas insuficientes, ya que expresa que no toman en cuenta las reales necesidades o simplemente no se cumple a cabalidad este marco legal. Además en el ámbito educativo dice que la escasez de dinero, apoyo y protección social generan otras barreras para su acceso. (Organización Mundial de la Salud, 2011) Aquí podemos notar un primer atisbo de que las necesidades de la población con discapacidad en ocasiones se producen por el incumplimiento de políticas y leyes de cada Estado.

Con respecto a ello también expresa que:

El éxito de los sistemas educativos inclusivos depende en gran medida del compromiso del país para adoptar una legislación apropiada, proporcionar una orientación normativa clara, elaborar un plan de acción nacional, establecer infraestructuras y crear capacidad de ejecución y asegurar una financiación a largo plazo [...] Los sistemas educativos tienen que adoptar planteamientos más centrados en el alumno, con cambios en los planes de estudio, métodos y materiales de

enseñanza y sistemas de evaluación y examen. (Organización Mundial de la Salud, 2011, pág. 17)

Llevando este tema al contexto nacional, según el *II Estudio Nacional de la Discapacidad en Chile*, realizado por el Servicio Nacional de Discapacidad en el año 2016, Chile presenta 2.836.818 personas (desde los 2 años y más) con alguna situación de discapacidad, representado el 16,7% de la población chilena. Las personas entre los 2 y 18 años (quienes debieran ser parte del sistema escolar), representan un 5,8% del total de discapacitados del país. (Servicio Nacional de Discapacidad, 2016)

En relación a la inclusión educativa, el estudio arroja que “el promedio de años de estudio para las personas que están en situación de discapacidad es de 8,6 años, mientras que, para las personas que no están bajo esa situación, es de 11,6 años [...]” (Servicio Nacional de Discapacidad, 2016, pág. 117) dejando en clara evidencia que las personas con discapacidad permanecen en el sistema educacional menos años.

El Estado chileno se ha hecho parte de las variadas recomendaciones que entregan estos organismos internacionales, desarrollando políticas, leyes y decretos que norman la igualdad a nivel educativo. Ejemplo de ello es el Decreto 577 emanado en la década del noventa, donde se da un gran paso para reconocer diversas discapacidades y tipificarlas. Luego, en el nuevo milenio se realiza un nuevo gran salto promulgando la Política Nacional de Educación Especial del año 2005, generando así un desarrollo sostenido en cuanto a leyes y decretos que asignan deberes y obligaciones a los establecimientos educativos regulares para comenzar poco a poco con su proceso de inclusión. De esta forma, año tras año se ha ido profesionalizando el tema y generando una normativa amplia que orienta, regula y fomenta la educación para la población con discapacidad, teniendo como foco principal en los últimos años la inclusión y diversificación de la enseñanza y todos los procesos que esta conlleva.

1.2 Problematicación

En el año 2017 comienza mi experiencia como docente en el sistema educacional chileno, incorporándome a un establecimiento educacional particular subvencionado ubicado en la comuna de Maipú, reconocido por sus buenos resultados académicos, tanto en el SIMCE (Sistema Nacional de Evaluación de Aprendizaje) como en la PSU (Prueba de Selección Universitaria), que emergen del trabajo planificado e intencionado que realizan los docentes

de las asignaturas relacionadas a estos sistemas de medición. Sin embargo, en asignaturas como Educación Física y Salud, que no es parte de los sistemas de evaluación nacionales, no existía una presión laboral, más bien se vivía cierta libertad con respecto a cómo trabajar los objetivos de aprendizajes establecidos en los Planes y Programas del Ministerio de Educación (MINEDUC), y también cómo evaluarlos.

El año 2018 fue un período clave para el inicio de esta investigación. Ingresó al establecimiento educacional un estudiante con discapacidad motora el cual se desplaza en silla de ruedas. Este hecho tuvo variadas repercusiones en el trabajo ya planificado, por lo tanto cada uno de los profesores debieron realizar modificaciones a sus planificaciones de manera general, ya que tampoco se conocía en qué situación llegaría este alumno. De esta forma se genera un proceso de enseñanza y aprendizaje con modificaciones, poco conocimiento sobre la situación del estudiante, evaluaciones quizás inadecuadas o poco pertinentes.

Con lo descrito anteriormente nace la reflexión sobre lo que se plantea en cada uno de los informes de la UNESCO y otros organismos internacionales, donde se mencionan las acciones que deben seguir los Estados y por consecuencia los establecimientos educacionales que reciben a estudiantes con estas características. Desde esta experiencia, donde no existió ningún tipo de apoyo u orientación por parte de la institución educativa, se podría desprender que los procesos de enseñanza y aprendizaje fueron poco inclusivos y con evaluaciones diferenciadas desarticuladas con lo que plantean las políticas, leyes y decretos chilenos.

Dentro de esta reflexión nacen preguntas como si los establecimientos educacionales se preocupan de que sus docentes tengan los conocimientos necesarios sobre educación inclusiva y todo lo que ello implica (conocer sobre trastornos, necesidades educativas especiales y/o discapacidades), antes de recibir a un estudiante con estas características. O más complejo aún, si es capaz de desarrollar una evaluación diferenciada justa y apropiada a las características del alumno, procurando su aprendizaje.

Normalmente la evaluación diferenciada es mal entendida, pero si no existe un trabajo colaborativo entre todos los actores que son parte del proceso, tales como apoderados, coordinadores o jefes de departamento, especialistas de la salud como psicólogos o kinesiólogos, y por supuesto los propios docentes, ¿cómo se logra una evaluación diferenciada

acorde a la normativa vigente nacional y que principalmente no esté vulnerando los derechos del estudiante, principalmente su inclusión en el sistema educativo?

Una respuesta no será suficiente, pero podemos mencionar que la responsabilidad con respecto a la tarea docente es inmensa, y más aún con estudiantes que a lo largo de su vida han crecido en una sociedad discriminatoria y poco inclusiva, de pocas oportunidades, y que luchan todos los días para acceder a lo mínimo que puede poseer una persona: la educación. El rol docente es clave en este proceso, pero si se entiende la evaluación desde su seno como un momento de aprendizaje, el estudiante, el colegio y la familia también son responsables de esto, o quizás no responsables, sino colaboradores.

Se hace necesario trabajar profesional y colaborativamente para que ciertas malas prácticas evaluativas, que al parecer son habituales en las instituciones educacionales de nuestro país como las que serán tratadas en el capítulo de Marco Referencial (baja de porcentaje de exigencia o menor número de preguntas en las pruebas) queden en el olvido, ya que con seguridad generan procesos poco inclusivos y peor, un aprendizaje deficiente.

Todos por igual tienen la necesidad de aprender y desarrollarse a cabalidad en el sistema escolar, pero si la evaluación no es abordada como corresponde es difícil conseguir una mejora y una real inclusión.

El problema descrito anteriormente es uno de las principales falencias que tiene el sistema educativo chileno, que sin posibilidad de cuestionar, entorpecen al mejor funcionamiento de la educación inclusiva específicamente.

1.3 Pregunta de investigación

No se puede negar que el proceso educativo es complejo, presentando fortalezas y debilidades en relación a la evaluación, algunas de ellas tratadas en los párrafos anteriores. Desde este punto de vista, podríamos mencionar de manera resumen y como lo plantea Miguel Ángel Santos Guerra en su famoso artículo *Patología general de la evaluación educativa* (1988), es que los docentes evalúan sólo los resultados, de forma descontextualizada, para controlar a sus estudiantes y con una gran incoherencia entre el proceso de enseñanza y la evaluación. De la misma manera, en la evaluación diferenciada nos encontramos con dificultades, algunas de ellas guardan relación con la formación y preparación de los

profesores, principalmente a nivel de pregrado. Las razones de esta mínima preparación son innumerables, sin embargo, es necesario enmarcar que la principal dimensión que se estudiará en esta investigación, son los procesos evaluativos diferenciados que lleva a cabo un profesor con un estudiante que presenta una discapacidad motora en la asignatura de Educación Física y Salud. Entendiendo así la relevancia que tiene la relación entre lo emanado en el marco normativo (políticas públicas, leyes y decretos, y lo que se observa directamente en la sala de clases.

De acuerdo con lo anterior, **¿cuáles son los procesos de evaluación diferenciada en la asignatura de Educación Física y Salud que se realizan a un estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora de un establecimiento educacional de la comuna de La Cisterna?**

1.4 Delimitación

A raíz de la pregunta principal de esta investigación, surgen otras cuestionantes que serán parte de este trabajo. Si el foco está en conocer los procesos evaluativos diferenciados en relación a un caso particular de un estudiante con discapacidad motora, debemos conocer y tener una panorámica sobre lo que esboza el marco normativo nacional vigente sobre este tipo de evaluación y lo que está sucediendo dentro del establecimiento educacional con este alumno. Por ende, ¿qué plantean las políticas públicas y decretos vigentes en relación a la evaluación diferenciada?, ¿existe relación entre lo planteado en la normativa vigente y lo observado en las clases de Educación Física y Salud?, y en relación al estudio de caso realizado, ¿cuáles serían unas adecuadas orientaciones pedagógicas sobre evaluación diferenciada para la asignatura de Educación Física y Salud?

1.5 Justificación

Para Tamayo (1999) los estudios de caso “son particularmente útiles para obtener información básica para planear investigaciones más amplias, pues, debido a lo intensivo de la indagación, arrojan luz sobre importantes variables, interacciones y procesos que merezcan ser investigados más extensivamente.” (pág. 49) Pues bien, realizar una investigación en un estudiante en particular, con características específicas, genera información valiosa que puede

ser utilizada en un futuro no tan lejano por parte de establecimientos educacionales, docentes o familias con hijos e hijas que son parte de un contexto similar.

Con respecto a la problemática de esta investigación, se puede mencionar que siempre será necesario y oportuno generar más información sobre el campo educacional, ya que es un medio que entrega un sinnúmero de situaciones, las cuales si son indagadas podrían colaborar al Estado chileno, como también a los directivos y docentes que se encuentran insertos en mundo educativo.

Esta investigación nace desde una situación personal y de un conjunto de interrogantes éticas-profesionales sobre las prácticas evaluativas diferenciadas. Así mismo, el saber práctico de que dentro de la especialidad (Educación Física) se evalúa desde el rendimiento y lo meramente motriz. Como describe María de los Ángeles Sazigain (2011),

La evaluación se caracteriza por ser concebida en una sola área de desarrollo, el motor, utilizando las habilidades motrices. En este caso, la evaluación se convierte en un proceso de comprobación de los errores de acciones motoras a partir de actividades físicas previamente concebidas. (págs. 756-757)

Si un estudiante con discapacidad lucha día a día por no ser discriminado y ser incluido en esta sociedad, claramente la evaluación con estas características no está colaborando con esta situación. “La evaluación no tiene un carácter integrador [...]” (Sazigain, 2011, pág. 757) Siendo así, con esta investigación se busca conocer los procesos evaluativos diferenciados para confirmar la cita anterior; realmente no se están llevando a cabo evaluaciones integradoras e inclusivas y apegadas a la normativa.

1.6 Limitaciones

Realizar un estudio de caso genera grandes beneficios e información relevante para el campo de investigación, “sin embargo, sus resultados son difícilmente generalizables a las poblaciones a la cuales pertenecen los casos, pues éstos generalmente se escogen porque representan situaciones dramáticas más típicas.” (Tamayo, 1999, pág. 49) En esta investigación se podrían establecer las siguientes limitaciones:

En primer lugar, la indagación se realiza en el Ciclo de enseñanza Preescolar, es decir, Educación Parvularia, específicamente Nivel de Transición (de 4 a 6 años), por ende, se excluyen otros cursos del sistema educativo.

Sabemos que existe un gran número y diversidad de discapacidades, por lo mismo, es muy difícil trabajar con más de una a la vez, debido a su especificidad. De acuerdo al interés profesional y al contexto del establecimiento educacional seleccionado, solamente se cuenta con discapacidad motora, la cual será el foco principal y en consecuencia se desistieran de otras, que sin duda, son igual de relevantes para posteriores investigaciones.

Como se mencionó anteriormente, el contexto escolar donde se desarrolla esta indagación es un colegio particular subvencionado de la comuna de La Cisterna (Santiago, Región Metropolitana), donde claramente existe un tipo de familia, con cierto nivel social, cultural y económico, generando una limitación con respecto a la situación en la que se desarrolla la vida diaria de los sujetos de estudio. Además de esto, a nivel de contexto puede significar una limitante la capacidad y disposición que tiene el establecimiento educacional para implementar esta investigación.

1.7 Objetivos de investigación

1.7.1 Objetivo General

1. Comprender los procesos de evaluación diferenciada en Educación Física y su implementación desde la normativa vigente en un estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora de un establecimiento educacional de la comuna de La Cisterna.

1.7.2 Objetivos Específicos

1. Describir la forma cómo se evalúa a un estudiante con discapacidad motora en la asignatura de Educación Física y Salud.
2. Analizar la normativa vigente y orientaciones técnico-pedagógicas en relación a la evaluación diferenciada.
3. Contrastar lo planteado en la normativa vigente con lo que se está realizando en las clases de Educación Física y Salud en relación a la evaluación diferenciada.

4. Diseñar orientaciones pedagógicas para contribuir a los procesos la evaluación diferenciada en Educación Física y Salud, específicamente para estudiantes con discapacidad motora.

1.8 Supuestos

En una primera instancia, creemos que los procesos evaluativos diferenciados en la asignatura de Educación Física y Salud poseen un carácter inclusivo, ya que buscan la equidad y el mayor aprendizaje posible del estudiante. Sin embargo, su implementación desde la normativa nacional vigente presenta debilidades, debido a un desconocimiento o poco trabajo colaborativo entre profesionales.

Relacionado a los momentos evaluativos, establecemos que la evaluación suele tener un carácter final y sumativo, no existiendo la presencia de evaluaciones diagnósticas y formativas a lo largo de la unidad.

Se utilizan adecuaciones curriculares desde el conocimiento del docente a cargo, pero no basadas en las orientaciones técnico-pedagógicas que entregan documentos e informes técnicos emanados desde el Ministerio de Educación.

El establecimiento educacional cumple con aspectos legales y normativos, tales como la implementación de materiales acordes a la situación del estudiante o la contratación de profesionales de la educación y salud especialistas, pero no hay un trabajo conjunto, donde fluye información constantemente entre ellos, el estudiante y su familia.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 Bases Curriculares Educación Parvularia

Hablar de evaluación es hablar de aprendizajes, por lo tanto para comenzar este Marco Referencial debemos conocer lo que plantean las Bases Curriculares del ciclo de Educación Parvularia del año 2018, en relación a sus componentes estructurales, niveles, ámbitos, núcleos y objetivos de aprendizaje, nomenclatura necesaria de conocer para el posterior análisis de esta investigación.

Estas Bases Curriculares son importantes para llevar a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje adecuadamente orientados y que respondan a los cambios paradigmáticos que últimamente ha ido sufriendo la educación. Éstas Bases “[...] integran y renuevan sentidos que responden a requerimientos y énfasis actuales de formación para la primera infancia, tales como la educación inclusiva, la diversidad, la interculturalidad, el enfoque de género, la formación ciudadana, el desarrollo sostenible, entre otros.” (Ministerio de Educación, 2018, pág. 5) Es decir, están orientadas a los nuevos paradigmas educacionales (que conoceremos un poco más adelante) que buscan de manera general, respetar y educar en base a la individualidad y características propias de los estudiantes.

La siguiente imagen muestra los cuatro componentes estructurales indispensables de este documento:

Ilustración 1. Componentes estructurales (ámbitos, núcleos, objetivos y niveles)

COMPONENTES ESTRUCTURALES	
Ámbitos de Experiencias	Constituyen campos curriculares donde se organizan y distribuyen los objetivos de aprendizaje, con el propósito de orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje.
Núcleos de Aprendizajes	Corresponden a focos de experiencias para el aprendizaje, en torno a los cuales se integra y articula un conjunto determinado de objetivos de aprendizaje. Los que pertenecen al Ámbito de Desarrollo Personal y Social adquieren un carácter transversal en el curriculum.
Objetivos de Aprendizaje	Establecen los aprendizajes que se esperan de los párvulos en cada nivel educativo, precisando las habilidades, actitudes y conocimientos que se busca lograr mediante la práctica pedagógica de la Educación Parvularia. Al interior de ellos, se distinguen objetivos de aprendizaje transversales (OAT).
Niveles o tramos Curriculares	Constituyen una forma de organización temporal de los objetivos de aprendizaje en tres niveles curriculares, respondiendo con mayor precisión a las necesidades y características del aprendizaje y desarrollo de los párvulos. Los tres niveles curriculares, que abarcan tramos de dos años cada uno, se denominan: 1° Nivel (Sala Cuna), 2° Nivel (Medio) y 3° Nivel (Transición).

Fuente: Bases Curriculares Educación Parvularia. Ministerio de Educación (2018).

En relación a los Niveles o Tramos Curriculares debemos mencionar que es una manera de organizar a través del tiempo los objetivos de aprendizaje. “Los tres niveles curriculares, que abarcan tramos de dos años cada uno, se denominan: 1° Nivel (Sala Cuna) hacia los dos años; 2° Nivel (Medio) hacia los cuatro años y 3° Nivel (Transición) hacia los seis años.” (Ministerio de Educación, 2018, pág. 41) Y en relación a lo mismo, “[...] en el marco de las adecuaciones curriculares para la inclusión, se pueden seleccionar objetivos de aprendizaje de un nivel diferente al del grupo o curso de párvulos, correspondiendo al saber profesional de las y los educadores [...]” (Ministerio de Educación, 2018, pág. 43) Aquí otra prueba de que este documento del año 2018, ha integrado a su vocabulario y acciones pedagógicas adecuaciones curriculares, las cuales serán de gran relevancia para esta investigación.

A continuación se pasarán a detallar los ámbitos, núcleos y objetivos de aprendizajes relacionados con la asignatura de Educación Física y Salud, específicamente en el nivel curricular correspondiente al sujeto de estudio (tercer nivel de transición):

Tabla 1. Ámbitos, núcleos y objetivos de aprendizaje

ÁMBITO/DESCRIPCIÓN	NÚCLEO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
Desarrollo Personal y Social Conjunto de aprendizajes que niñas y niños requieren desarrollar para enfrentar sus interacciones desde la confianza, seguridad y valoración positiva de sí mismos y de los demás, y así disfrutar su presente.	Corporalidad y Movimiento	1. Manifestar iniciativa para resguardar el autocuidado de su cuerpo y su confortabilidad, en función de su propio bienestar. 2. Apreciar sus características corporales, manifestando interés y cuidado por su bienestar y apariencia personal. 3. Tomar conciencia de su cuerpo, de algunas de sus características internas (tales como: ritmo cardíaco, de respiración), de su esquema y progresivamente de su tono corporal y lateralidad, por medio de juegos. 4. Comunicar nuevas posibilidades de acción logradas a través de su cuerpo en situaciones cotidianas y de juego, empleando vocabulario preciso. 5. Comunicar el bienestar que le produce el movimiento, al ejercitar y recrear su cuerpo en forma habitual, con y sin implementos u obstáculos. 6. Coordinar con precisión y eficiencia sus habilidades psicomotrices finas en función de sus intereses de exploración y juego. 7. Resolver desafíos prácticos manteniendo control, equilibrio y coordinación al combinar diversos movimientos, posturas y desplazamientos tales como: lanzar y recibir, desplazarse en planos inclinados, seguir ritmos, en una variedad de juegos. 8. Coordinar sus habilidades psicomotoras practicando posturas y movimientos de fuerza, resistencia y tracción tales como: tirar la cuerda, transportar objetos, utilizar implementos, en situaciones cotidianas y de juego. 9. Utilizar categorías de ubicación espacial y temporal, tales como: adelante/atrás/al lado/entre, día/noche, hoy/ mañana, antes/durante/después, en situaciones cotidianas y lúdicas.
Comunicación Integral La interacción con el medio, a través de diferentes instrumentos de comunicación, permite exteriorizar vivencias de todo tipo, acceder a los contenidos culturales, producir y comprender mensajes cada vez más elaborados y ampliar la capacidad de actuar en el medio.	Lenguajes Artísticos	1. Apreciar producciones artísticas de diversos contextos (en forma directa o a través de medios tecnológicos), describiendo y comparando algunas características visuales, musicales o escénicas (desplazamiento, ritmo, carácter expresivo, colorido, formas, diseño, entre otros). 2. Comunicar sus impresiones, emociones e ideas respecto de diversas obras de arte, producciones propias y de sus pares (artesanías, piezas musicales, obras plásticas y escénicas, entre otras). 3. Interpretar canciones y juegos musicales, utilizando de manera integrada diversos recursos tales como, la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y objetos. 4. Expresar corporalmente sensaciones, emociones e ideas a partir de la improvisación de escenas dramáticas, juegos teatrales, mímica y danza. 5. Representar plásticamente emociones, ideas, experiencias e intereses, a través de líneas, formas, colores, texturas, con recursos y soportes en plano y volumen. 6. Experimentar diversas combinaciones de expresión plástica, corporal y musical, comunicando las razones del proceso realizado. 7. Representar a través del dibujo, sus ideas, intereses y experiencias, incorporando detalles a las figuras humanas y a objetos de su entorno, ubicándolos en parámetros básicos de organización espacial (arriba/abajo, dentro/fuera).

Fuente: Bases Curriculares Educación Parvularia. Ministerio de Educación (2018)

En estas Bases Curriculares se entiende la evaluación como “[...] una instancia formadora y una herramienta de apoyo al aprendizaje, que aporta efectivamente al logro de los OA. Vista así, es una evaluación para el aprendizaje y no solo del aprendizaje [...]” (Ministerio de Educación, 2018, pág. 110) Más adelante, en este marco referencial se hará la diferencia entre una *evaluación de los aprendizajes* y una *para el aprendizaje*. Además el enfoque evaluativo que se aplica en este documento es desde un apoyo al desarrollo y aprendizaje integral de los y las estudiantes.

A continuación, algunas consideraciones para evaluar desde este enfoque:

- ✓ La información se obtiene en situaciones cotidianas y funcionales, que se realizan habitualmente. Esto es evaluación auténtica, es decir, correspondencia entre las situaciones reales en las cuales la niña o el niño se expresa o despliega, y el desempeño a evaluar (más adelante se describirá de manera más específica lo que se entiende por Evaluación Auténtica).
- ✓ Tanto en la enseñanza como en la evaluación, el foco debe estar en la niña o el niño.
- ✓ La autoevaluación es una herramienta que se utiliza en forma habitual en la Educación Parvularia. Los párvulos deben colaborativamente con compañeros y adultos, “analizar” lo que sucedió, así como también los aspectos que impidieron o facilitaron los resultados. La autoevaluación contribuye no sólo a la comprobación de aprendizajes, sino al proceso de autorregulación y metacognición del párvulo.
- ✓ La selección de los procedimientos e instrumentos de recolección de evidencias se realiza en coherencia con el núcleo y OA intencionados, y con la situación de evaluación. Estos pueden ser registros de observación, piezas audiovisuales, listas de cotejo, escalas de apreciación, etc.
- ✓ Reunidas las evidencias, el o la educadora debe construir una conclusión evaluativa acerca del desempeño del párvulo, teniendo en cuenta la distancia entre lo que él o ella es capaz de hacer y lo que plantea el objetivo de aprendizaje.
- ✓ La comprensión del error lleva al aprendizaje significativo. Debe realizarse retroalimentación contingente al momento del desempeño, en formas sencillas tales que el párvulo progresivamente las entienda y las acoja.

- ✓ La evaluación formativa, que ocurre mientras se desarrolla el proceso de aprendizaje, cristaliza el aporte de la evaluación para este. El foco de la evaluación formativa no es necesariamente cuánto sabe el párvulo, sino cuáles están constituyendo sus principales logros y dificultades.
- ✓ La evaluación final o sumativa, que permite verificar el logro de los OA, suele coincidir con otros propósitos, como informar a las familias y tomar decisiones de la transición del niño y la niña entre niveles. (Ministerio de Educación, 2018)

2.2 Evaluación educacional

La evaluación es una parte importante dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, sin embargo en ocasiones se ha considerado como lo más importante, ya que el resultado ha prevalecido por sobre el proceso y lo formativo. Sabemos que es un concepto muy amplio, que de él subyacen otros y que a lo largo de la historia de la educación ha sufrido cambios paradigmáticos importantes. Para esta investigación es necesario conocer y entender cómo ha sido su evolución, para llegar finalmente a una mirada actualizada, que busca sin lugar a dudas poco a poco penetrar en la realidad educativa de nuestro país.

Debemos comenzar entendiendo que "[...] la evaluación es un proceso inherente al ser humano, intrínseco a su naturaleza, con el propósito y necesidad de conocer los resultados, consecuencias, repercusiones... de las propias acciones [...]" (Chamero, 2011, pág. 33) De esta forma se entiende que la evaluación desde su seno es algo innato. Para los seres humanos es inevitable evaluarse y realizar un balance de sus actos. De tal forma nuestra raza ha sobrevivido a lo largo de la historia, desde los primeros hombres y mujeres que debían elegir (evaluar) dónde construir su vivienda, qué comer y cómo actuar ante climas adversos. Así podríamos concluir en una primera instancia que la evaluación como forma taxativa tiene por objetivo dar cuenta de lo positivo o negativo, lo que me sirve y lo que no sobre algo o alguien, obteniendo información que me permite tomar una u otra opción.

Por lo anterior es que “numerosos autores, como Castillo (2003), sitúan a la evaluación educativa en el centro neurálgico de la acción pedagógica acentuando su función de orientación, motivación y regulación del proceso enseñanza-aprendizaje.” (Fernández, 2014, pág. 64) Así, será necesario conocer la evolución que ha tenido el concepto dentro del mundo intelectual y por supuesto su uso en la educación.

2.2.1 Mirada tradicional: evaluación como control

Según Casanova (1995) “desde sus comienzos, la evaluación aparece influida por su procedencia del campo empresarial.” (pág. 57) Esto se debió a que en los países más desarrollados e industrializados de la época, donde el campo laboral era un área desarrollada y se necesitaba de una mano de obra con capacidades y características específicas, se comenzaron a realizar mediciones psicológicas a los individuos que deseaban ingresar en tales compañías. De esta manera y observando que los instrumentos utilizados eran de gran provecho y cumplían con los objetivos, “[...] muy pronto inspiró ideas sobre su diagnóstico y medición en el contexto educativo, en específico del aprendizaje de los alumnos”. (García, 2011, pág. 12), entrando poco a poco este modelo a las aulas y en consecuencia, aplicándolo en estudiantes.

El punto más alto del testing se sitúa en la década entre 1920 y 1930, donde los tests estandarizados ocupan un espacio privilegiado en el ámbito de la educación, con la intención de medir destrezas escolares, basados en procedimientos de medida de la inteligencia para utilizar con grandes colectivos de estudiantes. (Alcaraz, 2015, pág. 13)

Así, la evaluación fue tomando un enfoque de medición científica, donde su construcción estaba a cargo de psicólogos y estadísticos expertos, teniendo como principal característica la objetividad, donde era muy difícil encontrar errores o sutilezas que indujeran a algún tipo de subjetividad, y los resultados que arrojaban eran considerados los correctos para cada uno de los estudiantes. Esto significó que los profesionales de la educación se convirtieran en quienes aplicaban las pruebas dentro de la sala de clases, pero no entes protagonistas del proceso de planificación y construcción, teniendo un papel más bien pasivo.

En resumen, “[...] todas las corrientes y aportaciones de la evaluación que giran en torno a una medición para una posterior calificación de las medidas tomadas y centradas exclusivamente en el producto; se relacionan con los modelos más tradicionales” (Chamero, 2011, pág. 35) Enfoques evaluativos donde el producto es el centro, no importando el proceso, solamente la rendición del examen o test, interrogación o presentación, en un momento particular del día. Naciendo así otro rol pasivo; el del estudiante.

En:

[...] un enfoque conductista de la enseñanza, buscando solamente la medición de los resultados esperados; donde el alumno memoriza y reproduce respuestas, mientras que el maestro ejecuta un programa elaborado por unos técnicos especialistas ajenos al proceso educativo, calificando los resultados obtenidos por éste. (Chamero, 2011, pág. 37)

2.2.2 Mirada actual: evaluación como proceso

2.2.2.1 Evaluación del aprendizaje

Así, década tras década han ido surgiendo autores que reformulan la definición de evaluación, cambiando de forma sutil el paradigma educativo y evaluativo. Las nuevas concepciones que nacieron fueron tomando fuerza y así los grandes pensantes de la década de los noventa, tuvieron la habilidad de plantear definiciones más completas y que apuntan directamente a la complejidad significativa del concepto. Una de ellas es la que plantea María Antonia Casanova (1995):

La evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporando el proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente. (pág. 60)

Lo anterior comienza a tener un sentido más educativo, donde se define la evaluación como un proceso, que de manera excepcional debe ir acompañando al estudiante, desde el inicio hasta el final de su aprendizaje.

De esta forma es necesario dar atisbos de lo que representa el proceso en esta nueva mirada sobre evaluación, el cual contempla tres instancias generales: diagnóstica, formativa y sumativa. El autor Pedro Ahumada indica que:

Ninguna enseñanza ser efectiva y valedera si no está apoyada en esquemas previos que posee el estudiante, que, por supuesto, el profesor debe conocer a través de algún instrumento de diagnóstico. Por esta razón, hoy más que nunca la evaluación con

carácter diagnóstico asume una función importante en la construcción del conocimiento. (2005, pág. 57)

Iniciar el proceso evaluativo, ya sea de un año escolar, semestre o unidad curricular con esta evaluación es relevante para conocer en qué condiciones se enfrenta el estudiante a los nuevos aprendizajes. Pero para que todas estas acciones formen una gran cadena coherente y eficiente, se debe evaluar en dos nuevos momentos, donde:

La "formativa" se preocupa de recoger evidencias del proceso [...] y no llevan necesariamente a una calificación, ya que están orientadas a dar una retroalimentación al estudiante, mientras que la "sumativa" apunta al [...] resultado, aspecto que puede facilitar el otorgamiento de una determinada nota o concepto. (Ahumada, 2005, pág. 86)

El catedrático español Miguel Ángel Santos Guerra en Chamero y Fraile entiende “la evaluación como proceso de diálogo, comprensión y mejora” (2011, pág. 34). Tres conceptos que de forma separada poseen una gran importancia, pero al juntarlos y trabajando de la mano en el proceso de enseñanza y aprendizaje generan grandes cambios. Se suele creer que un docente que basa su forma de educar, y por supuesto su manera de evaluar en el diálogo con sus estudiantes es “relajado”, a quien se le imposibilitaría llevar a cabo una clase de manera seria y profesional. Pues, es necesario mencionar que es todo lo contrario; un docente profesional y ético debe entender la evaluación como una instancia de diálogo, comprensión y mejora para con sus estudiantes, ir corrigiendo a sus alumnos, pero también a él mismo, es decir, es dejar de lado la tradicional e imperante relación asimétrica entre profesor y estudiante.

En esta nueva mirada de evaluación se le da un verdadero sentido pedagógico, en otras palabras, se convierte en un acto relevante entender que es un proceso y no un momento, como se concebía en el paradigma tradicional. Contreras menciona:

La evaluación supone un proceso por el cual se obtiene información que se utiliza para tomar decisiones o efectuar juicios, tanto sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje, como sobre la estrategia docente empleada. Destaca, por tanto, el carácter procesual de la acción evaluadora, lo que la convierte en una actividad sistemática que integrada en el proceso educativo utiliza múltiples y variados métodos. (Chamero, 2011, pág. 34)

La evaluación no es un momento, un día, una prueba, pues todo lo contrario, es un proceso, que inicia de manera formal el primer día de clases y termina el último día, además si lo vemos desde una perspectiva no educativa, evaluar es parte de nuestra existencia y seremos evaluados hasta el final de nuestras vidas.

Entendiendo de esta forma la evaluación, es que nos podemos encontrar con grandes conflictos al momento de la práctica educativa/evaluativa, es decir, dentro de la sala de clases y la forma en que llevamos la teoría a lo concreto. Uno de estos problemas, y que desarrolla de gran manera Fernández (2014), es que:

Generalmente, se atribuyen los resultados al alumno; de ahí que a veces se culpa a la preparación de los años anteriores y al trabajo de los colegas que los tuvieron... Pero al centrar la evaluación en el alumno, todos los demás agentes pasan inadvertidos. Se piensa que el problema no es el currículo o los métodos o el modo de plantear la evaluación; se supone que el alumno es torpe, perezoso, no ha trabajado lo suficiente o no tiene las bases necesarias. Es increíble ver con qué facilidad, simplicidad y superficialidad se analizan las cuestiones y la simplificación en las explicaciones. (pág. 21)

Un segundo inconveniente, que tiene relación con la mirada tradicional y la simple repetición de contenidos, es que “no se estimula a construir conocimientos, sino a copiar y repetir. Esto es grave, no solo porque la evaluación condiciona todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje, sino porque las metas educativas del currículo prescrito no se concretizan en esos resultados”. (Fernández, 2014, pág. 22)

Es necesario mencionar los problemas expuestos en los párrafos anteriores, ya que si bien podríamos considerarlos conflictos que nacen desde una mirada tradicional, no siempre es así. Existen establecimientos educacionales y profesionales de la educación que efectivamente han generado cambios en sus prácticas evaluativas y su discurso evidencia que son partidarios del nuevo paradigma, sin embargo es inevitable mencionar que aquí surge una gran disyuntiva; “se evidencia hoy que la teoría educativa centra su atención en los procesos, mientras la práctica de la evaluación pone el énfasis en los resultados”. (Fernández, 2014, pág.25) De esta forma, es necesario mencionar que debe existir de manera intransigente

concordancia y coherencia entre lo que se habla y realiza. No se puede caer en el error de desarrollar clases de una forma y evaluar los aprendizajes de otra totalmente inconvergentes.

2.2.2.2 Evaluación para el aprendizaje

Uno de los planteamientos que actualmente se ha robado toda la atención es la idea de una evaluación para el aprendizaje. De manera central se busca la mejora durante el proceso y que la evaluación sea una instancia para aprender y no comprobar errores como en la mirada tradicional. “La evaluación para el aprendizaje es cualquier evaluación que tiene como primera prioridad en su diseño y en su práctica, servir al propósito de promover el aprendizaje de los alumnos.” (Moreno, 2016, págs. 31-32) Pero nace la pregunta, ¿cómo realmente los estudiantes pueden aprender mientras son evaluados si teóricamente el aprendizaje se consigue antes de la evaluación? Esta cuestionante nace desde una mirada tradicional de la evaluación, sin embargo los docentes que se han acercado a esta actual mirada, también podrían tener esta interrogante. La respuesta: esto ocurre cuando la evaluación contribuye información tanto a los estudiantes como a los profesores, con la cual se puede evaluar a otros y autoevaluarse para realizar cambios si es pertinente. (Moreno, 2016)

Indudablemente la diferencia de la evaluación del aprendizaje con la evaluación para el aprendizaje es casi a un nivel de juego de palabras, es decir, solo cambiamos *del* a *para el*. Sin embargo esta simple diferencia al momento de llevarlo a la práctica, es un abismo. A continuación una breve explicación:

Si las evaluaciones del aprendizaje proveen evidencia del rendimiento de los alumnos para informes públicos, las evaluaciones para el aprendizaje sirven para ayudar a los alumnos a aprender más. La distinción crucial estriba entre una evaluación para determinar el estatus del aprendizaje y una evaluación para promover un aprendizaje mayor. (Moreno, 2016, pág. 32)

¿Qué busca o cuál es la verdadera utilidad de la evaluación para el aprendizaje? Que ayude a los estudiantes a aprender, que motive y genere aún más aprendizaje, y que el proceso de enseñanza y aprendizaje no ocurra solo antes de la evaluación, sino también durante la instancia evaluativa y por supuesto que luego de éstas, al momento de la revisión en conjunto.

Vélez en Alcaraz (2015) menciona que:

El nuevo modelo, pues, aparece como una brisa de aire fresco que abre nuevas posibilidades evaluativas, ya que en el desarrollo de la evolución de la evaluación que venimos haciendo, la llegada del nuevo paradigma considera relevante la necesidad de fomentar el intercambio de opiniones, valores y experiencias de las personas implicadas en la evaluación, a través de la utilización de métodos participativos. (pág. 19)

Esta nueva forma de ver la evaluación es válida para todo docente que quiera aplicarla, ya que es indiscutible que genera una demostrable mejora en el transcurso del proceso educativo y va en busca de lo que todo profesor desea; que todos los estudiantes tengan un aprendizaje significativo.

En consecuencia:

[...] todas las corrientes y aportaciones de la evaluación que giran en torno a una valoración para una posterior mejora del proceso y aprendizaje de todos los agentes implicados en ella y centradas en la retroalimentación del proceso; se relacionan con los modelos más alternativos. (Chamero, 2011, pág. 35)

Y la retroalimentación efectiva, es parte de estos nuevos enfoques de evaluación, donde el profesor integra dentro de su planificación tiempo para generar un feed back con sus estudiantes, es decir, dialogar. Este se puede realizar a través de diversos instrumentos, procedimientos o métodos, lo importante es que de esta instancia se generen nuevos conocimientos y aprendizajes, tanto para los estudiantes como para el/la profesor/a.

Una muy interesante comparación entre los científicos y los profesores (mirada tradicional v/s mirada actual) es la que realiza Scates en Medina (2013):

[...] los científicos están interesados en la verdad para lograr generalizaciones, mientras que los profesores buscan información por su valor práctico; [...] los especialistas en medición no pueden medir de forma constante (a los sujetos) pero el profesor necesita y debe hacerlo; el científico mide rasgos a través de una escala pero el profesor mide el desarrollo (o aprendizaje) en etapas; y el especialista de la medición, mide habilidades formales (en situaciones controladas o asépticas) a través de pruebas, pero al docente le importan las dinámicas y conductas de sus estudiantes en situaciones diarias. (pág. 13)

2.2.2.3 Evaluación de competencias

En resumen, podemos decir que de acuerdo a la nueva mirada, encontramos variados enfoques y formas de entender la evaluación. En una primera instancia estaba la Evaluación del aprendizaje, entendiendo la evaluación como un proceso. Luego la Evaluación para el aprendizaje, que busca incesantemente que ésta sea un momento para seguir aprendiendo. Y en tercer lugar, aparece la evaluación de competencias.

Tobón S. y otros (2010) hablan de la evaluación de competencias como un nuevo paradigma, que requiere en el docente tradicional una reconstrucción de sus prácticas evaluativas. Habrá que comenzar a planificar a partir de la propuesta evaluativa que se aplicará y no a partir de los contenidos y objetivos: ¿qué competencias desarrollaré y qué criterios de desempeño tendré en cuenta? La evaluación deja los contenidos para centrarse en la integralidad del desempeño ante actividades y problemas contextualizados y con significado para los estudiantes. (Fernández, 2014, pág. 114)

En esta nueva mirada lo esencial no son los contenidos, sino que el desempeño de los estudiantes en evaluaciones acordes a la vida de cada uno de ellos, con un real significado donde se evalúan sus competencias en relación a; el saber (tiene relación con el conocimiento), saber hacer (cómo se accede al conocimiento y lo aplica) y saber ser (que se relaciona con lo emocional, social, y actitudinal).

Y dentro de esta mirada, un enfoque evaluativo que ha ido tomando mucha fuerza es la Evaluación Auténtica:

Se trata de una evaluación centrada fundamentalmente en procesos más que en resultados e interesada en que sea el alumno quien asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje y, por ende, utilice la evaluación como un medio que le permita alcanzar los conocimientos propuestos [...] (Ahumada, 2005, págs. 41-42)

Con ella los estudiantes tienen la posibilidad de aplicar los conocimientos y habilidades desarrollados en tareas que tienen valor en sí mismas y que son iguales o muy semejantes (auténticas) a las que enfrentarán en la vida fuera de la escuela. Una evaluación auténtica tiene sentido si las experiencias de enseñanza y de aprendizaje están estrechamente vinculadas con las actividades que se dan en la vida extraescolar. El rol del profesor es activo al igual que el de los estudiantes, donde el docente regula y cumple una función de mediador, siendo muy

importante la colaboración entre compañeros, impulsando los procesos metacognitivos y el uso de herramientas evaluativas como la autoevaluación y coevaluación.

A continuación se presenta una tabla resumen sobre las características generales de las dos miradas sobre la evaluación educacional desarrollados en este sub capítulo:

Tabla 2. Dos miradas sobre la evaluación educacional

MIRADA TRADICIONAL como control	MIRADA ACTUAL como proceso
Utilización de test estandarizados	Utilización de métodos e instrumentos diversos y participativos
Aplicación a grandes grupos de estudiantes	Diversificación de la evaluación
Construcción y diseño a cargo de psicólogos y estadísticos	Construcción y diseño a cargo de profesionales de la educación
Relevancia del producto final	Relevancia del proceso
Alumno memoriza y reproduce respuestas	Alumno responsable de su propio aprendizaje
Profesor ejecuta programa diseñado por otros técnicos	Profesor planifica su propia práctica en relación al contexto
Medir para calificar	Evaluar para aprender

Fuente: Elaboración propia.

2.3 Evaluación en Educación Física

El cambio paradigmático presentado en las páginas anteriores también se ve reflejado en la forma cómo se entiende la Educación Física y por consecuencia la mirada evaluativa de esta asignatura que es parte del curriculum nacional en todos sus niveles.

Es una disciplina que tiene muchos años de historia y estudio, por lo que a medida que el paradigma educativo ha ido mutando, la educación del cuerpo también. De hecho, un claro ejemplo es que las generaciones más antiguas llamaban a esta asignatura *Gimnasia*, en donde la exigencia física se basaba solo en deportes tradicionales como la Gimnasia Artística y el Atletismo, considerados la base motriz esencial para realizar el resto de los deportes, sin embargo, veremos más adelante el gran aporte que ha hecho el Estado chileno asignándole un nuevo enfoque a esta asignatura (una clara señal del cambio que se busca con las nuevas políticas educacionales).

2.3.1 Mirada tradicional: el cuerpo como máquina

En esta mirada, la Educación Física toma como suyos conceptos como cuerpo, motor, reproducción de movimientos, etc., palabras relacionadas directamente con el rendimiento, la

exigencia física de alto nivel competitivo y la ejecución de patrones motores ya establecidos. En consecuencia, el proceso de enseñanza y aprendizaje en la Educación Física desde este paradigma “corresponde a un tratamiento dualista de la educación corporal en la escuela, es decir, el cuerpo-máquina [...]” (Chamero, 2011, pág. 38) Esta visión del cuerpo como máquina está estrechamente vinculada al contexto histórico: individuos que trabajan en industrias durante largas jornadas laborales, donde el descanso no estaba permitido, ni tampoco el diálogo y la libre expresión de emociones y sentimientos. Dicha concepción de cuerpo perduró por muchos años, influyendo de gran manera en el campo educacional, y por supuesto generando una evaluación con las mismas características.

El desarrollo de las clases era meramente conductista, donde estaba presente el condicionamiento estímulo-respuesta, convirtiéndose en lo fundamental de esta asignatura. “[...] la medición de los logros de los alumnos estaban representados en valores de rendimiento físico. Las clases se basaban en la mera repetición de estímulos por parte de los alumnos y en su medida del rendimiento resultante (respuesta) [...]” (Chamero, 2011, pág. 38) Es decir, el profesor era el instructor quien tenía todo el conocimiento y la misión de exigir físicamente al estudiante a niveles muy altos, casi de competencia, siendo irrelevantes las sensaciones y emociones de éste. Una clase efectiva era la enseñanza de movimientos, ejercicios y técnicas, donde el alumno perdía la capacidad de reflexionar y cuestionarse cómo lograr tal destreza.

Si la parte fundamental del trabajo en Educación Física era el condicionamiento estímulo-respuesta, era lógico que se buscaran contenidos a tratar que tuvieran estas características o fueran más simples al momento de la didáctica dentro del aula. Por esto mismo los contenidos y actividades utilizadas se basaban “[...] en las capacidades físico-motrices (fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad) y en las habilidades y destrezas motrices orientadas a los deportes convencionales (fútbol, voleibol, atletismo...) bajo una metodología directiva, analítica y repetitiva, propia de los modelos de entrenamiento deportivo”. (López, 2014, pág. 65)

Otra característica de este enfoque es basar su evaluación en el uso y abuso de los test físicos. Y entre los instrumentos de carácter objetivo (objetividad, lo que busca este paradigma), podemos encontrar “[...] escalas, registros, perfiles psicomotores, pruebas

estandarizadas (p.e: batería Eurofit),...configurados en función de una escala de medida que corresponde con unas puntuaciones y unos resultados predeterminados." (López, 2014, pág. 66). Con estos instrumentos se medían a todos los estudiantes por igual no existiendo diferencias, es decir, se utilizan los mismos porcentajes de exigencia, puntajes, criterios/indicadores, etc., dentro del curso, en donde el diseño beneficia a los niños con gran capacidad física, en desmedro de los estudiantes que presentan alguna discapacidad, pero que se esfuerzan y mejoran sus resultados a lo largo de la unidad. No existe la evaluación de proceso ni la mejora, solamente es importante saber y demostrar de manera objetiva si el estudiante logró por ejemplo realizar el saque alto en el vóley, el mortal hacia adelante en gimnasia artística o si realizó la prueba de 100 metros planos en el tiempo óptimo para su edad y sexo.

Según Chaparro y Pérez (2010) en López (2014) la evaluación desde este paradigma es:

[...] una evaluación sumativa o final [...], donde al término de la prueba o de la unidad de trabajo se ponen sobre la mesa los resultados obtenidos, sin atender al resto de momentos cumbres que forman parte de ese proceso de evaluación en la unidad didáctica. (págs. 66-67)

Roberto López (2014) plantea una pregunta muy interesante con respecto a lo que busca la Educación Física desde esta visión tradicional, que por supuesto implica clases conductistas y evaluaciones cuantitativas castigadoras. Menciona que es preciso responder la siguiente pregunta, a la cual le da respuesta de manera muy acertada:

[...] ¿Para qué evalúa el modelo tradicional de la Educación Física? Sus principales finalidades son el rendimiento físico y la selección de talentos deportivos. Este modelo responde a funciones sancionadoras y de control, cuando no de selección, convirtiendo el proceso de evaluación en fuente de calificaciones, para conseguir unos resultados dentro de un determinado período temporal y en función de una serie de criterios de evaluación inflexibles y dirigidos a valorar una conducta medible y predeterminada. (pág. 64)

2.3.2 Mirada actual: el cuerpo como un todo

El modelo evaluativo tradicional ha sido el más importante en los últimos 40 años en la historia de la educación y por supuesto ha afectado de manera directa a la Educación Física, ya que como se dijo anteriormente, existió una asociación muy fuerte con el deporte y el alto rendimiento, donde prevalecía lo cuantitativo, dejando de lado el aspecto cognitivo, formativo y emocional. (López, 2014) Como menciona Imbernón (1992) en López (2014) “[...] la Educación Física también cumple otros objetivos educativos, fuera del plano motor.” (pág. 63) Por esto mismo nace la necesidad de que surja urgentemente una nueva mirada, en donde las nociones se alejen de lo técnico, procedimental y la idea del cuerpo como una máquina.

En la actualidad, los conceptos que rodean a la Educación Física son motricidad, corporeidad, psicomotricidad, etc., palabras en estricto rigor más amplias, que entienden y comprenden al ser humano como un sujeto que tiene un cuerpo físico, pero que con él piensa y siente, siendo una arista importante de esta nueva mirada la integración de la psicología y la salud para entender al cuerpo como un todo.

Chamero y Fraile (2011) mencionan que hoy “[...] se parte de una concepción integral del individuo desde un área de conocimiento, la Educación Física, orientada hacia el desarrollo psíquico-físico del individuo, es decir, el desarrollo cognitivo, físico, social, afectivo y moral.” (pág. 44) La idea de cuerpo-máquina se ha dejado a un lado y estamos evidenciando una era donde se busca que los estudiantes adquieran hábitos saludables y aprendan a trabajar en equipo, respetando la diversidad desde todos sus ángulos, expresando lo que sienten, potenciando al máximo sus actitudes y valores; todos aspectos que colaboran directamente con la formación integral del ser humano.

Se mencionó en la mirada tradicional que la selección de los deportes iba en relación con el rendimiento y lo competitivo, siendo un buen resultado si del grupo de estudiantes surgía un talento deportivo para seguir potenciando, además de que las disciplinas deportivas utilizadas eran las más comunes (atletismo y gimnasia). Con la visión del ser humano como un todo, el enfoque deportivo ha cambiado. Se han incorporado nuevas disciplinas, ya sean individuales como colectivas, y los objetivos de aprendizaje van orientados hacia otra dirección, ya que ahora “[...] los contenidos de condición física, habilidades y actividades deportivas hacia esquemas de acción que pongan al alumnado en situación de resolver

diferentes problemas motores a través del empleo de estrategias y operaciones cognitivas." (López, 2014, págs. 70-71) Así, en simples palabras el concepto de *toma de decisiones* se vuelve muy importante, ya que ahora el estudiante debe reflexionar y realizar operaciones cognitivas para optar por la mejor desde el punto de vista motriz. La tarea ya no es la ejecución por sí sola, sino que acompañada de una estrategia, en donde la destreza, movimiento o técnica se realice con eficacia y eficiencia, ya sea a nivel individual o colectivo. Por ejemplo: en un deporte de oposición y colaboración como es el básquetbol los estudiantes deben realizar un pase de pique. Si el objetivo de aprendizaje está relacionado con la toma de decisiones, no puedo tener como indicador de evaluación (desde esta mirada paradigmática) la correcta ejecución técnica del pase, sino que debo observar la habilidad cognitiva y motriz del niño al entregar el balón a un compañero libre sin marca y que éste llegue a sus manos para continuar la jugada.

La Educación Física se configura para un alumnado con una buena condición física, sin tener en cuenta el nivel de partida ni las experiencias motrices anteriores. Por ello, no existe ningún tipo de atención a la diversidad, donde todo pasa por ensalzar y atender a aquellos alumnos que por motivos filogenéticos, antropométricos o patológicos poseen unas habilidades motrices más desarrolladas sobre aquellos que no tienen un adecuado bagaje motor. (López, 2014, pág. 63)

En relación a lo anteriormente expuesto, es necesario mencionar la relevancia que tiene el entender que con este cambio de mirada se deben eliminar todas las acciones y patrones que están firmemente ligadas con el modelo conductista. Es decir, el cómo se lleva a cabo una sesión de Educación Física también debe sufrir cambios para que vaya en concordancia con un proceso evaluativo que apoya la diversidad, ya que no es coherente ni pertinente realizar clases con un enfoque alternativo y posteriormente evaluar de forma tradicional o evaluar con un enfoque auténtico, pero realizando clases conductistas.

Si el paradigma educativo cambia, esto significa que las repercusiones a nivel evaluativo serán las mismas. Desde esta visión nacen nuevas ideas y propuestas evaluativas, que van en busca de algo tan esencial como el respeto por la diversidad de los estudiantes y la información o bagaje cultural que traen desde sus hogares y experiencias socio-culturales.

Surge con esto nuevos planteamientos de evaluación alternativa, un modelo que se va a centrar mucho más en el proceso de aprendizaje y no tanto en conseguir ciertas marcas o metas a corto/medio plazo. Por ello, se generan instrumentos más cualitativos para recoger una información mucho más subjetiva. (Chamero, 2011, pág. 47)

Este cambio no significa eliminar rotundamente los test físicos como medios de verificación del aprendizaje, todo lo contrario, lo que cambia es la forma cómo se utiliza la información recogida, y que la aplicación de éstos no tenga un carácter terminal, es decir, utilizarlos como una herramienta meramente sumativa al finalizar una unidad, el semestre o el año escolar. La información recogida de los test, circuitos, estaciones, coreografías, esquemas, etc., pueden arrojar números (tiempos o metros), pero la utilidad de ellos es lo relevante para este cambio de paradigma.

Díaz (2005) en Chamero y Fraile (2011), establece que para que estos instrumentos sean realmente válidos la observación debe ser:

Planificada, sistemática, lo más completa posible y registrable. [...] Además, el docente debe estar muy concentrado en su tarea, delimitando el contenido que hay que observar, definiendo los momentos de la observación y sabiendo qué quiere observar (acción, ejecución y proceso de búsqueda). (pág. 47)

Los instrumentos de carácter cualitativo son lo más recomendados para evaluar, sin embargo, su diseño y aplicación es lo más complejo, debido a que se requiere de un profesional que defina bien lo que quiere observar, por ende evaluar de manera procesual se hace más simple si se intenta ser lo más objetivo posible dentro lo de subjetivo que representa la observación directa. En resumen, para Chamero (2011) esta concepción de la Educación Física “queda enmarcada [...] en un paradigma práctico, cuyo propósito es la participación y desarrollo en todos los ámbitos del alumnado [...]” (pág. 45) Es primordial para este nuevo paradigma, evaluar la participación de los estudiantes, si es colaborativo al momento de trabajar una unidad de deporte colectivo, si es responsable, buen líder, respetuoso de las capacidades de sus compañeros, etc., ámbitos igual o más relevantes que la dimensión física-motriz.

Roberto López (2014) vuelve a realizar una serie de cuestionantes con respecto al momento evaluativo, interrogantes que los profesores de todas las asignaturas se hacen en

algún momento del ejercicio profesional. A continuación dos que engloban esta nueva visión de la Educación Física:

Respecto al ¿qué evaluar?, dentro de una perspectiva de proceso y proyecto, deberemos evaluar tanto el proceso de enseñanza como el proceso de aprendizaje. [...] Si nos preguntáramos ¿cuándo evaluar?, la contestación se dirigiría hacia el plano del proceso y el progreso del alumnado a lo largo de un determinado período de tiempo. Este espacio temporal va a gozar de una serie de momentos que van a interrelacionarse en el tiempo con el objetivo de darle coherencia y rigor al proceso de aprendizaje. (págs. 73-74)

Un agente importante dentro de la educación son los profesores y profesoras. Con respecto a la relación que éstos tienen con sus estudiantes, Hernández y Velázquez en Chamero y Fraile (2011) mencionan que "[...] se tiene en cuenta la relación maestro-alumno; superando la enseñanza unidireccional del docente al discente de modelos tradicionales." (pág. 44). Ahora, el profesor es un guía dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Él o ella aconsejan, orientan, le dicen al estudiante si va bien encaminado en su tarea, pero lo deja pensar y reflexionar, para que de manera más autónoma genere nuevos conocimientos, nuevas destrezas, habilidades y capacidades.

En la visión tradicional de la Educación Física la evaluación se centra en los aprendizajes, es decir, los conocimientos concretos que posee el o la estudiante. Tampoco se cuestiona al docente, en relación a su forma de llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje y el cómo evalúa, ya que él no es el sujeto de evaluación. (Prieto, 2015) Sin embargo, en esta mirada de racionalidad más bien iluminativa o práctica "[...] la evaluación no solo se orienta hacia los aprendizajes que adquiere el alumnado, sino que también se trata de evaluar la enseñanza (al docente) y el proceso de enseñanza y aprendizaje." (Prieto, 2015, págs. 120-121) También es importante mencionar que el docente no es el único que enseña, ya que los estudiantes aprenden de él, de sus compañeros y de ellos mismos, siendo aún más significativo el aprendizaje.

2.3.2.1 Educación Física en Chile

El año 2009, y luego de una gran crisis a nivel nacional relacionada con la educación, es que se realiza una reforma que cambia la tradicional LOCE (Ley Orgánica Constitucional

de Enseñanza) por la LGE (Ley General de Educación), además de otros cambios a nivel organizacional, como la creación del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad. Esto tuvo como consecuencia que el año 2012 el Ministerio de Educación lanzara nuevas bases curriculares y programas de estudio de las diferentes asignaturas del curriculum nacional, significando así un cambio paradigmático inicial en relación a la Educación Física.

De manera general las Bases Curriculares establecen los aprendizajes comunes requeridos a todos los estudiantes (como vimos al inicio con la bases curriculares de párvulo), y por otro lado, los Planes y Programas de Estudio que tienen un carácter más funcional, ya que organizan en el tiempo estos aprendizajes y cumplen la función de ser una herramienta de ayuda práctica para los docentes en su labor.

A continuación una tabla que grafica algunos de los cambios que sufrieron los Planes y Programas de estudio del año 2004, con respecto a los del 2012:

Tabla 3. Cambios planes y programas de estudio

DIMENSIÓN	PLANES Y PROGRAMAS (2004)	PLANES Y PROGRAMAS (2012)	
Prescripción del Curriculum	Objetivos Fundamentales (OF)	Objetivos de Aprendizaje (OA)	
	Contenidos Mínimos Obligatorios	-	
	Objetivos Transversales (OT)	Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT)	
Aprendizajes esperados	-	Los OA relacionan en forma más explícita las habilidades, conocimientos y actitudes (currículum centrado en el aprendizaje)	
	-	Se destaca la presencia y la importancia de las habilidades que deben aprenderse en cada asignatura, siendo más detallado y con la progresión adecuada para cada nivel.	
	-	Incorporación y relevancia de las actitudes a lograr.	
Nomenclatura	Sectores de aprendizaje	Asignaturas	
	Comprensión del medio natural y social	Ciencias Naturales	Historia, Geografía y Ciencias Sociales
	Educación artística	Música	Artes Visuales
	Educación Física	Educación Física y Salud	

Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a esta reforma educacional y los consecuentes cambios de diversos documentos curriculares, es relevante mencionar que ha generado un cambio inicial, aunque potencial con respecto a la nueva mirada evaluativa.

Con estos Programas las escuelas reciben una herramienta que les permite desarrollar en sus estudiantes conocimientos, habilidades y actitudes relevantes y actualizadas, que conforman un bagaje cultural compartido, que vincula a nuestros jóvenes con su identidad cultural y, a la vez, los contacta con el mundo globalizado de hoy (Ministerio de Educación, 2013, pág. 7)

Es decir, se tiene la visión de un niño o niña integral, que además de aprender contenidos, debe desarrollar y trabajar en relación a sus habilidades interpersonales, sociales y

actitudes-valores que lo convertirán en un individuo con ética y moral, capaz de desenvolverse de la mejor forma en su vida dentro y fuera del establecimiento educacional.

A lo largo de este Programa de estudio se hace mención a la atención a la diversidad. Con respecto a este tema el MINEDUC plantea que “en el trabajo pedagógico, el docente debe tomar en cuenta la diversidad entre los estudiantes en términos de género, culturales, sociales, étnicos, religiosos, en los estilos de aprendizaje y en los niveles de conocimiento.” (Ministerio de Educación, 2013, pág. 20) Enfrentando a una serie de desafíos para los docentes, como por ejemplo promover el respeto, la tolerancia y la no discriminación. Además de gestionar un aprendizaje en donde los aprendizajes sean significativos y acordes al contexto y realidad de los estudiantes, además de intentar que todos logren los objetivos pese a la diversidad que se manifiesta dentro de la sala de clases. (Ministerio de Educación, 2013)

La evaluación para el Ministerio de Educación chileno es una “[...] parte constitutiva del proceso de enseñanza. Cumple un rol central en la promoción y en el logro del aprendizaje.” (2013, pág. 24) Por lo tanto para que se logre esto, la evaluación debe tener como objetivos medir el progreso en el logro de los aprendizajes, ser una herramienta que permita la autorregulación del alumno, proporcionar información que permita conocer fortalezas y debilidades de los estudiantes y, sobre esa base, retroalimentar la enseñanza y potenciar los logros esperados dentro de la asignatura y ser una herramienta útil para orientar la planificación. (Ministerio de Educación, 2013)

A pesar de que en el párrafo anterior se puede observar que aún se entiende la evaluación como una medición, es verdad también que se reconoce la utilidad de la evaluación de proporcionar información que permita identificar fortalezas y debilidades. En unas páginas más adelante de este documento se realiza la siguiente pregunta: ¿Cómo promover el aprendizaje a través de la evaluación? Esto nos recuerda a la visión actual de la evaluación educacional, donde se cambia la evaluación del aprendizaje por la evaluación para el aprendizaje. En este documento se mencionan algunos aspectos para que la planificación y el diseño evaluativo cumplan con dicha función:

- ✓ Los estudiantes deben conocer los criterios de evaluación antes de ser evaluados.

- ✓ Se debe recopilar información de todas las evaluaciones de los estudiantes para que el docente disponga de información sistemática de sus capacidades.
- ✓ La evaluación debe considerar la diversidad de estilos de aprendizaje de los alumnos, es decir, utilizar una variedad de procedimientos (portafolios, objetos tecnológicos, proyectos, presentaciones, informes, pruebas, entre otros.)
- ✓ Se recomienda que los docentes utilicen diferentes instrumentos de evaluación, dependiendo del objetivo a evaluar (por observación, autoevaluación, coevaluación, entre otras.)
- ✓ Las evaluaciones entregan información para conocer las fortalezas y las debilidades de los estudiantes, por ende se debe analizar dicha información para la toma de decisiones y así mejorar los resultados alcanzados y retroalimentar a los alumnos.
- ✓ La evaluación como aprendizaje involucra activamente a los estudiantes en sus propios procesos de aprendizaje. En la medida que los docentes apoyen y orienten a los alumnos y les den espacios para la autoevaluación y reflexión, ellos podrán asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje y desarrollar la capacidad de hacer un balance de habilidades y conocimientos ya adquiridos y los que les faltan por aprender.

A continuación se presenta una tabla resumen sobre las características generales de ambas miradas sobre la Evaluación en Educación Física:

Tabla 4. Dos miradas sobre evaluación en Educación Física

MIRADA TRADICIONAL cuerpo como máquina	MIRADA ACTUAL cuerpo como un todo
Utilización de conceptos como motor y reproducción de movimientos	Utilización de conceptos como motricidad, corporeidad y psicomotricidad
Alumno ejecuta patrones motrices establecidos	Alumno desarrolla y crea nuevos patrones de movimiento a través de la estrategia y toma de decisiones
Profesor como entrenador de alto rendimiento	Profesor como guía y acompañante del aprendizaje
Evaluación de capacidades físicas (fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad)	Evaluación de diversas habilidades y destrezas físicas y psicosociales
Curriculum con deportes convencionales individuales (atletismo y gimnasia)	Curriculum con deportes individuales y colectivos
Uso de Tests Físicos como métodos e instrumentos evaluativos	Uso de instrumentos evaluativos cualitativos (observación)
Evaluación sumativa y final	Evaluación de proceso (mejora y superación)
Criterios e indicadores de evaluación rígidos	Criterios e indicadores de evaluación flexibles

Fuente: Elaboración propia.

2.4 Conceptualización

Antes de introducirnos a lo que mencionan diversos autores sobre el tema principal de esta investigación; la evaluación diferenciada, es primordial mencionar conceptos que nos llevarán a contextualizar y entender el porqué del surgimiento de esta nueva mirada evaluativa.

2.4.1 Discapacidad

La autora Laura Sosa en su artículo *Educación Física y Discapacidad*, menciona que:

[...] en un principio, es un concepto que deriva del terreno de la medicina, relativo a las experiencias de salud; surge en un momento histórico (década de los años 70-80) donde primaba una necesidad de aunar criterios en el uso de una terminología, pues la designación hacia “los discapacitados”, referían a actitudes de carácter peyorativo y de

menoscabo [...] (2009, pág. 8) De esta manera podemos entender de cierta forma el por qué la discapacidad era considerado un tema tabú, donde familias que presentaban algún integrante de su clan con algún tipo de discapacidad, preferían esconderlos de la sociedad. Esto se tratará en unos párrafos más adelante, donde se explicará lo imperante de la visión médica, siendo por supuesto inimaginable que estas personas tuvieran acceso a la educación.

En este mismo texto se hace referencia al cambio paradigmático que ha sufrido con los años el concepto de discapacidad. Así lo menciona Eduardo D. Joly (2002):

La discapacidad es una construcción social, es algo que se construye a diario en las relaciones sociales entre las personas, entre los grupos sociales, en el tejido social. Se construye en las decisiones que tomamos, en las actitudes que asumimos, en la manera que estructuramos el entorno físico, social, cultural e ideológico en el que nos desenvolvemos. (Sosa, 2009, pág. 9)

Así mismo nos encontramos con la definición que presenta la Política Nacional de Educación Especial del año 2005. Ésta nace desde dos miradas o modelos que responden a las dos visiones anteriormente mencionadas:

1. **El modelo médico** considera la discapacidad como un problema de la persona causado por una enfermedad, trauma o condición de salud, que requiere de cuidados hacia el déficit, prestados en forma individual por profesionales. La intervención tiende a conseguir una mejor adaptación de la persona y un cambio de su conducta.
2. **Desde un modelo social**, la discapacidad no se considera sólo un atributo de la persona, sino un conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto social. La intervención se centra en la actuación social y es responsabilidad colectiva de la sociedad hacer las modificaciones ambientales necesarias para lograr la participación plena de las personas con discapacidad en todas las áreas de la vida social. (Ministerio de Educación, 2005, pág. 40)

La Organización Mundial de la Salud (OMS) también se hace parte de este nuevo paradigma sobre discapacidad, ya que:

[...] concibe la discapacidad como un fenómeno multidimensional, resultante de la interacción de las personas con el entorno. Utiliza un enfoque biosicosocial en el que

se integran las diferentes dimensiones de la salud desde una perspectiva biológica, individual y social. Considera la evaluación de diferentes componentes relacionados con el funcionamiento y la discapacidad (funciones, estructuras corporales y deficiencias; limitaciones en la actividad y restricciones en la participación), así como de los factores contextuales, partiendo del ambiente más inmediato al individuo y llegando hasta el entorno general. (Ministerio de Educación, 2005, págs. 40-41)

Una definición más reciente, pero que no escapa de lo planteado por la OMS el año 2001, es la que hace la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas. Esta conceptualización:

[...] deberá ser examinada desde un enfoque de derechos humanos. Las personas con discapacidad son titulares de sus derechos y se reconoce que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con su condición de salud y las barreras debidas a la actitud y al entorno, que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (Servicio Nacional de Discapacidad, 2016, pág. 23)

Recapitulando, es importante entender y quedarnos con la nueva visión sobre discapacidad, debido a que con ella se podrá comprender a cabalidad los objetivos de la evaluación diferenciada. Es fundamental reconocer que los niños y niñas con algún tipo de discapacidad son parte de un fenómeno social, que conviven día a día con barreras físicas y culturales, por lo mismo, otorgarles acceso a la educación es parte de sus derechos, como también los tiene un estudiante sin discapacidad.

2.4.2 Atrofia Muscular Espinal (AME)

A continuación se pasará a definir y describir con especificidad la discapacidad que presenta el estudiante que será parte de esta investigación.

La página web *Familias Atrofia Muscular Espinal Chile* definen esta discapacidad llamada Atrofia Muscular Espinal más conocida como AME como “[...] una enfermedad poco frecuente de origen genético que afecta la parte del sistema nervioso que controla el movimiento muscular voluntario.” (Corporación Familias Atrofia Muscular Espinal Chile,

2016) Menciona que principalmente involucra la pérdida de las neuronas motoras, las cuales realizan sus labores en la médula espinal.

Los músculos más afectados son los del cuello y el tronco que controlan la postura, los de la pierna y el brazo que controlan el movimiento, y los de la zona de las costillas que ayudan a respirar. Esta es una enfermedad genética y progresiva y está clasificada en cuatro tipos:

1. Tipo I: no es capaz de levantar la cabeza, no se progresa en las etapas de crecimiento, dificultades para deglutir y alimentarse: dificultades para chupar, mamar, etc., debilidad general, incluido los músculos respiratorios, por lo que el pecho puede aparecer hundido (respiración diafragmática), abundantes secreciones, lo que dificulta más la respiración, las extremidades inferiores adoptan la típica postura "en ancas de rana" o "en libro abierto", falta de reacciones reflejas.
2. Tipo II: pueden mantener la posición de sentados, pero se tienen que sentar con ayuda, en determinado momento pueden permanecer de pie, deglutir y alimentarse no suele ser problema, pero se puede dar y tener que alimentarse a través de un tubo, ligero temblor con los dedos extendidos, puede existir respiración diafragmática.
3. Tipo III: puede ponerse en pie y caminar solo, pero puede tener dificultades al sentarse o inclinarse, se puede observar ligero temblor de los dedos extendidos.
4. Tipo IV (iniciación adulta): los síntomas comienzan después de los 35 años, comienzo insidioso de progresión lenta, los músculos de la deglución y los respiratorios no suelen afectarse, sólo se da en varones, que pueden tener características femeninas, como el crecimiento de las mamas. (Fundación Atrofia Muscular Espinal España, 2015)

Cabe señalar que los niños y niñas que presenta esta enfermedad no presentan señales al nacer. Los síntomas aparecen desde los 3 meses en los más gravemente afectados, alrededor de 1 a 2 años de edad en los moderadamente afectados y, más raramente, en la infancia tardía o los años adultos en individuos levemente afectados.

2.4.3 Diversidad educativa

Continuando con los conceptos que nos llevarán a vislumbrar de mejor manera la evaluación diferenciada, llegamos a diversidad. La Real Academia Española define diversidad como “variedad, semejanza, diferencia” o “abundancia, gran cantidad de varias cosas distintas.” (Real Academia Española) De esta forma entendemos que el concepto en el área de la educación apunta a que todos los estudiantes son diferentes, con disímiles condiciones físicas, psicológicas, culturales, económicas, sociales, etc.

En la Declaración de Salamanca (2004), organizada por la UNESCO y el Ministerio de Educación de España, se menciona:

El principio de atención a la diversidad está basado en la obligación de los Estados y sus Sistemas Educativos a garantizar a todos el derecho a la educación [...], reconociendo la diversidad de sus necesidades, combatiendo las desigualdades y adoptando un modelo educativo abierto y flexible que permita el acceso, la permanencia escolar de todo el alumnado, sin excepción, así como resultados escolares aceptables. (Araque, 2010, pág. 10)

Entender la diversidad es atenderla, aplicando:

[...] un modelo de educación que consiste en ser capaz de ofrecer a cada alumno la ayuda pedagógica que él necesite, ajustando la intervención educativa a la individualidad del alumnado: esta aspiración no es otra que adaptar la enseñanza a las diferentes capacidades, intereses y motivaciones del alumnado. (Araque, 2010, pág. 11)

La diversidad apunta a un aspecto básico y general de la condición humana: todos somos diferentes. Claro está que no desde la mirada de los derechos y deberes fundamentales, sino desde la perspectiva biológica, psicológica, cultural, social, etc. Por esto mismo, esta innegable realidad se debe respetar dentro de una sala de clases, haciendo una distinción principal; todos son iguales en derechos, por ende el niño con discapacidad debe recibir una educación de calidad, pero también distinguiendo que es diferente al resto de sus compañeros, naciendo así un grupo-curso diverso, con diferentes capacidades, ideas, conocimientos, habilidades, sentimientos, etc.

2.4.4 Integración educativa

Los autores Natividad Araque y José Luis Barrio (2010) en su artículo *Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos* mencionan que el concepto de integración es:

[...] un proceso encaminado a tener en cuenta y a satisfacer la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes para una mayor participación en el aprendizaje, en la vida cultural y en la vida comunitaria, y para una eliminación o reducción del número individuos que se excluyen de la educación. Supone cambiar los enfoques, las estructuras y las estrategias, basándose en una visión común que engloba a todos los niños del grupo de edades contempladas y con la convicción que el sistema educativo ordinario tiene el deber de educar a todos los niños, con independencia de sus deficiencias. (pág. 8)

Desde su origen la integración educativa tiene relación con “[...] que la educación es un derecho humano básico y proporciona los cimientos para lograr una sociedad más justa.” (Araque, 2010, pág. 9) Así, se quiso hacer cargo de los grupos que se han visto excluidos del acceso a ésta, “[...] como los niños necesitados, los pertenecientes a minorías étnicas y lingüísticas, las niñas (en algunas sociedades), los niños que viven en zonas alejadas, los discapacitados o los que tienen otras necesidades educativas especiales.” (Araque, 2010, pág. 9)

Coherente con la concepción de integración que se ha descrito, el Informe Warnock distingue tres formas de integración (Aguilar Montero, 1991):

1. La integración física o local que existe cuando las clases especiales se encuentran en escuelas ordinarias, compartiendo el mismo entorno físico, pero su funcionamiento y organización es totalmente independiente.
2. La integración social, que se da cuando los niños asisten a clases especiales dentro de un centro ordinario, pero participan con los demás en actividades extracurriculares.
3. La integración funcional, que se consigue cuando los niños con necesidades educativas especiales y sus compañeros participan conjuntamente, a tiempo parcial

o completo, en los programas educativos y en aulas ordinarias. (Araque, 2010, págs. 9-10)

Finalmente podemos mencionar que con el pasar de los años se ha concluido que la integración educativa “[...] ha sido clave y ha supuesto un gran avance respecto a la educación especial [...]” (Araque, 2010, pág. 7), sin embargo, “[...] se considera que se ha puesto en práctica de manera restrictiva. No sólo es el alumno quien debe integrarse, adaptándose al centro, sino que los centros y el sistema educativo, en su conjunto [...]” (Araque, 2010, pág. 7)

Lo que critica Patricia Plancarte en su artículo *Inclusión educativa y cultura inclusiva* del año 2017, con respecto a la integración de niños y niñas es que “[...] se promueve la inserción de éstos en escuelas regulares sin que exista ningún tipo de apoyo adicional y con el único fin de alcanzar las “cuotas comprometidas” en algún decreto o acuerdo nacional o internacional.” (Plancarte, 2017, pág. 215) Lo mismo apuntan Corbett (1999) y Muntaner (2010) en Plancarte (2017), ya que “[...] bajo este esquema de la integración, la persona afectada es quien tiene que integrarse en la comunidad escolar y por lo tanto la responsabilidad de todo lo que suceda recae en ella y de esta manera se deslinda a la institución y al gobierno de los logros o fracasos.” (Plancarte, 2017, pág. 216)

En pocas palabras integrar es no excluir. Este acto no asegura en su totalidad que se estén respetando los derechos de los estudiantes con algún grado de discapacidad. Hoy en día existen diversos establecimientos educacionales que se presentan como una institución con integración, pero que en la realidad el estudiante con discapacidad es quien se integra y adapta a la profesora, a sus compañeros, al espacio físico. Así es como de manera inicial podemos notar que el concepto de integración a nivel educativo posee grandes matices y principalmente falencias, dando origen poco a poco a un nuevo concepto, la inclusión.

2.4.5 Inclusión educativa

Con el pasar de los años, se entendió la buena intención que se tuvo con la integración de niños y niñas que presentaban ciertas barreras para acceder a la *educación regular*, sin embargo se “[...] demostró su ineficacia y limitaciones en relación con el modelo desde el que se parte (médico) y dio lugar a un nuevo concepto, la inclusión, que retoma el modelo social.” (Plancarte, 2017, pág. 216) Principalmente “[...] se basa en la aceptación de la diversidad,

reconociendo que es la escuela quien debe adaptarse al alumnado y no a la inversa.” (Plancarte, 2017, pág. 216)

Debemos mencionar, que como todo concepto, la inclusión educativa también se ha convertido en un término muy utilizado, generando confusiones. Echeita (2006) en Plancarte (2017) afirma que “[...] la inclusión es un término resbaladizo en el contexto internacional, dando a entender que existe una amplia gama de concepciones al respecto en donde cada una pone énfasis en algún aspecto que le resulte relevante.” (Plancarte, 2017, pág. 214)

De todas formas, es un concepto más amplio que el de integración, ya que “[...] como propósito escolar alcanza a todos los alumnos; conlleva no excluir a nadie de la formación a la que tienen derecho por razones de justicia y democracia.” (González, 2008, pág. 83)

Ainscow (2001) en González (2008) hace hincapié en la importancia de la escuela con respecto a la inclusión:

Para que el compromiso con la inclusión pueda transformarse en acción, este debe impregnar todos los aspectos de la vida escolar. En otras palabras, no se debe concebir como una tarea aparte coordinada por una persona o grupo específico. Más bien, debe situarse en el corazón mismo de todo el trabajo de la escuela, siendo elemento esencial de la planificación del desarrollo y llevado a cabo por todos los que tienen responsabilidad en el liderazgo y en la gestión escolar. (pág. 84)

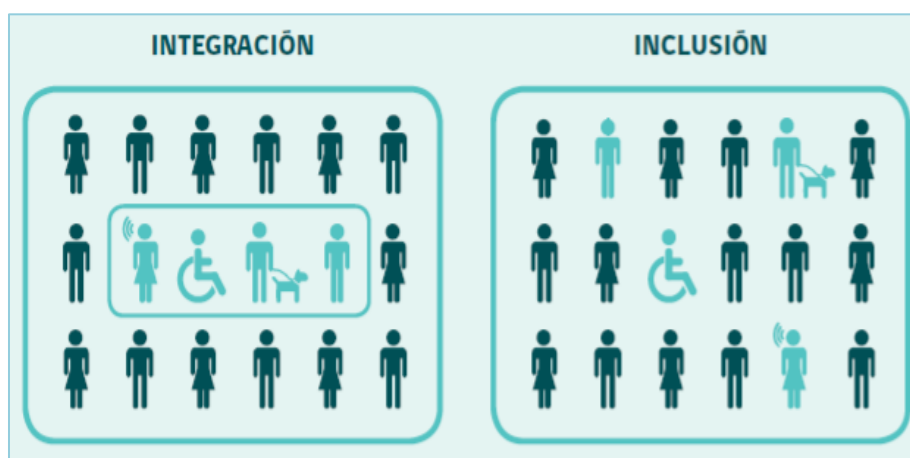
A continuación se detallan las características de una educación inclusiva según el *Índice de inclusión* de Tony Booth y Mel Ainscow (2000):

- ✓ La inclusión en educación implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y para reducir su exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas.
- ✓ La inclusión implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender la diversidad del alumnado de su localidad.
- ✓ La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con discapacidad o etiquetados como “con Necesidades Educativas Especiales”.

- ✓ La inclusión se refiere al desarrollo de las escuelas tanto del personal como del alumnado.
- ✓ La preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación de un alumno en particular puede servir para revelar las limitaciones más generales de la escuela a la hora de atender a la diversidad de su alumnado.
- ✓ Todos los estudiantes tienen derecho a una educación en su localidad.
- ✓ La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.
- ✓ La inclusión se refiere al refuerzo mutuo de las relaciones entre los centros escolares y sus comunidades.
- ✓ La inclusión en educación es un aspecto de la inclusión en la sociedad. (pág. 22)

“La inclusión, a diferencia de la integración, no sólo atiende al alumnado con necesidades educativas especiales, sino a todos los estudiantes, educadores, padres y miembros de la comunidad, de manera que se facilite el aprendizaje de todo el alumnado.” (Araque, 2010, pág. 14) Como se puede ver en la siguiente imagen, la inclusión es hacer parte al estudiante con discapacidad, pero entendiendo que todos somos diferentes (diversidad) y que es tarea de cada uno de los agentes que conforman una institución educativa trabajar para ello, de esta manera poco a poco se logrará una verdadera inclusión, no quedándose en la integración de niños con discapacidad sin el apoyo suficiente.

Ilustración 2. Diferenciación entre conceptos de integración e inclusión



Fuente: II Estudio Nacional sobre Discapacidad. Servicio Nacional de Discapacidad (2016)

2.5 Evaluación Diferenciada

2.5.1 ¿Qué es y qué implica evaluar diferenciadamente?

Desde lo expuesto en el subcapítulo anterior de conceptualización, podemos quedarnos con que la inclusión es la pieza clave para llevar cabo procesos educativos justos que atiendan a la diferencia, por lo mismo desde allí es necesario definir lo que se entiende por Evaluación Diferenciada (desde la perspectiva de diversos autores e informes/documentos emanados desde organizaciones gubernamentales e instituciones nacionales) y luego caracterizar los procesos, adecuaciones e implicancias prácticas que requiere este tipo de evaluación.

Para comenzar, es de vital importancia tener claro que:

Cualquier práctica de carácter inclusivo debe ir acompañada de un sistema de evaluación que respete y valore las diferencias individuales. De no ser así, el proceso evaluativo seguirá profundizando la brecha de desigualdad e inequidad entre los estudiantes, al igual que lo ha estado haciendo el sistema tradicional de evaluación de los aprendizajes aplicado en nuestras aulas. (Fernández, 2014, pág. 151)

Lo que se plantea en la cita anterior es la base para entender el real sentido de la educación con un carácter inclusivo y diferenciado. Por esto mismo de manera introductoria y general podemos decir que “[...] la evaluación diferenciada se hace cargo de la evaluación de cada uno de los niños que componen un grupo curso, acogiendo las diferencias propias de cada uno de ellos.” (UNESCO-MINEDUC, 2016, pág. 16) Esta cita es extraída del Informe Número 2 desarrollado por la UNESCO y MINEDUC, el cual trata de una revisión profunda de literatura sobre modelos, estrategias y buenas prácticas de evaluación diferenciada.

Chapman y King (2012) en UNESCO-MINEDUC (2016) hacen referencia a una característica que debe poseer todo tipo de evaluación:

La evaluación diferenciada es un proceso continuo a través del cual los docentes reúnen información respecto de sus estudiantes, durante las distintas etapas del proceso de instrucción, al inicio, durante su desarrollo y al finalizar los procesos instruccionales, y por medio de diversos instrumentos de evaluación, tanto formativos como sumativos. (pág. 49)

Los docentes juegan un papel importante dentro de este proceso, ya que no solo deben diseñar una evaluación individual para cada estudiante, sino además que ésta logre en un futuro entregar información útil sobre el aprendizaje. Así, “[...] la evaluación diferenciada debe permitir a los estudiantes demostrar tanto lo que saben cómo lo que comprenden y lo que pueden hacer, por medio de un formato que sea adecuado a sus posibilidades.” (UNESCO-MINEDUC, 2016, pág. 50)

El autor Lisandro Castillo en su artículo *Evaluación Diferenciada en el contexto de la Diversidad y Adaptación Curricular* subido a la plataforma web de Educarea.cl, también plasma ciertas conceptualizaciones sobre la evaluación diferenciada. Para él esta evaluación se puede entender como “[...] una necesidad de respuesta que permite contar con el uso de procedimientos específicos de evaluación adecuados para atender a la diversidad de alumnos existentes en cualquier grupo curso, que presenten “necesidades educativas especiales” y con “dificultades específicas del aprendizaje”. (Castillo, 2017, pág. 1) Al igual que lo planteado por el informe número 2 de UNESCO-MINEDUC, este autor hace hincapié en que la evaluación diferenciada “[...] debe permitir conocer el logro real de objetivos de aprendizajes en los alumnos [...], en cuanto a la metodología de trabajo con ellos y en cuanto a modalidades de evaluación diferentes [...].” (Castillo, 2017, pág. 1)

Un pilar trascendental en la evaluación diferenciada es el trabajo colaborativo:

[...] requiere la coordinación de los profesores tutores con los profesores de apoyo, especialistas, departamento de orientación, equipos multidisciplinares y familia. Esto quiere decir una acción sistémica. La evaluación diferenciada considera, respeta y asume al alumno con necesidades especiales, desde su realidad individual, variando, adaptando y/o reformulando los instrumentos o modalidades de evaluación aplicadas al grupo-curso, a fin de favorecer una eficaz evaluación de ese alumno, a partir de la particularidad de su déficit.” (Castillo, 2017, pág. 1)

Es imposible no recordar una de las características que debe poseer una institución educativa que practica la inclusión, mencionadas en párrafos preliminares; que toda la comunidad se haga parte de este proceso, resultado de un trabajo colaborativo enérgico como se menciona en la cita anterior.

Este mismo autor plantea cuatro fenómenos distintos al momento de referirnos a una evaluación diferenciada (es esencial tener claro que este tipo de evaluación no está dirigida únicamente a estudiantes con algún tipo de discapacidad):

- a) Evaluar a niños o jóvenes con discapacidad física o mental (ceguera, sordera, mudez, paraplejia, trastornos motores, síndrome de Down, retraso o deficiencia mental, autismo, psicosis, afasia, etc.)
- b) Evaluar a niños con dificultades de aprendizaje variadas (déficit atencional, hiperactividad, inmadurez neurocognitiva, etc.)
- c) Evaluar a niños o jóvenes con impedimentos o limitaciones físicas o mentales temporales (fracturas, depresión, estrés, estados medicamentosos, etc.).
- d) Evaluación diferenciada como “la aplicación de procedimientos de evaluación adecuados para atender a la diversidad de alumnos existente en cualquier grupo curso”. (Castillo, 2017)

Si desde lo teórico este tema pone en tela de juicio a los establecimientos educacionales, es casi consecuente que desde lo práctico también genere inquietud, por ende es necesario mencionar qué implica en la praxis la evaluación diferenciada.

En la práctica, se suele recurrir a recursos pedagógicos tales como modificar los tiempos previstos para el logro de los objetivos propuestos; realizar adaptaciones curriculares, esto es, modificar o readecuar los objetivos y/o contenidos; priorizar ciertos objetivos o contenidos, o bien proponer, a quienes lo requieran, actividades pedagógicas alternativas. (Castillo, 2017, pág. 2)

Debemos tener claro que en la práctica toda idea se complejiza aún más, y estos recursos pedagógicos mencionados son importantes para un profesional de la educación, sin embargo no se deben considerar parte de una lista obligatoria. Siempre debe estar presente en la práctica docente y evaluativa el concepto de diversidad; cada estudiante es diferente, por ende, con algunos funcionará la adecuación de objetivos de aprendizaje, con otros solo será necesario modificar aspectos relacionados con la evaluación, etc.

2.5.2 Evaluación diferenciada según el Manual de Evaluación y Promoción 2019 del Liceo investigado

Un importante documento institucional es el Manual de evaluación y promoción, el cual entrega directrices de los procesos evaluativos utilizados dentro del establecimiento educacional, sus características y principios, los cuales nos entregan información relevante sobre cómo es la mirada evaluativa de la institución. De esta forma es esencial conocer qué se entiende por evaluación diferenciada y cuáles son los procedimientos que se llevan a cabo.

Este Manual reconoce a la evaluación diferenciada como:

[...] una franquicia del Ministerio de Educación (Decretos: 501/97 Ed. Básica – 112/99 1° y 2° E.M.– 83/01 3° y 4° E.M.– 107/03 modifica 511 y el Decreto 158/99 referido a la Eximición en una Asignatura) quién faculta al Rector del Colegio para decidir de acuerdo con los antecedentes presentados por el Apoderado [...] si procede otorgarla. (Liceo, 2019, pág. 121)

Además de reconocer decretos que son parte de la normativa vigente nacional, menciona que el objetivo de este tipo de evaluación es “[...] otorgarle la posibilidad al alumno de demostrar a través de diferentes vías, caminos y procedimientos lo aprendido.” (Liceo, 2019, pág. 121) Y entrega una aproximación sobre la concepción de un alumno integral al cual se le reconoce sus diferencias, indicando que a través de ella se puede “[...] fomentar su seguridad personal, su sentimiento de competencia, evitar la deserción y fracaso escolar e incentivar el respeto por las diferencias individuales y la atención a la diversidad.” (Liceo, 2019, pág. 121)

Posteriormente en el punto 6.3 se detallan los procedimientos de la evaluación diferenciada donde se señala que “es responsabilidad del docente la aplicación de la Evaluación Diferenciada a los alumnos con necesidades educativas especiales [...]” (Liceo, 2019, pág. 121) De esta forma se concede esta labor de confección al profesor de la asignatura y la posterior aplicación de “[...] procedimientos adaptados a las características de la dificultad o trastorno que presenta el educando, debidamente fundamentado.” (Liceo, 2019, pág. 121) Y estos deben poseer las siguientes características generales: “los mismos contenidos y objetivos planificados para el curso, pero el instrumento de evaluación puede tener alternativas diversas a las habituales. Significa reemplazar la exigencia de determinadas

habilidades básicas por otras exigencias adecuadas al problema del alumno.” (Liceo, 2019, pág. 121)

En un siguiente punto del Manual de evaluación y promoción se expresan las adecuaciones que pueden ser utilizadas en las evaluaciones diferenciadas:

- ✓ Adecuación de los tiempos en procesos de evaluación, según necesidad del alumno.
- ✓ Realización de actividades complementarias y diversas, previas a la evaluación final de las unidades de aprendizaje.
- ✓ Parcializar la prueba: según la necesidad del alumno el proceso de evaluación se parcializa, tomando en cuenta el grado de fatigabilidad que el alumno presenta en dicho momento.
- ✓ Aclaración de dudas de forma individual.
- ✓ Asignación de décimas por trabajo hecho en clases (proceso).
- ✓ Cabe destacar que las estrategias usadas para apoyar a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), pudiesen ser usadas también para todo el curso no observándose diferencias sustanciales entre un instrumento evaluativo y otro, dado que los apoyos brindados tienen carácter inclusivo y universal. En caso de que el alumno requiera de mayores apoyos y adecuaciones se aunarán criterios en conjunto a Profesor de asignatura, Psicopedagoga y sugerencias de especialista tratante. (Liceo, 2019, pág. 122)

Finalmente se indica que el Equipo de Apoyo en conjunto a la profesional Psicopedagoga tendrán las funciones de regular que las evaluaciones diferenciadas tengan relación con lo establecido en el Manual y además de generar las sugerencias en el caso de que las adecuaciones no estén satisfaciendo las necesidades educativas especiales de los estudiantes. (Liceo, 2019)

2.5.3 Evaluación diferenciada en Educación Física y Salud

Como se menciona en la problematización de esta investigación, un aspecto es llevar a cabo una clase de Educación Física inclusiva, donde los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad sean incluidos en ésta a través de adaptaciones motrices, pero otra arista es evaluar los objetivos de aprendizaje. A raíz de esta complejidad es que existen pocos estudios

que reflexionen sobre la evaluación diferenciada en Educación Física, no implicando de todos modos que estos mínimos autores no sean certeros con lo que plantean.

Ríos (2008) en el estudio *Análisis de la integración de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (ANEAE) en el área de Educación Física* de Tomas (2009), menciona que una Educación Física que incluye es “[...] aquella en la que todo el alumnado comparte el mismo espacio, sin diferencias, reconsiderando la enseñanza y su organización con el apoyo pedagógico y social que sea necesario manteniendo las más altas expectativas de aprendizaje para todos.” (pág. 185)

Para Contreras (1998) organizar la enseñanza y mantener altos niveles de aprendizaje significa entender las adaptaciones “[...] como aquellas estrategias por las que se vencen las dificultades de aprendizaje que sufren algunos alumnos [...], lo que requiere el ajuste de las respuestas educativas a fin de que puedan ser superados” (Tomas, 2009, pág. 187)

Adaptar las tareas motrices es un aspecto importante, donde se deben distinguir tres fases según Ríos (2008):

- ✓ Información como punto de partida: variables como la importancia del contexto socioeducativo y familiar, nivel de independencia y autoconfianza, la actitud ante el déficit y la autoaceptación, capacidad para integrarse en el grupo y establecer relaciones sociales, grado y tipo de discapacidad, momento de la aparición del déficit, presencia o no de déficit asociado, ritmo de la patología, nivel de alteración del desarrollo motor y perceptivo motor, presencia o ausencia de estimulación precoz.
- ✓ Análisis de la tarea: una vez analizadas las características del individuo o los individuos, se deben adoptar los criterios oportunos para la adecuación de las tareas para cada particular.
- ✓ Adaptación de la tarea y seguimiento: tras analizar las características de la tarea la intervención docente se centrará en las adaptaciones metodológicas, adaptaciones al entorno y material y adaptación a la tarea.

En lo que respecta a las acciones de adaptar tareas y realizar ajustes al proceso evaluativo, Ríos (2008), “indica que las actividades cooperativas son las más indicadas y las que siguen la metodología de una escuela inclusiva, además indica que el abuso de actividades

competitivas puede ser motivo de exclusión.” (Tomas, 2009, pág. 191) Así, una de las mejores estrategias educativas y evaluativas podrían ser los juegos y dinámicas en grupos o equipos, donde cada estudiante cumple un rol y es un verdadero aporte, independiente de sus cualidades y capacidades físicas. Debemos mencionar que esta estrategia está relacionada estrechamente con el cambio paradigmático de las bases curriculares de Educación Física que se mencionaron al inicio de este marco referencial; ir en busca del trabajo en equipo, las potencialidades de cada estudiante y sus actitudes positivas frente a la actividad física y las reglas de juego. Importante es el papel que cumple el o la docente de Educación Física, ya que debe tener la capacidad de asignar roles para que los estudiantes con discapacidad cumplan los objetivos de aprendizaje planificados y considerar contenidos como el deporte adaptado dentro de las unidades. (Tomas, 2009)

Siguiendo en la vereda de las sugerencias metodológicas con respecto a la realización de clases y su evaluación diferenciada, el autor Eduardo Ortega Ballesteros (2009) en su artículo *Diversidad en el aula de Educación Física*, establece una lista de criterios que son indispensables:

1. Globalidad: relacionar los diferentes tipos de contenidos a la hora de diseñar la planificación. Además de atender a todos los estudiantes, pero teniendo en cuenta sus características específicas.
2. Proceso: mayor atención al progreso del alumno durante el proceso de aprendizaje, que los resultados obtenidos al final de éste.
3. Profesor como orientador: el papel de orientar y estimular los aprendizajes, buscando un desarrollo integral de la persona a través del movimiento.
4. Adecuación a las diferencias de los alumnos: es la búsqueda máxima de la individualización del alumnado, de forma que las diferencias de aptitud que se ponen de manifiesto no sirvan para discriminar a los más dotados con los menos de la clase.
5. Utilización del juego: aprender a través de juegos simples y sencillos, y esto nos servirá como medio para desarrollar el resto de contenidos.
6. Seguridad: tanto las instalaciones como el material y la metodología que se utilicen tienen que tener en cuenta la seguridad de todos los alumnos, evitando posibles accidentes.

7. Fomento hábitos positivos: fomentar la continuidad de la práctica deportiva, el aseo personal, correcta alimentación, etc.

Como se aprecia en la lista anterior, se debe ir en busca del aprendizaje de todas las dimensiones posibles, “[...] tanto actitudinales como conceptuales. De esta forma conseguiremos evaluar de forma completa a los alumnos además de valorar otros aspectos tan importantes o más que la aptitud física.” (Ortega, 2009, pág. 8)

Un tercer autor es Rafael Ruiz, quien en el año 2009 publicó un artículo de revista titulado *La atención a la diversidad en la clase de Educación Física*. Él también entrega una serie de medidas que orientan hacia una educación y evaluación diferenciada:

1. Utilización de una metodología basada en el juego no discriminatorio que permita satisfacer la necesidad de movimientos de los niños y niñas. Para ello debemos contar con una gama amplia de juegos y variantes de los mismos, así como con una buena disposición para adaptarlos (modificación de reglas, materiales, dimensiones, organización, etc.) a las necesidades que vayan surgiendo en el grupo.
2. Simultanear actividades de distinto nivel de intensidad y complejidad, con objetivos semejantes, para posibilitar experiencias de éxito a todos, y flexibilidad en la elección en función de la mejora.
3. Actividades o juegos que no supongan exclusión o eliminación, y permita la ejercitación adecuada.
4. Progresión adecuada desde actividades de menor complejidad a otras de mayor complejidad, modulando la intensidad y el tiempo de práctica, acompañándola siempre de refuerzos positivos.
5. Daremos prioridad a la cooperación sobre la competición (aunque está también estará presente y será un elemento importante en la educación, entre otros, de contenidos actitudinales como el respeto hacia los demás). La utilización de determinadas actividades contribuirá a facilitar esta colaboración entre los miembros de cada grupo o equipo (por ejemplo: en el acrosport; en las representaciones; en los bailes; en la construcción, aprendizaje y manejo de materiales alternativos, etc.). (pág. 1)

Una arista importante que aborda este autor es la emocionalidad del estudiante con discapacidad. Además de la preocupación de lo curricular, es significativa “[...] la afectividad, la necesidad de participación, de mejora y de disfrute, que el educador debidamente formado debería priorizar en la actividad de aquellos alumnos que presentan alguna discapacidad.” (Ruiz, 2009, pág. 6)

Para ello comenta algunas sugerencias aportadas por L.M. Ruiz Pérez en Chamizo (1997):

- ✓ Sesiones que fomenten el deseo de aprender y se valore el esfuerzo, donde también se acepten los errores como un elemento habitual del proceso de aprendizaje (analizar las tareas y dotar de feedbacks significativos).
- ✓ Establecer objetivos de aprendizajes adecuados y posibles de conseguir.
- ✓ Cooperación entre compañeros antes que la competición (así aumenta la autoestima). (Ruiz, 2009)

La clase de Educación Física siempre se ha considerado una asignatura donde los estudiantes ponen en evidencia otro tipo de habilidades y destrezas. Por ende, es imprescindible que esta instancia educativa se convierta en una experiencia que favorezca todos los aspectos de los estudiantes con discapacidad, no solo lo motriz. Evaluar diferenciadamente debe significar un momento de respeto a la diversidad, en donde el niño debe seguir aprendiendo y ser consciente tanto de sus innumerables capacidades, como también de sus debilidades, que sin lugar a dudas lo ayudaran a mejorar.

2.5.4 Normativa vigente y orientaciones técnico-pedagógicas sobre evaluación diferenciada.

Importante es exponer lo que declaran ciertos autores sobre los temas más centrales de esta investigación, y para realizar un análisis más ajustado y preciso, pasaremos a detallar una serie de políticas, leyes, decretos e informes técnicos-pedagógicos emanados desde el Ministerio de Educación chileno relacionados con estos temas, como la educación general, educación especial, inclusión, evaluación diferenciada y orientaciones para los profesionales de la educación.

2.5.4.1 Decreto 577. Establece Normas Técnico-Pedagógicas para Educandos con Trastornos Motores (1990).

El año 1990 y con el gobierno del ex Presidente Patricio Aylwin Azocar, se promulgaron una serie de decretos exentos para la atención de estudiantes con diversas discapacidades (auditiva, visual, intelectual, autismo), y dentro de ellas se encuentra la de trastornos motores.

En su artículo 2 se define lo que es esta alteración y por qué se puede producir. En el siguiente artículo se afirma que estos estudiantes pueden cursar sus estudios, dependiendo de sus capacidades y características individuales, donde deberán ser diagnosticados por un Centro de Diagnóstico o por profesionales que se inscriban en la Secretaría Regional Ministerial de Educación. Con respecto a la forma de enseñanza se menciona que podrá ser a través de las siguientes dos formas:

- 1.- A través de la aplicación de los planes y programas de estudio comunes, adaptados a las características y necesidades de los alumnos; y 2.- A través de la aplicación de los planes y programas vigentes para educandos con deficiencia mental, trastornos de la comunicación o déficit visual, según los casos. (Ministerio de Educación, 1990, pág. 2)

Independiente de qué forma se adopte para su enseñanza, es primordial que ésta sea individualizada.

En este decreto de tres páginas, finalmente en su artículo 7 expresa que “el material didáctico que se utilice con estos alumnos deberá estar adaptado a sus particulares características psicofísicas.” (Ministerio de Educación, 1990, pág. 3)

2.5.4.2 Decreto 1. Reglamenta Capítulo II Título IV de la Ley N° 19.284 que Establece Normas para la Integración Social de Personas con Discapacidad (1998).

El año 1994 durante el mandato del ex Presidente de la República Eduardo Frei Ruiz-Tagle, surgió la Ley N° 19.284, la cual habla sobre la integración social de personas en situación de discapacidad, normas que ponen el acento en la participación social, cultural y educativa. Luego de cuatro años, nace el decreto 1/98, donde se modifican y también incorporan otras normas de integración. El artículo 1 de este decreto afirma que:

El sistema escolar nacional, en su conjunto, deberá brindar alternativas educativas a aquellos educandos que presenten necesidades educativas especiales pudiendo hacerlo a través de: A. Los establecimientos comunes de enseñanza, B. Los establecimientos comunes de enseñanza con proyectos de integración y/o, C. Las escuelas especiales. (Ministerio de Educación, 1998, pág. 1)

Así también, menciona que las instituciones educativas comunes deberán realizar innovaciones y adecuaciones curriculares para que los estudiantes ingresen y les sea facilitada una educación que asegure su permanencia en ella.

En su capítulo II, hace referencia a los establecimientos comunes con proyectos de integración. Su artículo 5 expresa que “el sistema escolar en su conjunto deberá ofrecer opciones educativas a través de diferentes modelos de integración escolar en todos los niveles del sistema: pre-básico; básico; medio humanístico-científico, o técnico-profesional y superior.” (Ministerio de Educación, 1998, pág. 2). Además de ello dice que estos establecimientos pueden contar con la subvención de educación especial, la cual será para la adquisición de recursos didácticos y/o profesionales del área que sean necesarios.

El artículo 12 habla de que los estudiantes con alguna discapacidad podrán ser parte de la integración, por medio de algunas de estas opciones:

1. El alumno asiste a todas las actividades del curso común y recibe atención de profesionales especialistas docentes o no docentes en el aula de recursos en forma complementaria.
2. El alumno asiste a todas las actividades del curso común, excepto a aquellas áreas o subsectores en que requiera de mayor apoyo las que deberán ser realizadas, en el aula de recursos.
3. Asiste en la misma proporción de tiempo al aula de recursos y al aula común. Pueden existir objetivos educativos comunes para alumnos con o sin discapacidad.
4. Asiste a todas las actividades en el aula de recursos y comparte con los alumnos del establecimiento común, en recreos, actos o ceremonias oficiales del establecimiento o de la localidad, y actividades extraescolares en general. Esto

representa una opción de integración física o funcional.” (Ministerio de Educación, 1998, págs. 3-4)

Si alguna de las anteriores opciones es tomada, el establecimiento deberá contar con un “[...] “Aula de Recursos” que consiste en una sala con espacio suficiente y funcional que contiene la implementación, accesorios y otros recursos necesarios para que el establecimiento satisfaga los requerimientos de los distintos alumnos integrados con necesidades educativas especiales.” (Ministerio de Educación, 1998, pág. 4)

2.5.4.3 Política Nacional de Educación Especial (2005).

Durante el último año de gobierno del ex Presidente Ricardo Lagos Escobar nace esta política nacional que tiene como objetivo general “hacer efectivo el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la participación y a la no discriminación de las personas que presentan necesidades educativas especiales, garantizando su pleno acceso, integración y progreso en el sistema educativo.” (Ministerio de Educación, 2005, pág. 45)

En esta política de manera introductoria hace un esbozo del desarrollo de la educación especial en Chile y un gran hincapié en lo que significa el proceso de integración en esta área.

[...] la integración debe formar parte de una estrategia general cuya meta sea alcanzar una educación de calidad para todos; por lo tanto, implica una nueva forma de concebir los procesos educativos, de abordar las diferencias individuales de los alumnos y de utilizar los recursos humanos, materiales y técnicos que puedan existir [...] (Ministerio de Educación, 2005, pág. 23)

En las siguientes páginas de esta política también se habla sobre diversidad y la importancia del uso de diversas estrategias, actividades y recursos, con el único fin de lograr la participación de todos los estudiantes.

Asimismo, la evaluación constante de los procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo adecuados a las características de los alumnos es también un elemento fundamental, porque permite identificar las dificultades que puedan surgir en el proceso y poner en marcha las medidas oportunas, optimizando así el aprendizaje de todos. (Ministerio de Educación, 2005, pág. 26)

Continuando con el proceso evaluativo, se afirma que “[...] se debe adoptar un enfoque de evaluación que tenga como finalidad identificar las necesidades de los alumnos en términos de los apoyos y ayudas que necesitan para progresar en el currículo.” (Ministerio de Educación, 2005, págs. 37-38) Y “la evaluación también ha de determinar los cambios que hay que introducir en los procesos de enseñanza y aprendizaje, convirtiéndose así en un recurso para mejorar estos procesos.” (Ministerio de Educación, 2005, pág. 38)

Con respecto al rol de los profesionales de la educación y de otras áreas (psicólogos, kinesiólogos, fonoaudiólogos, expertos en lengua de señas, etc.) igual de significativas para el pleno desarrollo del estudiante, “es importante destacar la importancia del trabajo colaborativo [...] Un apoyo fundamental que debe existir en los establecimientos para atender la diversidad de alumnos es contar con recursos humanos calificados que colaboren en el proceso educativo [...]” (Ministerio de Educación, 2005, pág. 26)

Uno de los grandes objetivos que deben tener los docentes que imparten clases dentro de salas donde existen estudiantes con algún tipo de discapacidad, es que todos logren participar y alcanzar los objetivos de aprendizaje planificados con anterioridad. “En este escenario, la evaluación y las adaptaciones curriculares constituyen una herramienta valiosísima para los docentes que se han propuesto personalizar los procesos educativos [...]” (Ministerio de Educación, 2005, pág. 39)

Finalmente podemos señalar que esta política entiende por adaptaciones curriculares a las “[...] modificaciones que se realizan en los diferentes elementos del currículo y pueden ser más o menos significativas en función de los elementos que son modificados: objetivos fundamentales, contenidos mínimos e indicadores de evaluación.” (Ministerio de Educación, 2005, pág. 39)

2.5.4.4 Guía Introductoria de Apoyo Técnico-Pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el Nivel de Educación Parvularia (2008).

En el año 2008, a mitad del primer mandato de la ex Presidenta Michelle Bachelet Jeria, se formulan desde el Ministerio de Educación, específicamente desde la Coordinación Nacional de Unidad de Educación Especial una serie de guías de apoyo técnico-pedagógico en respuesta de la Política de Educación Especial del año 2005, las cuales tienen por objetivo orientar los procesos formativos de los estudiantes con necesidades educativas especiales. En

una primera instancia se revisará lo que menciona esta guía introductoria, para después conocer lo planteado en la guía asociada a discapacidad motora.

En el capítulo dos *Preparando el ambiente educativo para la inclusión educativa*, se establecen ciertos requerimientos para responder a un aula inclusiva. Con respecto a la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje menciona de forma general que no debemos entender la evaluación solamente desde la perspectiva de las capacidades o limitaciones de los estudiantes, sino que también de los procesos de enseñanza, si el o la docente se ha preguntado si ha desarrollado clases óptimas para que sus alumnos aprendan, si las estrategias han sido las adecuadas, si ha motivado, etc. (Ministerio de Educación, 2008)

“En el caso de los niños y niñas que, por diferentes causas, presentan dificultades de aprendizaje el proceso de evaluación es aún más complejo.” (Ministerio de Educación, 2008, pág. 33)

Entendiendo esta complejidad, la autora Pilar Arnaiz Sánchez (1996) afirma que “ante la necesidad de encontrar otras formas de evaluación, que subsanen este problema y con la finalidad de buscar medidas más realistas e interesantes, ha evolucionado un número de técnicas de evaluación alternativas, agrupadas bajo la denominación de "valoración auténtica". (Ministerio de Educación, 2008, pág. 33) Como fue mencionado en la primera parte de este marco referencial, en la evaluación auténtica los niños y niñas son evaluados bajo situaciones reales “[...] sin condiciones inventadas ni estandarizadas. Así, a las valoraciones auténticas se las podría considerar como exhibiciones de aprendizaje que se reúnen a lo largo del tiempo, para mostrar una evidencia de progreso, adquisición y aplicación.” (Ministerio de Educación, 2008, pág. 33)

Esta guía considera dos dimensiones de evaluación:

1. Evaluación de los alumnos/as: tiene por finalidad conocer las competencias logradas, su estilo de aprendizaje, intereses y motivaciones, así como el grado de ayuda y los recursos que requieren para progresar en su aprendizaje. En el caso de alumnos/as con NEE es importante conocer algunas características de sus dificultades que pueden influir en su desarrollo y proceso de aprendizaje, con el fin de identificar las ayudas y recursos que necesita para compensar sus dificultades.

2. Evaluación del aula como contexto de desarrollo y aprendizaje: se trata de identificar aquellos factores que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje y de participación de los alumnos como los aspectos físicos y ambientales: accesibilidad, iluminación, nivel de ruido, distribución del espacio, etc.,; Clima del aula o aspectos interactivos: actitudes y expectativas de los docentes, relaciones docente-alumnos, relaciones entre los alumnos, etc.; Práctica pedagógica: estrategias metodológicas, programación, procedimientos de evaluación, apoyos, etc. (Ministerio de Educación, 2008, pág. 34)

Con respecto a los procedimientos e instrumentos utilizados en la evaluación diferenciada afirma que “la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje puede realizarse a través de diferentes procedimientos e instrumentos, pero quizá el más valioso es la observación.” (Ministerio de Educación, 2008, pág. 34)

A continuación se detallan las diferentes técnicas e instrumentos para llevar el registro de los procesos de aprendizaje:

Tabla 5. Técnicas e instrumentos de registro de los procesos de aprendizaje

Registros anecdóticos	Registro escrito de los hechos, anécdotas o incidentes más significativos o relevantes en la conducta y desempeño escolar de los alumnos. Normalmente esta técnica se utiliza en aquellos casos específicos de alumnos o grupos de alumnos que se evidencian en el comportamiento o en la interacción.
Diario del Profesor	Registro escrito de las observaciones informales que realiza el docente sobre el impacto de las estrategias aplicadas a alumnos o grupos de alumnos; sentimientos o percepciones propias o expresadas por los alumnos frente a determinadas propuestas, situaciones o actitudes.
Registros de observación	Son pautas semiabiertas que permiten registrar los logros con relación a los objetivos establecidos a partir de una serie de indicadores posibles de observar durante las actividades del aula.
Listas de verificación	Corresponden a listas de rasgos de conducta o de características, habilidades, logros de aprendizaje, que son observados bajo la relación “presencia – no presencia” por el docente. Es recomendable que incluyan un ítem abierto de observaciones que permita registrar aspectos cualitativos del desempeño. Se utilizan con frecuencia para registrar sistemáticamente rasgos de conducta, cumplimiento de tareas, y progreso en los aprendizajes.
Análisis de los trabajos y producciones del alumno	Puede completar el trabajo de observación. El análisis de los trabajos de los alumnos proporciona información sobre cómo son sus producciones, sus errores más frecuentes, cómo organizan el trabajo, hábitos, así como la evolución que va teniendo a lo largo del curso.
Listas u hojas de cotejo	Consisten en una serie de criterios de observación relacionados con lo que se desea evaluar, cada uno de los cuales se refiere a una cualidad de logro (positiva o negativa) con relación a algún objetivo y/o contenido que se realiza en un momento preestablecido, por lo general hacia el final de un proceso. Puede otorgarse un puntaje por cada ítem valorado como positivo.
Escalas de calificación	Consisten en una serie de enunciados relacionados con lo que se ha de evaluar, cada uno de ellos seguido por una escala de opciones de graduado valor calificativo. De estas escalas, el docente marca la que a su juicio parece más indicada para describir el producto a evaluar.

Fuente: Guía Introductoria de Apoyo Técnico-Pedagógico. Ministerio de Educación (2008)

En la sección de Adaptaciones curriculares individualizadas se hace referencia a la evaluación centrada en el alumno. Con respecto a ello, se presenta la siguiente tabla:

Tabla 6. Evaluación centrada en el alumno

Aspectos del desarrollo	Nivel de Competencia Curricular	La evaluación del estilo de aprendizaje y motivación para aprender
✓ Evaluación de aspectos biológicos, intelectuales, comunicativos- lingüísticos, adaptación e inserción social, aspectos emocionales. ✓ La evaluación de estos aspectos es abordada por los y las docentes junto con otros profesionales (que pueden ser psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales, etc.). ✓ El verdadero sentido de estas evaluaciones es que sean aportadoras para el proceso de toma de decisiones educativas - curriculares.	✓ Evaluación de lo que saben y de lo que son capaces de hacer los alumnos/as en un momento determinado de su escolaridad, respecto de los aprendizajes esperados para su curso y edad. ✓ Esta evaluación aporta información a la toma de decisiones, respecto a qué objetivos y contenidos podrá compartir con su grupo de referencia, cuáles conseguirá en un tiempo mayor, cuáles serán objeto de una atención prioritaria y cuáles serán necesarios introducir o eliminar. ✓ La evaluación del nivel de competencia curricular debe tener en cuenta los siguientes aspectos: a. Determinar las áreas curriculares en las que es preciso una evaluación en profundidad. b. Establecer la situación de partida del alumno. c. Considerar el momento en el que se realiza la evaluación. d. Analizar el referente de la evaluación, es decir, los programas educativos que se están desarrollando con el curso al cual pertenece el alumno. ✓ Los criterios o indicadores de evaluación deben poseer las siguientes características: a. Deben ser inequívocos, de manera que los profesores no puedan interpretarlos de maneras diferentes. b. Deben ser públicos, de forma que los alumnos y sus familias puedan colaborar en su logro de manera consciente. c. Deben ser fácilmente convertibles en actividades de evaluación. Por ello las propias actividades de aprendizaje y las actividades de evaluación que los profesores diseñan para el trabajo con los alumnos/as constituyen la estrategia fundamental para llevar a cabo este tipo de evaluación.	✓ Abarca todas aquellas características individuales con las que el alumno/a se enfrenta y responde a las situaciones de aprendizaje. Es necesario conocer qué espera de la propia expectativa ante el aprendizaje, el sentido que da a lo que se le enseña, su manera de afrontar y responder a los contenidos escolares, sus preferencias y motivaciones. ✓ Dimensiones a considerar para favorecer los aprendizajes de los niños y niñas que presentan NEE: a. En qué condiciones físicas aprenden mejor: sonido, luz, temperatura y ubicación del niño/a dentro del aula. b. Cuáles son sus respuestas y sus preferencias ante diferentes agrupamientos para realizar las tareas escolares; gran grupo, pequeño grupo, trabajo individual; En qué áreas, con qué contenidos y en qué tipo de actividades está más interesado, se siente más cómodo, tiene más seguridad; cuál es su modalidad preferente de aprendizaje, etc. c. Cuál es su nivel de atención; en qué momentos del día está más atento, de qué manera se puede captar mejor su atención, etc. d. Las estrategias que emplea para la resolución de las tareas reflexivo/impulsivo, recursos que utiliza, tipo de errores más frecuentes, ritmo de aprendizaje. e. Tipos de refuerzo que le resultan más positivos: a qué tipos de refuerzos responde, si valora su propio esfuerzo, si se siente satisfecho ante sus trabajos. ✓ Los procedimientos para evaluar el estilo y motivación para aprender, deben aportar información descriptiva y explicativa. Es necesario combinar la observación, con entrevistas, diálogos con los alumnos y sus familias registros y anotaciones en los libros de clase, cuestionarios abiertos, cuestionarios de auto concepto, guías de reflexión, etc.

Fuente: Guía Introductoria de Apoyo Técnico-Pedagógico. Ministerio de Educación (2008)

2.5.4.5 Guía de Apoyo Técnico-Pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el Nivel de Educación Parvularia. Necesidades Educativas Especiales Asociadas a Discapacidad Motora (2008).

Esta guía de apoyo hace referencia específica a la discapacidad motora, siendo relevante su revisión.

En una primera instancia se realizan ciertas sugerencias para iniciar el proceso de enseñanza y aprendizaje:

- ✓ Que no exista contraindicación médica para que el niño o niña se integre al sistema de educación parvularia.
 - ✓ Tener claridad del diagnóstico motor que tiene el niño o niña, para brindar los cuidados necesarios que eviten riesgos, por ejemplo, evitar las caídas en un niño que tiene osteogénesis imperfecta, por el riesgo de fracturarse con leves golpes.
- (Ministerio de Educación, 2008, pág. 13)

Relacionado con lo anterior, se desprende la siguiente imagen:

Ilustración 3. Necesidades de un párvulo con discapacidad motora

Para recordar...

El párvulo con NEE asociadas a déficit motor, es ante todo niño o niña y necesita para su desarrollo:

- Sentirse seguro y protegido
- Vínculos afectivos que le proporcionen contacto físico, cariño, ternura, sentirse querido
- Poder relacionarse y jugar con otros niños y niñas de su edad

Ser reconocido/a en sus capacidades y fortalezas, no sólo en sus limitaciones.

- Poder acceder a experiencias que estimulen en forma persistente y sistemática, el desarrollo de todas sus capacidades y potencialidades.
- Convivir con adultos que acojan sus emociones y que orienten y pongan límites a su conducta, para aprender a relacionarse, manejar la frustración y evitar los peligros y problemas.

Fuente: Guía de Apoyo Técnico-Pedagógico. Necesidades Educativas Especiales Asociadas a Discapacidad Motora. Ministerio de Educación (2008).

Esta guía plantea como preparación del contexto educativo:

[...] implementar las medidas y recursos de apoyo, de diverso tipo, que el niño o la niña requieren para aprender y participar con igualdad de oportunidades. Esto es de gran importancia, para que las dificultades que presente a causa de su déficit, tengan menor influencia en su proceso de aprendizaje. La idea entonces, es identificar y minimizar los efectos negativos de aquellos elementos, denominados barreras, que pueden dificultar el éxito de dicho proceso. (Ministerio de Educación, 2008, pág. 21)

Continuando con la preparación del establecimiento educacional para dar una respuesta de calidad. En primer lugar aspectos relacionados con al establecimiento en su conjunto:

- ✓ Considerar en el programa de capacitación para el equipo docente, la entrega de herramientas para atender a las NEE y facilitar la integración de niños y niñas con discapacidad motora.
- ✓ Utilizar instrumentos internos para el manejo de información: como pauta de observación, anamnesis, entrevistas, etc., para recoger antecedentes relevantes de niños y niñas con déficit motor y realizar las adecuaciones curriculares atinentes a las necesidades educativas especiales que presentan.
- ✓ Orientar la relación positiva y natural entre todos los miembros del centro educativo con los niños y niñas que presentan NEE asociadas a discapacidad motora, evitando hacia ellos/ ellas la sobreprotección o el rechazo.
- ✓ Destacar en la comunidad educativa, las fortalezas y posibilidades de desarrollo de los niños o niñas con discapacidad motora, evitando centrarse en su déficit o en los problemas que presenta.
- ✓ Fomentar en los niños y niñas conductas de autonomía e independencia brindando el apoyo estrictamente necesario para su normal desenvolvimiento en el jardín o escuela.
- ✓ Trabajar en colaboración con el equipo de integración y/o con el equipo de docentes, paradocentes y unidad educativa y con las instituciones de rehabilitación a las que asisten los niños y niñas con discapacidad motora. Compartir con los/las colegas la información actualizada de las características, logros, necesidades y

desarrollo de los niños o niñas con discapacidad motora integrados en el establecimiento.

- ✓ Incorporar la participación de los niños y niñas con discapacidad motora en las distintas actividades programadas dentro y fuera del establecimiento educacional: paseos recreativos, salidas pedagógicas, excursiones, etc. (Ministerio de Educación, 2008, pág. 22)

En segundo lugar, aspectos relacionados con el espacio físico:

- ✓ Preparar los espacios físicos del establecimiento y del aula, de manera que se eliminen las barreras arquitectónicas, construyendo rampas o emparejando terrenos irregulares, ensanchando puertas, adaptando baños, poniendo barandas en las escaleras, gomas antideslizantes para facilitar la movilidad y el desplazamiento a los niños y niñas que utilizan silla de ruedas, bastones, muletas u otros elementos de ayuda para la marcha. (Ministerio de Educación, 2008, pág. 22)

Se menciona que uno de los aspectos más importantes es la participación de los padres y/o apoderados en el proceso de enseñanza. De ello se desprenden las siguientes orientaciones:

- ✓ Mantener una relación constante y fluida con los padres, quienes son la primera fuente de información para conocer mejor al niño o niña que se está integrando.
- ✓ Aplicar la encuesta inicial a los padres o tutores responsables (anamnesis) de manera que las educadoras cuenten con toda la información necesaria para realizar las adecuaciones y conocer el contexto familiar, social, cultural y económico en que se desarrolla el niño o niña con discapacidad motora y su familia.
- ✓ Informar a la madre, padre o cuidador(a), en forma oportuna, de los logros y el desarrollo que va obteniendo el niño o niña.
- ✓ Sugerir que otorguen oportunidades a su hijo o hija para explorar el espacio y los objetos, tanto de la casa como de la comunidad cercana, especialmente para aquellos niños/niñas que tienen muy limitada su movilidad y no logran desplazarse. Se debe llevar los estímulos hacia él o ella, o llevarlo a él o ella hacia los estímulos. (Ministerio de Educación, 2008, pág. 25)

Con respecto a las adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a alguna discapacidad motora menciona que:

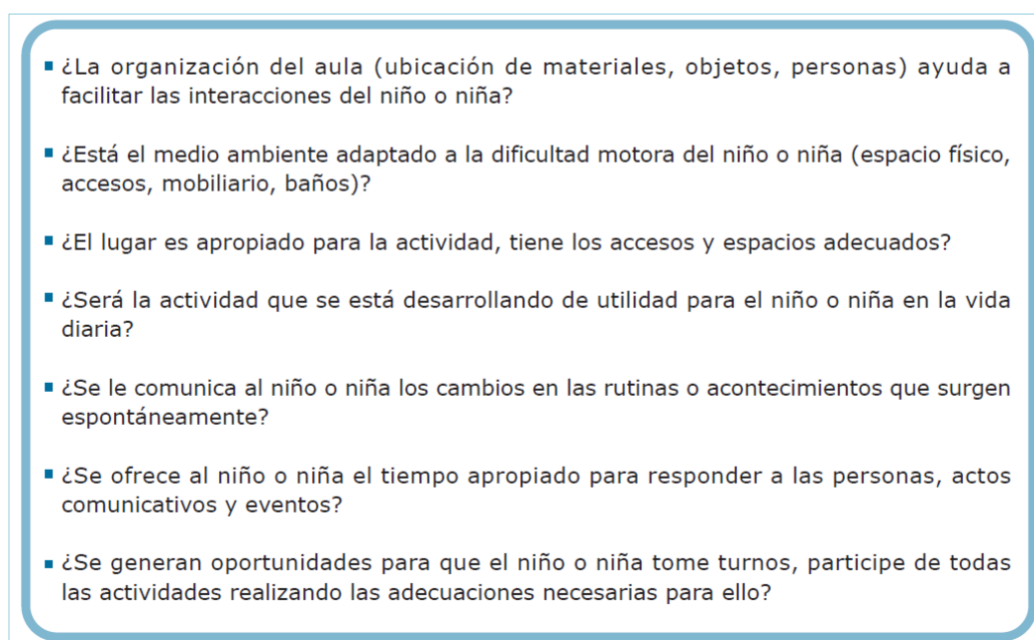
[...] el objetivo consiste más bien en lograr un trabajo, que inserto dentro del marco que definen estas Bases Curriculares, considere todas las adaptaciones que se requieran para lograr la mayor participación y aprendizaje posibles. Estas adaptaciones se realizarán teniendo en consideración las características específicas que presenta cada estudiante [...] (Ministerio de Educación, 2008, pág. 27)

Algunos ejemplos de flexibilización para adecuar el currículum a las particularidades de cada niño y niña pueden ser:

[...] graduar el nivel de complejidad de las actividades; priorizar determinados aprendizajes más relevantes para determinado niño o niña; flexibilizar los tiempos definidos para su logro; diseñar actividades en que se presenten los contenidos a través de distintas modalidades sensoriales [...] (Ministerio de Educación, 2008, pág. 27)

La siguiente imagen plantea interrogantes para que los docentes favorezcan a la pertinencia del apoyo:

Ilustración 4. Interrogantes para el docente



Fuente: Guía de Apoyo Técnico-Pedagógico. Necesidades Educativas Especiales Asociadas a Discapacidad Motora. Ministerio de Educación (2008).

Finalmente, esta guía esboza orientaciones técnico-pedagógicas dirigidas al trabajo con niños entre los 3 y 6 años de edad:

Ámbito de la formación personal y social

- ✓ Favorecer actividades que apunten a desarrollar en el niño o niña una imagen y autoconcepto positivos desde sus características individuales.
- ✓ Promover el juego de roles y trabajar actividades donde descubren semejanzas y diferencias con sus pares.
- ✓ Dar el tiempo necesario para favorecer la autonomía, experimentando, con una adecuada mediación del adulto (no intervención), esperando que el niño y la niña avancen en su independencia personal.
- ✓ Es clave propiciar el trabajo cooperativo, la comprensión de reglas, la invención de juegos con reglas establecidas por los propios niños y niñas.
- ✓ Incorporar la presencia de la familia como informantes claves y promotores de sus propias prácticas.

Ámbito comunicación

- ✓ Es clave la utilización por parte del adulto de un lenguaje no infantilizado, procurando dar modelos de estructuras oracionales y evitando el uso de diminutivos.
- ✓ Dirigir preguntas abiertas, dar modelos, entregar temáticas para su desarrollo, trabajar con disertaciones y presentaciones orales.

Ámbito relación con el medio natural y cultural

- ✓ Presentar y ofrecer variados materiales que favorezcan la experimentación y familiarización de los niños con los materiales.
- ✓ Tener en cuenta las necesidades e intereses de los niños y niñas para ofrecer un material y un ambiente especialmente preparado, tanto interior como exterior, de manera tal que se desafíe al niño o niña a buscar, elegir y desarrollar sus juegos y las experiencias de aprendizaje que se han diseñado para ellos/ellas. (Ministerio de Educación, 2008, págs. 37-39)

2.5.4.6 Ley 20.370. Establece la Ley General de Educación (2009).

También bajo el periodo presidencial de la ex Presidenta Michelle Bachelet Jeria, se promulgó la Ley General de Educación, la cual llegó para sustituir a la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE).

En su artículo primero menciona sus principales objetivos:

La presente ley regula los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa; fija los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de educación parvularia, básica y media; regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establece los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todo nivel, con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio. (Ministerio de Educación, 2009, pág. 1)

Más adelante, en su artículo 23 se hace referencia a la educación diferencial:

La Educación Especial o Diferencial es la modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto en los establecimientos de educación regular como especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad, como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje. (Ministerio de Educación, 2009, pág. 8)

Cuando mencionan las características de los alumnos que acuden a este tipo de educación, es necesario describir qué se entiende por un estudiante con necesidades educativas especiales, “[...] cuando 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.” (Ministerio de Educación, 2009, pág. 8)

Además, con respecto a las orientaciones y/o adecuaciones necesarias, afirma:

Artículo 34.- [...] corresponderá al Ministerio de Educación, previa aprobación del Consejo Nacional de Educación conforme al procedimiento establecido en el artículo

53, definir criterios y orientaciones para diagnosticar a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, así como criterios y orientaciones de adecuación curricular que permitan a los establecimientos educacionales planificar propuestas educativas pertinentes y de calidad para estos alumnos, sea que estudien en escuelas especiales o en establecimientos de la educación regular bajo la modalidad de educación especial en programas de integración. (Ministerio de Educación, 2009, pág. 13)

Finalmente, en su artículo 39 asevera que es también responsabilidad del MINEDUC establecer “[...] criterios, orientaciones y el procedimiento para la certificación de aprendizajes, habilidades y aptitudes, y para la promoción de un curso a otro de los alumnos con necesidades educativas especiales que durante su proceso educativo requirieron de adaptaciones curriculares.” (Ministerio de Educación, 2009, pág. 15)

2.5.4.7 Decreto 170. Fija Normas para Determinar los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales que serán Beneficiarios de las Subvenciones para Educación Especial (2009).

En concordancia a la Ley General de Educación, nace la necesidad de promulgar un decreto de estado que regularice las subvenciones para la Educación Especial.

En su artículo primero menciona que este decreto de ley:

[...] regula los requisitos, los instrumentos, las pruebas diagnósticas y el perfil de los y las profesionales competentes que deberán aplicarlas a fin de identificar a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales y por los que se podrá impetrar el beneficio de la subvención del Estado para la educación especial [...] (Ministerio de Educación, 2009, pág. 2)

En su artículo 2 define una serie de conceptos necesarios para entender la aplicación de este decreto. Uno de ellos es estudiante con necesidades educativas especiales; niño o niña que necesite apoyo y/o recursos adicionales (humanos, materiales, pedagógicos, etc.) para lograr un óptimo aprendizaje. En relación a las necesidades educativas especiales menciona que existen de dos tipos; permanentes y transitorias, diferenciándose principalmente en la permanencia que tiene la discapacidad o trastorno, es decir, cuánto tiempo del periodo escolar

el estudiante presenta estas barreras que implican aprender y participar de una forma diferente. (Ministerio de Educación, 2009)

Finalmente hace referencia a la evaluación diagnóstica, instancia primordial para la aplicación de las subvenciones. Ésta es:

[...] un proceso de indagación objetivo e integral realizado por profesionales competentes, que consiste en la aplicación de un conjunto de procedimientos e instrumentos de evaluación que tienen por objeto precisar, mediante un abordaje interdisciplinario, la condición de aprendizaje y de salud del o la estudiante y el carácter evolutivo de éstas. (Ministerio de Educación, 2009, pág. 2)

Los establecimientos educacionales y en relación a la responsabilidad que tienen con sus Programas de Integración Escolar, deberán “[...] acreditar, una vez transcurrido el plazo de dos años desde que se otorgó el beneficio de la subvención por el alumno o alumna que presenta los déficit [...], una nueva evaluación que confirme la permanencia del déficit [...]” (Ministerio de Educación, 2009, pág. 4) Además el artículo undécimo afirma que:

La evaluación de los y las estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, deberá ser un proceso que considerará, a lo menos, una evaluación diagnóstica de ingreso, una evaluación diagnóstica de egreso, evaluaciones periódicas de acuerdo a las pautas técnicas que se fijen en el presente decreto para cada déficit o discapacidad. (Ministerio de Educación, 2009, pág. 4)

Finalmente podemos mencionar que parte importante de este decreto es la presencia de un Programa de Integración Escolar, sin éste, el proceso de subvención no podrá llevarse a cabo. El artículo 83 establece:

Será requisito para la aprobación de un programa de integración escolar por parte de la Secretaría Ministerial de Educación respectiva, que su planificación, ejecución y evaluación contemple la utilización de la totalidad de los recursos financieros adicionales que provee la fracción de la subvención de la educación especial diferencial o de necesidades educativas especiales de carácter transitorio [...] (Ministerio de Educación, 2009, pág. 30)

De esta forma, con los recursos financieros entregados se debe realizar las siguientes acciones:

- a. Contratación de recursos humanos especializados, de acuerdo con las orientaciones técnicas que el Ministerio de Educación definirá para estos efectos.
- b. Coordinación, trabajo colaborativo y evaluación del programa de integración escolar: Contempla la asignación de 3 horas cronológicas para los profesores de educación regular para la planificación, evaluación y seguimiento de este programa, involucrando en estos procesos a la familia.
- c. Capacitación y perfeccionamiento sostenido orientado al desarrollo profesional de los docentes de educación regular y especial, y otros miembros de la comunidad educativa, como mínimo una vez al año, con el propósito de mejorar la calidad de las respuestas educativas a la diversidad del estudiantado y a las necesidades educativas especiales.
- d. Provisión de medios y recursos materiales educativos que faciliten la participación, la autonomía y progreso en los aprendizajes de los y las estudiantes: equipamientos o materiales específicos, materiales de enseñanza adaptados, tecnológicos, informáticos y especializados; sistemas de comunicación alternativo, aumentativo o complementario al lenguaje oral o escrito, eliminación de barreras arquitectónicas de menor envergadura. (Ministerio de Educación, 2009)

2.5.4.8 Informe Final. Criterios y Orientaciones de Flexibilización del Curriculum. Para dar Respuesta a la Diversidad en los Distintos Niveles y Modalidades de Enseñanza (2009).

Este informe final que contiene criterios y orientaciones para flexibilizar el curriculum fue desarrollado por la Universidad Central de Chile, encargado por la Unidad de Educación Especial del Ministerio de Educación para entregar una respuesta educativa de calidad.

Uno de los pilares en los que se sustenta este informe es la Accesibilidad Universal, la cual se ampara en el Diseño Universidad para el Aprendizaje (DUA), que es:

[...] un proceso por el cual un programa de estudios (es decir, objetivos, métodos, materiales y evaluaciones) es intencional y sistemáticamente diseñado desde el principio (“a priori”) para satisfacer las diferencias individuales, de modo que gran

parte de las adaptaciones posteriores pueden ser reducidas o eliminadas, generando un mejor ambiente de aprendizaje para todos los estudiantes. (Ministerio de Educación, 2009, pág. 33)

Para llevar a cabo una planificación es necesario conocer los principios de este diseño:

- ✓ Proporcionar formas múltiples de presentación y representación. Reconoce y considera diversas modalidades sensoriales, estilos de aprendizaje, intereses, preferencias e Inteligencias Múltiples.
- ✓ Proporcionar formas múltiples y variadas de expresión y ejecución. Le permite al alumno/a responder con su forma preferida de control personal. Consideración de todas la formas de comunicación/expresión, de la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas.
- ✓ Proporcionar formas múltiples de participación para dar respuesta a variados intereses y preferencias; se consideran los principios de autonomía, motivación, elementos de novedad, personalización, variedad. (Ministerio de Educación, 2009, pág. 33)

En el capítulo 3 Respuesta educativa a la diversidad, además de tomar la planificación de la enseñanza como importante, también menciona la evaluación y las tres interrogantes indispensables para llevar a cabo este proceso educativo:

Tabla 7. Tres preguntas para el proceso evaluativo

¿QUÉ EVALUAR?	¿CÓMO EVALUAR?	¿CUÁNDO EVALUAR?
✓ El referente de medición o de comparación debe ser el progreso logrado por el propio alumno con referencia a sus conocimientos y habilidades previas, así como a los objetivos de aprendizaje que se han determinado para él/ella. ✓ La información que genera la evaluación debe ser lo más variada posible para identificar progresos y problemas, y un perfecto equilibrio entre los contenidos y las capacidades a evaluar.	✓ A la hora de decidir los instrumentos y procedimientos a utilizar, es importante tener presente que éstos deben, por sobretodo, permitir al alumno demostrar lo que sabe, es decir, debe dar oportunidad a todos los alumnos de expresar los logros alcanzados. ✓ En este aspecto los medios de verificación y los instrumentos evaluativos deben ser variados, usando actividades auténticas, donde los estudiantes puedan demostrar destrezas también y flexibilizar los tiempos para el desarrollo de dicha evaluación.	✓ Una evaluación auténticamente continua es la única que ofrece la posibilidad de tener una mirada longitudinal del proceso de aprendizaje, permitiendo valorar, tanto la práctica docente como a los propios alumnos/as, los progresos y los factores que lo afectan en su proceso. ✓ Utilizar la evaluación inicial, formativa y sumativa.

Fuente: Criterios y Orientaciones de Flexibilización del Curriculum. Ministerio de Educación (2009).

2.5.4.9 Ley 20.422. Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad (2010).

En su artículo primero, la Ley N° 20.422 menciona que su objetivo 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.” (Ministerio de Planificación, 2010, pág. 1)

Con respecto al acceso a la educación, en su párrafo segundo hace referencia a este tema y la importancia de la inclusión escolar. Los artículos 34 y 35 mencionan aspectos similares a los que se adscriben en la Ley General de Educación (LGE), sin embargo, su artículo 36 entrega responsabilidades a los centros educacionales con respecto a este tema.

Los establecimientos de enseñanza regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir y facilitar a las personas con discapacidad el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles los recursos adicionales que requieren para asegurar su

permanencia y progreso en el sistema educacional. (Ministerio de Planificación, 2010, pág. 12)

En el caso de que un estudiante, debido a su discapacidad no pueda realizar las clases de forma regular:

[...] la enseñanza deberá impartirse en clases especiales dentro del mismo establecimiento educacional o en escuelas especiales. Asimismo, el Ministerio de Educación deberá hacer las adecuaciones necesarias para que los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales puedan participar en las mediciones de la calidad de la educación. (Ministerio de Planificación, 2010, pág. 12)

2.5.4.10 Decreto N° 83. Diversificación de la Enseñanza. Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica (2015).

Nuevamente, pero esta vez durante el segundo gobierno de la ex Presidenta Michelle Bachelet Jeria, se dan a conocer estos criterios y orientaciones de adecuación curricular para niños de educación parvularia y enseñanza básica, conocido como Decreto N° 83. De manera introductoria se menciona lo siguiente:

ARTÍCULO 1°.- Establécense los siguientes criterios y orientaciones de adecuación curricular para la educación parvularia y la educación general básica, cuyo texto se acompaña en Anexo que forma parte integrante del presente decreto, con el propósito de favorecer el acceso al currículo nacional de los estudiantes con necesidades educativas especiales. (Ministerio de Educación, 2015, pág. 6)

El principal objetivo de este decreto es colaborar con el acceso inclusivo al curriculum por parte de estos alumnos con discapacidad o algún otro tipo de necesidad educativa.

De la misma forma, la evaluación también debe responder a este acceso equitativo. El artículo 4 afirma que:

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. (Ministerio de Educación, 2015, pág. 6)

En relación a las responsabilidades que poseen los centros educacionales, se expresa:

Los resultados de la evaluación, calificación y promoción de los estudiantes con necesidades educativas especiales quedarán registrados en los instrumentos que el Ministerio de Educación establezca para todos los estudiantes del sistema escolar, de acuerdo a la normativa específica y al reglamento de evaluación de cada establecimiento. (Ministerio de Educación, 2015, pág. 7)

Más adelante se alude a que la implementación de estas orientaciones de adecuación curricular estarán en vigencia de forma gradual, es decir; año escolar 2017 para educación parvularia, primer y segundo año básico; tercer y cuarto año básico durante el año escolar 2018; y año 2019 para los cursos de 5º año básico y siguientes. Sin embargo, no es una falta aplicar estos criterios de manera inmediata (a partir de la fecha de publicación del decreto). (MINEDUC, 2015)

A continuación se detallan los cuatro principios fundamentales que deben orientar la toma de decisiones para definir adecuaciones curriculares pertinentes:

Tabla 8. Principios fundamentales para definir adecuaciones curriculares

IGUALDAD DE OPORTUNIDADES	CALIDAD EDUCATIVA CON EQUITAD	INCLUSIÓN EDUCATIVA Y VALORACIÓN DE LA DIVERSIDAD	FLEXIBILIDAD EN LA RESPUESTA EDUCATIVA
“El sistema debe propender a ofrecer a todos los alumnos y alumnas la posibilidad de desarrollarse como personas libres, con conciencia de su propia dignidad y como sujetos de derechos, y contribuir a que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar plenamente su potencial, independientemente de sus condiciones y circunstancias de vida. [...] En este sentido, la adecuación curricular constituye una herramienta pedagógica que permite equiparar las condiciones para que los estudiantes con necesidades educativas especiales puedan acceder, participar y progresar en su proceso de enseñanza aprendizaje.”	“El sistema debe propender, en la máxima medida posible, a que todos los estudiantes alcancen los objetivos generales que estipule la Ley General de Educación, independiente de sus condiciones y circunstancias. Para conseguir una educación de calidad, el currículo debe caracterizarse por ser relevante y pertinente. Bajo este principio, desde una perspectiva inclusiva, la adecuación curricular permite los ajustes necesarios para que el currículo nacional sea también pertinente y relevante para los estudiantes con necesidades educativas especiales para que, de esta forma, puedan alcanzar los objetivos que estipula el actual marco legal.”	“El sistema debe promover y favorecer el acceso, presencia y participación de todos los alumnos y alumnas, especialmente de aquellos que por diversas razones se encuentran excluidos o en situaciones de riesgo de ser marginados, reconociendo, respetando y valorando las diferencias individuales que existen al interior de cualquier grupo escolar. La adecuación curricular es una manera de generar condiciones en el sistema educativo para responder a las necesidades y características individuales de los estudiantes y de sus procesos de aprendizaje, resguardando su permanencia y progreso en el sistema escolar.”	“El sistema debe proporcionar respuestas educativas flexibles, equivalentes en calidad, que favorezcan el acceso, la permanencia y el progreso de todos los estudiantes. [...] La adecuación curricular es la respuesta a las necesidades y características individuales de los estudiantes, cuando la planificación de clases (aun considerando desde su inicio la diversidad de estudiantes en el aula) no logra dar respuesta a las necesidades educativas especiales que presentan algunos estudiantes, que requieren ajustes más significativos para progresar en sus aprendizajes y evitar su marginación del sistema escolar.”

Fuente: Decreto N° 83. Ministerio de Educación (2015)

En este decreto también se menciona la posibilidad de utilizar como herramienta el “[...] Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), cuyos criterios buscan promover prácticas inclusivas constituyendo el primer paso para responder a las diferencias individuales en el aprendizaje que presentan los estudiantes.” (Ministerio de Educación, 2015, pág. 17). Respeta las diferencias individuales, ya que “[...] es una estrategia de respuesta a la diversidad, cuyo fin es maximizar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes, considerando la amplia gama de habilidades, estilos de aprendizaje y preferencias.” (MINEDUC, 2015, pág. 19)

Aquí se presentan de manera general los principios que orientan el DUA y algunos ejemplos de la práctica educativa:

1. Proporcionar múltiples medios de presentación y representación: por ejemplo, las personas con discapacidad sensorial (ceguera o sordera) o las personas con dificultades de aprendizaje, procedentes de otras culturas, entre otras, pueden requerir modalidades distintas a las convencionales para acceder a las diversas materias (uso de lengua de señas chilena, textos en Braille, proponer actividades con apoyo de materiales que consideren contenidos culturales de los pueblos originarios, uso de textos hablados, aumentar la imagen y el texto, el sonido, aumentar el contraste entre el fondo y el texto, contraste de color para resaltar determinada información, etc.).
2. Proporcionar múltiples medios de ejecución y expresión: por ejemplo, las personas con discapacidad motora, o quienes presentan dificultades en la función ejecutiva, o quienes presentan barreras con el idioma, entre otras, pueden demostrar su dominio en las diferentes tareas de modo muy diverso. Algunos pueden expresarse bien en la escritura, pero no en el discurso oral, y viceversa. Asimismo, algunos estudiantes para demostrar lo que saben o para la exploración y la interacción, requieren de ilustraciones, de la manipulación de materiales, de recursos multimedia, música, artes visuales, escultura, utilizar tecnologías de apoyo, tales como conversores de textos de voz, Jaws, entre otros.
3. Proporcionar múltiples medios de participación y compromiso: por ejemplo, promover la toma de decisiones y la autonomía, en aspectos tales como: el contexto o el contenido utilizado para la práctica de habilidades; los instrumentos utilizados para la recogida de información o la producción, la secuencia y tiempo para la realización de las tareas, variando las actividades y fuentes de información a fin de que puedan ser personalizadas y contextualizadas a las experiencias de vida de los estudiantes; ofrecer a los estudiantes oportunidades de participación en el diseño de actividades educativas e involucrarlos en la definición de sus propios objetivos de aprendizaje; resguardar la pertinencia y autenticidad en el diseño de experiencias de aprendizaje, cautelando que las actividades se distingan por ser socialmente relevantes, pertinentes a la edad y capacidades, apropiadas para los diferentes grupos raciales, culturales, étnicos, género, etc. y que en su diseño se considere la

demostración de resultados de desempeño en contextos reales por parte del o los estudiantes. (Ministerio de Educación, 2015, págs. 20-22)

En el caso de que las actividades y estrategias anteriormente mencionadas no den resultados con respecto a las necesidades de aprendizaje de estos alumnos, “[...] es necesario que se realice un proceso de evaluación diagnóstica individual para identificar si estos presentan necesidades educativas especiales y si requieren medidas de adecuación curricular.” (Ministerio de Educación, 2015, pág. 23)

En relación a las adecuaciones curriculares que se apliquen con un estudiante con necesidades educativas especiales:

[...] se deben organizar en un Plan de Adecuaciones Curriculares Individualizado (PACI), el cual tiene como finalidad orientar la acción pedagógica que los docentes implementarán para apoyar el aprendizaje del estudiante, así como también llevar un seguimiento de la eficacia de las medidas curriculares adoptadas. El proceso implicado en este plan se define a partir de la planificación que el docente elabora para el grupo curso y su información debe registrarse en un documento que permita el seguimiento y evaluación del proceso de implementación de éstas, así como de los resultados de aprendizaje logrados por el estudiante durante el tiempo definido para su aplicación. (Ministerio de Educación, 2015, pág. 25)

Continuando con la adecuación curricular, este decreto menciona que se debe tener presente ante esta situación dos aspectos; el primero es iniciar el proceso con toda la información necesaria sobre el estudiante, donde profesores jefes, familia y el propio alumno serán claves para obtenerla, además de los datos de salud (criterios y dimensiones de la Clasificación del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF) y las orientaciones definidas por el Ministerio de Salud). En segundo lugar, se debe estar consciente de que estas adecuaciones deben responder a favorecer o priorizar aprendizajes que se consideren básicos e imprescindibles para el niño o niña, ya que le ayudarán en su desarrollo integral y si no están presentes, serán un perjuicio para la inclusión social. (Ministerio de Educación, 2015)

En la siguiente tabla se describen los tipos de adecuaciones curriculares y sus criterios para aplicarlos:

Tabla 9. Tipos de adecuaciones curriculares y sus criterios

TIPO	DESCRIPCIÓN	CRITERIOS
DE ACCESO	Son aquellas que intentan reducir o incluso eliminar las barreras a la participación, al acceso a la información, expresión y comunicación, facilitando así el progreso en los aprendizajes curriculares y equiparando las condiciones con los demás estudiantes, sin disminuir las expectativas de aprendizaje.	Presentación de la información: la forma de presentar la información debe permitir a los estudiantes acceder a través de modos alternativos, que pueden incluir información auditiva, táctil, visual y la combinación entre estos.
		Formas de respuesta: la forma de respuesta debe permitir a los estudiantes realizar actividades, tareas y evaluaciones a través de diferentes formas y con la utilización de diversos dispositivos o ayudas técnicas y tecnológicas diseñadas específicamente para disminuir las barreras que interfieren la participación del estudiante.
		Entorno: la organización del entorno debe permitir a los estudiantes el acceso autónomo, mediante adecuaciones en los espacios, ubicación, y las condiciones en las que se desarrolla la tarea, actividad o evaluación.
		Organización del tiempo y el horario: la organización del tiempo debe permitir a los estudiantes acceso autónomo, a través de modificaciones en la forma que se estructura el horario o el tiempo para desarrollar las clases o evaluaciones.
EN LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	Un criterio fundamental a tener en cuenta para la decisión del uso de adecuaciones en los objetivos de aprendizaje es evitar la eliminación de aquellos aprendizajes que se consideran básicos imprescindibles para el desarrollo integral del estudiante, que son requisitos para seguir aprendiendo.	Graduación del nivel de complejidad: es una medida orientada a adecuar el grado de complejidad de un contenido, cuando éste dificulta el abordaje y/o adquisición de los aspectos esenciales de un determinado objetivo de aprendizaje, o cuando esté por sobre o por debajo de las posibilidades reales de adquisición de un estudiante (para graduar se debe conocer a cabalidad los aprendizajes que han alcanzado los estudiantes, así como también aquellos que no han logrado, plantear objetivos de aprendizaje que sean alcanzables y desafiantes al mismo tiempo, basados en los objetivos de aprendizajes del currículo nacional, operacionalizar y secuenciar con mayor precisión los niveles de logro con la finalidad de identificar el nivel de aprendizaje adecuado al estudiante.
		Priorización de objetivos de aprendizaje y contenidos: consiste en seleccionar y dar prioridad a determinados objetivos de aprendizaje, que se consideran básicos imprescindibles para su desarrollo y la adquisición de aprendizajes posteriores. Implica, por tanto, jerarquizar a unos por sobre otros, sin que signifique renunciar a los de segundo orden, sino más bien a su postergación o sustitución temporal.
		Temporalización: consiste en la flexibilización de los tiempos establecidos en el currículo para el logro de los aprendizajes. Este tipo de adecuación curricular está preferentemente orientada a la atención de las necesidades educativas especiales que afectan el ritmo de aprendizaje. Puede implicar la destinación de un período más prolongado o graduado para la consecución y consolidación de ciertos aprendizajes sin que se altere la secuencia de éstos.
		Enriquecimiento del currículo: esta modalidad de adecuación curricular corresponde a la incorporación de objetivos no previstos en las Bases Curriculares y que se consideran de primera importancia para el desempeño académico y social del estudiante, dadas sus características y necesidades. Supone complementar el currículo con determinados aprendizajes específicos.
		Eliminación de aprendizajes: la eliminación de objetivos de aprendizaje se debe considerar sólo cuando otras formas de adecuación curricular, como las descritas anteriormente, no resultan efectivas. Esta será siempre una decisión a tomar en última instancia y después de agotar otras alternativas para lograr que el estudiante acceda al aprendizaje.

Fuente: Decreto N° 83. Ministerio de Educación (2015)

Es necesario mencionar que “estas adecuaciones curriculares de acceso [...] deben ser congruentes con las utilizadas en sus procesos de evaluación, de modo que, al momento de evaluar, sean conocidas por los estudiantes para que no constituyan una dificultad adicional.” (Ministerio de Educación, 2015, pág. 29)

Uno de los últimos temas que aborda el decreto N° 83 es sobre la evaluación, calificación y promoción de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Con respecto a ello, de manera imprescindible y primaria, debe existir una evaluación diagnóstica:

[...] la cual se realiza al inicio del año escolar, y proporciona información relevante al docente respecto del progreso, estilo y ritmo de aprendizaje de todos los estudiantes de un curso y de cada uno en particular, lo que permite planificar estrategias diversificadas que favorezcan el aprendizaje de todos. Esta evaluación es relevante porque aporta información de los factores que favorecen o dificultan el aprendizaje, y en consecuencia, para el diseño de respuestas educativas ajustadas a la diversidad. (Ministerio de Educación, 2015, pág. 19)

Así, posteriormente se podrán llevar a cabo las evaluaciones correspondientes a todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde la perspectiva de los principios que guían la toma de decisiones de adecuación curricular, la evaluación, calificación y promoción de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales se determinará en función de lo establecido en el Plan de Adecuación Curricular Individual (PACI), procedimiento que debe estar señalado en el Reglamento de Evaluación del establecimiento para educación básica y según las bases curriculares para educación parvularia. (Ministerio de Educación, 2015, pág. 38)

2.5.4.11 Decreto N° 67. Normas Mínimas Nacionales sobre Evaluación, Calificación y Promoción (2018).

El año 2018, durante el segundo mandato presidencial del actual Presidente Sebastián Piñera Echenique, se promulga el Decreto 67, el cual deroga a los decretos exentos N° 511 de 1997, N° 112 de 1999 y N° 83 del año 2001. En su artículo primero afirma:

El presente decreto establece las normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción para los alumnos que cursen la modalidad tradicional de la enseñanza formal en los niveles de educación básica y media, en todas sus formaciones diferenciadas, en establecimientos educacionales reconocidos oficialmente por el Estado [...] (Ministerio de educación, 2018, pág. 2)

La descripción de algunos conceptos fundamentales aparece en el artículo segundo, los cuales detallaremos a continuación:

1. Reglamento: Instrumento mediante el cual, los establecimientos educacionales reconocidos oficialmente establecen los procedimientos de carácter objetivo y transparente para la evaluación periódica de los logros y aprendizajes de los alumnos, basados en las normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción reguladas por este decreto.
2. Evaluación: Conjunto de acciones lideradas por los profesionales de la educación para que tanto ellos como los alumnos puedan obtener e interpretar la información sobre el aprendizaje, con el objeto de adoptar decisiones que permitan promover el progreso del aprendizaje y retroalimentar los procesos de enseñanza.
3. Calificación: Representación del logro en el aprendizaje a través de un proceso de evaluación, que permite transmitir un significado compartido respecto a dicho aprendizaje mediante un número, símbolo o concepto.
4. Promoción: Acción mediante la cual el alumno culmina favorablemente un curso, transitando al curso inmediatamente superior o egresando del nivel de educación media. (Ministerio de educación, 2018, pág. 2)

Es necesario mencionar que en su artículo 3, el decreto afirma que “los alumnos tienen derecho a ser informados de los criterios de evaluación; a ser evaluados y promovidos de acuerdo a un sistema objetivo y transparente, de acuerdo al reglamento de cada establecimiento.” (Ministerio de educación, 2018, pág. 3)

Este decreto entiende el proceso evaluativo desde dos miradas, la evaluación formativa y sumativa.

Tendrá un uso formativo en la medida que se integra a la enseñanza para monitorear y acompañar el aprendizaje de los alumnos, es decir, cuando la evidencia del desempeño

de éstos, se obtiene, interpreta y usa por profesionales de la educación y por los alumnos para tomar decisiones acerca de los siguientes pasos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación sumativa, tiene por objeto certificar, generalmente mediante una calificación, los aprendizajes logrados por los alumnos. (Ministerio de educación, 2018, pág. 3)

El artículo quinto hace referencia de manera general a la evaluación diferenciada,

[...] los establecimientos deberán implementar las diversificaciones pertinentes para las actividades de aprendizaje y los procesos de evaluación de las asignaturas o módulos en caso de los alumnos que así lo requieran. Asimismo, podrán realizar las adecuaciones curriculares necesarias, según lo dispuesto en los decretos exentos N°s 83, de 2015 y 170, de 2009, ambos del Ministerio de Educación. (Ministerio de educación, 2018, pág. 3)

Unos artículos más adelante (18), se revela la importancia del Reglamento de evaluación de cada establecimiento educacional. Algunos de los contenidos mínimos que debe informar son:

- a. Las disposiciones respecto de la manera en que se promoverá que los alumnos conozcan y comprendan las formas y criterios con que serán evaluados;
- b. Las disposiciones respecto de la manera en que se informará a los padres, madres y apoderados de las formas y criterios con que serán evaluados los alumnos;
- c. Respecto de las actividades de evaluación que pudieran llevar o no calificación, incluyendo las tareas que se envían para realizar fuera de la jornada escolar, se deberán establecer los lineamientos para cautelar que exista la retroalimentación de las mismas, las estrategias para el seguimiento de su calidad y pertinencia, y la forma en que se coordinarán los equipos docentes, en el marco de su autonomía profesional, para definir su frecuencia, en función de evitar la sobrecarga y resguardar los espacios de vida personal, social y familiar de los alumnos;
- d. Disposiciones que definan espacios para que los profesionales de la educación puedan discutir y acordar criterios de evaluación y tipos de evidencia centrales en cada asignatura, y fomentar un trabajo colaborativo para promover la mejora continua de la calidad de sus prácticas evaluativas y de enseñanza;

- e. Disposiciones que expliciten las estrategias que se utilizarán para potenciar la evaluación formativa;
- f. Disposiciones que establezcan lineamientos para diversificar la evaluación en orden a atender de mejor manera a la diversidad de los alumnos; (Ministerio de educación, 2018)

2.5.4.12 Política para el Fortalecimiento de la Evaluación en Aula (2018).

Esta nueva política nacional sobre evaluación tiene como objetivo principal “[...] avanzar hacia un uso más pedagógico de la evaluación, vinculada estrechamente a promover el desarrollo del aprendizaje, entendiéndola como un aspecto intrínseco de la enseñanza.” (Ministerio de Educación, 2018, pág. 4)

De esta forma la política entiende al proceso evaluativo como parte fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que “[...] permite al docente y a las y los estudiantes ir evidenciando el avance en sus trayectorias de aprendizaje, reflexionar sobre ellas y ajustar los procesos pedagógicos según la información obtenida.” (Ministerio de Educación, 2018, pág. 4)

Con respecto a la diversidad y la inclusión, se menciona que “considerando la diversidad que existe en todas las aulas de nuestro país, un buen uso de la evaluación permite hacerse cargo de las distintas características y necesidades que surgen en los procesos de aprendizaje.” (Ministerio de Educación, 2018, pág. 4)

Si se llevan a cabo las siguientes dos ideas, el fortalecimiento de la evaluación se verá beneficiado:

1. Un mayor uso formativo de la evaluación, incorporándola cada vez más a los procesos de enseñanza-aprendizaje. La evaluación formativa es central para ir monitoreando si las estrategias pedagógicas están permitiendo a los y las estudiantes aprender lo que se espera que aprendan, y para hacer este monitoreo posible, es necesario comprender la evaluación como algo que se realiza mientras ocurre la enseñanza, de modo de tener evidencia para ajustar o re-direccionar algunas de las prácticas y apoyar el progreso de los aprendizajes. Entendiendo que la enseñanza y el aprendizaje son procesos intrínsecamente relacionados, los y las docentes deben

conocer el progreso y las necesidades de sus estudiantes respecto a su proceso de aprendizaje para adaptar su propio trabajo a ello.

2. La realización de una mejor evaluación sumativa, tanto en la calidad de su diseño como en su uso para fomentar la motivación y promover los aprendizajes. En el caso de las evaluaciones sumativas, dado que aquello que se evalúa manda señales a los y las estudiantes respecto de lo que se valora, es decir, respecto de lo que es importante aprender, es central que efectivamente se evalúen aprendizajes fundamentales, mostrando cómo se puede integrar y aplicar lo que se aprende a nuevos contextos, y que cuenten con la más alta calidad posible. Además, la información de las evaluaciones sumativas se debe utilizar también para tomar decisiones pedagógicas en todo momento que sea posible y pertinente, buscando formas de diseñar y comunicarla que faciliten este uso. (Ministerio de Educación, 2018, pág. 4)

Además de las dos ideas fundamentales expuestas anteriormente, existen cuatro propósitos que sustentan esta política:

1. Cada estudiante tiene claridad respecto a cuál es el aprendizaje que va a desarrollar y cómo progresar hacia él, cuenta con oportunidades de aprendizaje motivadoras y pertinentes y participa activamente en las experiencias de aprendizaje y evaluación, colaborando con sus pares.
2. Cada profesor y profesora tiene el conocimiento necesario para emitir juicios fundados sobre los aprendizajes y el progreso de sus estudiantes. Además, sabe usar ese conocimiento para ajustar la planificación y la enseñanza de modo que todas las y todos los estudiantes desarrollen su máximo potencial, logrando los objetivos de aprendizaje del Currículo Nacional.
3. Cada comunidad educativa diseña evaluaciones de calidad que proveen información útil, manejable y suficientemente precisa para monitorear los aprendizajes de las y los estudiantes y apoyarles para continuar aprendiendo. Asimismo, sus docentes trabajan en equipos que reflexionan sobre el aprendizaje de las y los estudiantes y desarrollan en conjunto procesos de evaluación con intención formativa.

4. Cada apoderado conoce los aprendizajes alcanzados por su hijo o hija, así como también los aspectos que debe mejorar y cómo se puede apoyar desde el hogar. (Ministerio de Educación, 2018, pág. 5)

Finalmente se manifiesta una serie de principios de la evaluación en el aula. A continuación algunos de ellos:

- a. Lo que se evalúa debe ser qué y cómo los y las estudiantes están aprendiendo lo definido en el Currículum Nacional y aquellos elementos que el establecimiento ha incorporado al currículum como parte de su sello institucional, es decir, conocimientos, habilidades y actitudes que deberían ir profundizándose conforme se avanza en la trayectoria escolar.
- b. Tanto el o la docente como los y las estudiantes deben tener claridad, desde el comienzo del proceso de aprendizaje, respecto de qué es lo que se espera que aprendan y qué criterios permiten evidenciar los progresos y logros de esos aprendizajes.
- c. Dado que el propósito principal de la evaluación es fortalecer la enseñanza y los aprendizajes de las y los estudiantes, se entenderá la retroalimentación como parte fundamental de cada proceso evaluativo. Asegurar que cada estudiante pueda tener información relevante sobre su propio proceso de aprendizaje, que lo ayude a progresar.
- d. Las experiencias de evaluación se deben diseñar de modo que ayuden a las y los estudiantes a poner en práctica lo aprendido en situaciones que muestren la relevancia o utilidad de ese aprendizaje.
- e. No toda evaluación debe conducir a una calificación. La evaluación y la calificación son procesos que, si bien relacionados, es necesario distinguir. La evaluación, como proceso de recogida de evidencia del aprendizaje para tomar decisiones pedagógicas y retroalimentar a los y las estudiantes. La calificación, por su parte, se entiende como la representación del logro del aprendizaje en un número, símbolo o concepto, que permita transmitir un significado compartido respecto a dicho aprendizaje. Las calificaciones deben ser una forma precisa de representar el logro de los aprendizajes para comunicar esto a los y las estudiantes y sus familias y apoderados, así como a otros docentes, en función de apoyar el aprendizaje.

- f. Se debe calificar solamente aquello que las y los estudiantes efectivamente han tenido la oportunidad de aprender mediante las experiencias de aprendizaje que el o la docente haya realizado con ellas y ellos.
- g. En el marco de un enfoque inclusivo, se considera que todas y todos las y los estudiantes son diferentes y presentan necesidades educativas que pueden ir variando a lo largo de su trayectoria escolar. Dado que en toda aula existe diversidad de estudiantes, la evaluación se entiende como una herramienta esencial para visibilizarla y posibilitar hacerse cargo de ella, diversificando tanto las experiencias de aprendizaje como las formas en que se evalúan los objetivos de aprendizaje. En línea con lo anterior, se debe procurar que se utilicen diversas formas de evaluar, que consideren las distintas características, ritmos y formas de aprender.
- h. Se debe procurar que la o el estudiante tenga una participación activa en los procesos de evaluación, generando experiencias de auto- y coevaluación que permitan a los y las estudiantes desarrollar su capacidad para reflexionar sobre sus procesos, progresos y logros de aprendizaje. (Ministerio de Educación, 2018, págs. 30-31)

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma de investigación

Al momento de llevar a cabo una investigación, sea cuál sea la temática que aborde, es necesario como autor de ésta ampararse, basarse y/o sustentarse a un paradigma investigativo el cual orientará de manera general la forma como se desarrollará la indagación.

Primeramente y de forma muy global se plantea lo que se entiende por paradigma dentro del mundo de la investigación. Para el reconocido autor Thomas Kuhn es:

Una concepción general del objeto de estudio de una ciencia, de los problemas que deben estudiarse, del método que debe emplearse en la investigación y de las formas de explicar, interpretar o comprender, según el caso, los resultados obtenidos por la investigación. (Ramirez, 2004, pág. 36)

Así, en un sentido más complejo podemos decir que un paradigma “[...] corresponde a un concepto epistemológico y, como tal, a una concepción filosófica de las características más generales del conocimiento científico: a qué objeto se dirige ese conocimiento, con qué métodos lo estudia, etc.” (Ramirez, 2004, pág. 36) Es decir, nos amparamos bajo un cierto paradigma; todo el planteamiento, desarrollo y análisis del trabajo exploratorio estuvo orientado a las características que lo definen, para que en consecuencia se obtuviera una investigación coherente entre lo que se dijo, escribió e hizo.

El paradigma de esta investigación es el cualitativo/interpretativo. Una de las características más relevantes que tiene este paradigma y que guarda una estrecha relación con la educación en sí misma, es que un hecho o situación de estudio no solamente se explora desde la observación, sino que apunta a que cada temática es diferente, con características muy particulares, y que se necesita de una estructura (paradigma) que permita entender y comprender lo complejo y cambiante de las situaciones humanas. (Ramirez, 2004) Por esto mismo, en esta investigación no es necesario establecer lógicas de pensamiento, ya que entenderemos la realidad como algo cambiante, donde el contexto es diferente a otros, y el verdadero objeto/sujeto de estudio como dice Bourdieu (1987) en Ramírez (2004), es un "objeto que habla [...] El hecho social adquiere relevancia en su carácter subjetivo y su

descubrimiento se realiza a través de lo que piensa el sujeto que actúa. Entre el sujeto de la investigación y el objeto que habla se establece una relación de interdependencia e interacción. (pág. 52) En esta investigación fue imperante que los sujetos participantes hablaran y expresaran lo que viven, conocen y sienten en su contexto particular, en simples palabras, que comunicaran su realidad. En resumen y como menciona Taylor (1992) en Ramírez (2004):

La mayor parte de los estudios cualitativos están preocupados por el contexto de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos espacios en que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente. Es más, esta investigación trabaja con contextos que son naturales, o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador. (pág. 53)

En el texto *Investigación educativa, abriendo puertas al conocimiento*, sus autores hacen hincapié en que el paradigma cualitativo puede abordar realidades múltiples, pero su objetivo principal “[...] se focaliza en la comprensión de la realidad social o educativa desde el punto de vista de los actores involucrados; [...] con estrategias flexibles y, en caso de generalizar, esta perspectiva se vincula a contextos específicos.” (Abero, 2015, pág. 102) Además, los autores Reichardt y Cook (1995) en Abero (2015) mencionan que este paradigma está

[...] interesado en comprender, realiza una observación naturalista y sin control, se orienta a los descubrimientos, es de carácter exploratorio, expansionista, descriptivo e inductivo, acepta la subjetividad humana, tiene una perspectiva ‘desde dentro’, se orienta al proceso, no es generalizable, es holista, asume la realidad como dinámica. (pág. 122)

En consecuencia podríamos decir que el paradigma interpretativo busca comprender un fenómeno, tomando como pilares fundamentales el contexto específico donde se desarrolla esta situación y los individuos protagonistas que interactúan en él. De hecho, “lo que verdaderamente caracteriza a los métodos cualitativos es su enfoque y finalidad más que el procedimiento de investigación.” (Pérez Serrano, 2007, pág. 25)

Con esta metodología se consigue un acercamiento a los directamente implicados y ver el mundo desde su perspectiva, esto constituye su principal atractivo. [...] intenta

penetrar con un carácter riguroso y sistemático en los fenómenos de la vida cotidiana, explorarlos, analizarlos y reflexionar sobre ellos para mostrar su complejidad. (Pérez Serrano, 2007)

El paradigma cualitativo/interpretativo colabora con el proceso investigativo de este estudio, debido a que asienta y respalda cada una de las premisas que fueron parte de éste; comenzando con el interés de comprender la evaluación diferenciada en la asignatura de Educación Física y Salud, además de atender y escuchar lo que tenían por decir los participantes del proceso evaluativo (profesor, coordinadora, kinesióloga y apoderada) dentro del contexto específico del establecimiento educacional.

3.2 Diseño de investigación

Esta investigación tuvo un diseño fenomenológico. Éstos tienen como función “[...] explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias.” (Hernández Sampieri, 2014, pág. 493)

Los investigadores que utilizan este diseño deben “[...] trabajar directamente las unidades o declaraciones de los participantes y sus vivencias [...]” (Hernández Sampieri, 2014, pág. 493), así se recopila información relevante donde cada sujeto exprese y deleve lo que le genera el fenómeno en estudio, poniendo énfasis en su discurso y lo que intenta dar a conocer a través de él.

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 socio-educativas. En este método la investigadora y el investigador tratan de describir la realidad vivida por otras personas. (Gurdián-Fernández, 2007, pág. 152)

De este modo se llevó a cabo el trabajo investigativo; explorando en la realidad y contexto educativo específico, describiendo lo observado a través de las diversas técnicas e instrumentos de recolección de la información que se permiten en este tipo de diseño, y posteriormente comprendiendo cada uno de los hechos y acontecimientos para concluir en una reflexión sobre fenómeno estudiado.

3.3 Tipo de investigación

La presente investigación fue de tipo estudio de caso único. Ramírez (2004) menciona que es una

Estrategia investigativa, que utiliza como herramientas fundamentales para su abordaje la descripción, la interpretación y la evaluación y toma al caso como unidad de investigación que puede ser estudiado en sí mismo o en relación con otro. En este sentido, se convierte en el fenómeno o el acontecimiento significativo de una dinámica específica del hombre y de su grupo dentro de un marco sociocultural particular. (pág. 102)

El estudio de caso único busca describir una realidad específica, para poder comprender el fenómeno de interés. Así Ying (1984) en Pérez Serrano (2007), menciona que es un "método de investigación centrado en el estudio holístico de un fenómeno contemporáneo, dentro de su contexto real, en el que los límites entre el fenómeno y su contexto no son claros y requieren múltiples fuentes de información" (pág. 223) Por otro lado Stake (1998) dice que es "el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes" (Pérez Serrano, 2007, pág. 223) Además, este mismo autor realiza una clasificación de los estudio de casos (intrínsecos e instrumentales). Si nos basamos en esta clasificación, la presente investigación se rigió por el tipo intrínseco, ya que el "[...] objetivo fundamental es la comprensión del caso en sí mismo, y donde todo el sistema de relaciones viene a facilitar tal comprensión a un nivel básicamente descriptivo" (Pérez Serrano, 2007, pág. 225)

La autora Pérez Serrano (2007) establece ciertas funciones que cumplen los estudios de caso, algunos de ellos son:

1. Descubrir y analizar situaciones únicas.
2. Analizar las relaciones del sistema donde tiene lugar el caso objeto de estudio.
3. Fomentar la comprensión de fenómenos y hechos sociales.
4. Generar preguntas de investigación.
5. Contribuir al desarrollo profesional, como método que propicia la reflexión sobre la práctica.

Así es como se orientó esta investigación; básicamente la comprensión, descripción y análisis del caso único, observando la realidad cotidiana del quehacer evaluativo del profesor con el estudiante, bajo sus propias condiciones, sin estructurar o planificar los momentos, siendo totalmente un ambiente natural, donde nacieron preguntas y reflexiones que finalmente se pudieron direccionar hacia el análisis del proceso evaluativo diferenciado en la asignatura de Educación Física y Salud.

3.4 Campo de estudio

El campo de estudio donde se llevó a cabo esta investigación es una institución educativa de la Región Metropolitana, específicamente de la comuna de La Cisterna. “Es un establecimiento escolar particular subvencionado, de varones, que implemente una propuesta educativa confesional católica.” (Liceo, 2019, pág. 8)

Este Liceo “acoge a los estudiantes desde su educación Parvularia hasta la educación media. Fue fundado en el año 1943 y cuenta con Reconocimiento Oficial otorgado por el Ministerio de Educación.” (Liceo, 2019, pág. 8)

Posee una gran infraestructura de más de 6.000 metros cuadrados construidos, con 1.525 alumnos matriculados y 70 profesores de las distintas áreas del aprendizaje.

El Proyecto Educativo Institucional [...] del Colegio enfatiza la enseñanza científico humanista. En esta línea, procura formar jóvenes conscientes de la realidad social y natural que los rodea, comprometidos con ellas, ecuanímenes en sus juicios, y con un sentido de rectitud que les permita sortear los desafíos que enfrentarán. (Liceo, 2019, pág. 8)

Presenta un Programa de Integración Escolar donde trabaja con estudiantes diagnosticados con trastornos específicos del lenguaje (TEL), dificultades específicas del aprendizaje (DEA), trastorno por déficit atencional (TDA), funcionamiento intelectual limítrofe (FIL) y trastorno espectro autista (TEA). (Liceo, 2019)

Es relevante mencionar los tres niveles que se trabajaron en este campo de estudio:

1. Acceso al campo: proceso donde se solicitaron los permisos formales para realizar el estudio en dicho establecimiento educacional. Inicialmente se entregó una

carta a la Coordinadora de Ciclo para su aprobación y posteriormente se sostuvo una entrevista con ella para definir con mayor claridad las acciones que se llevarían a cabo para el óptimo desarrollo de la investigación. Este periodo tuvo como duración dos meses.

2. Permanencia en el campo: proceso donde se realizaron todas las acciones que comprenden la parte medular de una investigación; observaciones a las clases de la asignatura de Educación Física, entrevistas a cada uno de los sujetos de estudio y análisis de los documentos entregados por el docente. Este periodo tuvo como duración tres meses.

3. Retiro del campo: momento de la investigación donde se realizan los análisis correspondientes a todo lo recolectado desde el establecimiento educacional, para luego hacer entrega de los resultados en un informe final de carácter escrito a los sujetos de estudio y altos cargos del colegio, como manera de agradecer la hospitalidad y oportunidad de investigar en sus dependencias. Este periodo tuvo como duración cinco meses.

3.5 Sujetos de estudio

Los sujetos de estudio de esta investigación fueron:

- ✓ Profesor de Educación Física (1): docente titulado de la asignatura de Educación Física, que trabaja en el establecimiento educacional y realiza clases al curso del estudiante con discapacidad motora.
- ✓ Coordinadora de Ciclo Pre Escolar y Básica (1): docente titulada de Educación Parvularia que ejerce el cargo de coordinadora de los cursos de Pre Kinder, Kinder, Primero básico y Segundo básico. Realiza funciones de planificación, recomendaciones técnicas pedagógicas y todo lo que refiere a las prácticas al interior del aula.
- ✓ Apoderada (1): madre y apoderada del estudiante.
- ✓ Kinesióloga (1): profesional titulada en Kinesiología que acompaña al estudiante con discapacidad motora durante las clases de Educación Física.

3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de la información

3.6.1 Observación

En esta investigación se utilizó como primera técnica de recolección de la información la observación participante. La principal característica de ésta es:

La investigadora o el investigador hacen una inmersión en el contexto. Se introducen dentro del grupo de estudio y llegan a formar parte de él, de tal forma que se tienen vivencias de primera mano que permiten comprender la situación o el comportamiento del grupo. (Gurdián-Fernández, 2007, pág. 190)

Lo que se busca principalmente con la observación participante es la “[...] comprensión holística de los fenómenos en estudio, que sea tan clara y precisa como sea posible.” (Gurdián-Fernández, 2007, pág. 191) De esta forma, se debe acompañar de descripciones muy claras sobre los hechos, las personas y el cómo interactúan los sujetos de estudio.

También es necesario hacer hincapié en el rol del observador, en relación a su grado de participación. Según Gold (1958) en Gurdián-Fernández (2007), especificaremos que esta investigación tendrá una postura de observador como participante, es decir “[...] faculta al investigador a participar en las actividades grupales, como es deseado. El rol principal del investigador es recoger datos y el grupo estudiado es consciente de las actividades de observación del investigador.” (pág. 196)

Con respecto al instrumento utilizado, podemos mencionar que se utilizó el registro diario o cuaderno de campo. La autora Alicia Gurdián-Fernández (2007) describe que éste debe contener “[...] las descripciones como las vivencias e interpretaciones, comentarios, consideraciones y reflexiones del/a observador/a.” (pág. 192) Además de

- ✓ Un registro detallado, preciso y completo de acontecimientos y acciones.
- ✓ Una descripción minuciosa de las personas y de los contextos.
- ✓ Las propias acciones del/a observador.
- ✓ Las impresiones y vivencias del/a observador/a.
- ✓ Los supuestos y las interpretaciones que el/a observador/a hacen en el transcurso de la observación.

- ✓ Sus reflexiones, conjeturas y prejuicios.

En resumen, la observación participante se realizó en las clases de la asignatura de Educación Física del curso Kínder C (días martes de 11:30 a 13:00 horas), donde participaba el estudiante con discapacidad motora, el Profesor de la asignatura, la Kinesióloga y la Educadora de Párvulo. Toda la información recopilada se registró a través de una grabadora de voz, para luego ser transcrita al registro de campo (archivo de computador) con el discurso detallado de los sujetos de estudio y otras informaciones como comentarios de la observadora, datos específicos de la sesión, etc.

3.6.2 Entrevista

La segunda técnica utilizada fue la entrevista. Ramírez (2004) menciona que ésta “es una conversación que sostienen personas, celebrada por iniciativa del investigador con la finalidad específica de obtener alguna información importante para la indagación que se realiza.” (pág. 112) Una definición bastante similar realiza Pérez Serrano (2007). "La entrevista, puede definirse como una conversación entre dos personas, celebrada por iniciativa del entrevistador con el fin específico de obtener alguna información importante para la investigación que se realiza" (págs. 96-97)

En resumen podríamos decir:

La diferencia con la conversación cotidiana es que en la entrevista existe un propósito muy definido que se da en función del tema que se investiga y su ventaja esencial radica en que son los mismos actores sociales quienes proporcionan los datos relativos a sus actitudes, comportamientos, juicios, intereses y expectativas, información que sería imposible de obtener mediante una observación externa del asunto.” (Bautista, 2011, pág. 170)

Con respecto a la especificidad de la entrevista, podemos mencionar que en esta investigación se usó la clasificación que realiza la autora Nelly Bautista (2011). En primer lugar la entrevista tendrá un carácter no directiva o semiestructurada, siendo ésta una “[...] conversación libre del protagonista que se acompaña de una escucha receptiva del investigador con el fin de recoger la información por medio de preguntas abiertas, reflexivas y circulares las cuales podrán develar las categorías de interés [...]” (pág. 172)

En segundo lugar, nos encontramos con una sub clasificación, las entrevistas guiadas:

[...] se guían por una lista de puntos de interés que se van explorando en el curso de la conversación. Los temas deben estar interrelacionados entre sí. El entrevistador, en este caso, hace muy pocas preguntas directas, y deja hablar al respondiente siempre que vaya tocando alguno de los temas señalados en la guía. En el caso de que el entrevistado se aparte de los temas objeto de la indagación, o que no toque alguno de los puntos en cuestión, el investigador llamará la atención sobre ellos, aunque tratando siempre de preservar la espontaneidad de la interacción. (Bautista, 2011, pág. 174)

Con respecto a los momentos de una entrevista, Sagastizabal y Perlo (2002) en Abero (2015) describen tres:

Tabla 10. Momentos de una entrevista

INICIO	El entrevistado establece vínculo con su entrevistado. Se presenta en su calidad de investigador, anuncia la temática, y explicita el criterio de por qué se selecciona a la persona. Establece los lineamientos generales de la entrevista, la intención, qué se realizará con los datos, el carácter privado y la posterior entrega por escrito de la información grabada. Este último aspecto permite al entrevistado asegurar que sus datos serán fieles permitiéndole agregar y precisar la información aportada.
DESARROLLO	Es conveniente comenzar con preguntas que no incomoden al entrevistado; pueden ser conceptuales o de su experiencia y de sentimientos personales. A veces es necesario intervenir para aclarar posturas conceptuales, ya que se trata de obtener el significado que le atribuye el entrevistado a la concepción o situación a comprender. La intervención también supone reencauzar la temática hacia el tópico que se pretende desarrollar o comprender, porque el entrevistado necesita aclaración sobre la pregunta del investigador.
CIERRE	Se produce cuando ya no hay datos para aportar desde el entrevistado y al despedirse es conveniente aclarar que se le entregará la información por escrito si es necesario, para aclarar algún aspecto que haya quedado vacío.

Fuente: Investigación Educativa (2015)

En resumen, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas las cuales fueron realizadas de manera individual con cada sujeto de estudio dentro del establecimiento educacional, a una hora fijada entre ambas partes. Estos sujetos entrevistados fueron: Profesor de Educación Física, Coordinadora de ciclo, Kinesióloga y Apoderada del estudiante con discapacidad motora. El registro de las entrevistas se hará a través de una grabadora de voz, para luego ser transcrita de manera detallada en un archivo computacional.

Con respecto a la construcción del guión de cada una de las entrevistas semiestructuradas, podemos decir que fueron diseñadas a partir de los objetivos de investigación y de la información recopilada en el capítulo del Marco Referencial. Cada uno de los ítems posee una estructura semiabierta, la cual permitió que los sujetos entrevistados realizaran un discurso extenso, amplio y que contribuya a hacer mención sobre otros temas conectados con la pregunta principal. Se construyó una entrevista específica para cada sujeto de estudio según su profesión o rol dentro de la investigación, sin embargo, la gran mayoría de los ítems se repitieron para que posteriormente se realizara la comparación de la información recopilada.

3.6.3 Análisis de documentos

La tercera y última técnica de recolección de la información fue el análisis de documentos. Sampieri (2010) menciona que

Una fuente muy valiosa de datos cualitativos son los documentos, materiales y artefactos diversos. Nos pueden ayudar a entender el fenómeno central de estudio. [...] Le sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, vivencias o situaciones y su funcionamiento cotidiano. (pág. 433)

Con respecto al análisis documental, estos mismos autores los clasifican en documentos individuales y grupales. En esta investigación se ejecutó un análisis de los instrumentos evaluativos diseñados por el docente, por esto mismo, se clasificaría como un documento individual y escrito personal. Y en este caso, es de tipo “[...] documentos preparados por razones profesionales (reportes, libros, artículos periodísticos, correos electrónicos, etc.), cuya difusión es generalmente pública.” (Sampieri, 2010, pág. 433)

El instrumento utilizado para el análisis de documento fue la Lista o Pauta de Cotejo:

Es un listado de características, aspectos, cualidades, etc., sobre las que interesa determinar su presencia o ausencia. Se centra en registrar la aparición o no de una conducta durante el período de observación. Ofrecen solo la posibilidad de ítem dicotómico y su formato es muy simple. (Ministerio de Educación, 2019)

A continuación se detalla una imagen resumen de las características y ventajas del uso de la Lista de Cotejo:

Ilustración 5. Características y ventajas de la Lista de Cotejo

CARACTERÍSTICAS	VENTAJAS
Se basa en la observación estructurada o sistemática, en tanto se planifica con anterioridad los aspectos que esperan observarse.	Es de fácil manejo para el docente porque implica solo marcar lo observado.
Solo se indica si la conducta está o no está presente, sin admitir valores intermedios.	Se evalúa fácilmente pautas evolutivas comparando en una trayectoria con claridad lo que se ha adquirido y lo que no.
No implica juicios de valor. Solo reúne el estado de la observación de las conductas preestablecidas para una posterior valoración.	

Fuente: https://ftp.e-mineduc.cl/cursosceip/Manuales/Evaluacion_Herramientas_IPSM.pdf

En resumen, se solicitó al Profesor de Educación Física que facilitara la planificación de la evaluación (planificación anual del curso) y el o los instrumentos evaluativos diferenciados que utilizó con el estudiante con discapacidad motora durante el año, semestre o unidad (esto quedó a criterio del docente). Luego se utilizó la Pauta de Cotejo diseñada para analizar cada uno de los componentes del o los instrumentos empleados durante el proceso de enseñanza y aprendizaje (evaluación).

3.7 Validación de los instrumentos de recolección de la información

Una parte relevante dentro del proceso de investigación es la validación de los instrumentos de recolección de la información. Las autoras Pilar Robles y Manuela Rojas en su artículo *La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada*, citan a Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008), donde definen la validación de juicio de experto como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (Robles, 2015, pág. 125)

Además vuelven a señalar a Escobar-Pérez (2008), quienes mencionan que “se trata de una técnica cuya realización adecuada desde un punto de vista metodológico constituye a veces el único indicador de validez de contenido del instrumento de recogida de datos o de información.” (Robles, 2015, pág. 125) A partir de lo anterior podemos mencionar que en este

caso, el juicio de experto fue el único indicador o método para conocer y mejorar la validez de los instrumentos confeccionados.

El proceso de validación de los instrumentos a utilizar en esta investigación fue llevado por la experta en el área educacional, Profesora Mariela Ferreira, quien posee una vasta experiencia en la orientación y apoyo de investigaciones tanto a nivel de pregrado como postgrado, además de poseer el grado de Magíster y Doctorado.

Se le solicitó que formulara un juicio de cada uno de los instrumentos de recolección de la información (1 registro de campo, 4 entrevistas semiestructuradas y 1 pauta de cotejo), a través de una pauta que posee los siguientes criterios de validación: a) estructura y extensión de acuerdo a la formalidad y rigurosidad que debe poseer un instrumento de recolección de información para una investigación de este tipo, b) claridad y precisión del lenguaje empleado en la redacción de las instrucciones de cada sección y de los ítemes que la componen, de tal forma que no se presten a más de una interpretación, y c) coherencia y pertinencia de las secciones e ítemes incluidos en cada una de ellas, considerando los objetivos y propósitos de la tesis y del instrumento en particular.

3.8 Métodos de análisis de la información (plan de análisis)

3.8.1 Análisis de contenido

El autor José Luis Piñuel define el análisis de contenido como un método que se refiere:

[...] al conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados, y que, basados en técnicas de medida, a veces cuantitativas (estadísticas basadas en el recuento de unidades), a veces cualitativas (lógicas basadas en la combinación de categorías) tienen por objeto elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior. (2002, pág. 2)

De una forma similar la autora Nelly Bautista señala:

El análisis de contenido en un proceso de investigación hace referencia a la interpretación de los datos recolectados en el transcurso de toda la indagación y que

han sido registrados en diversos instrumentos para facilitar su estudio. [...] Cuando se habla de “análisis de contenido”, se da por entendido que hay un significado oculto o guardado detrás de los hechos que hace prioritaria su develación para que surja una “interpretación” que permita ese nuevo conocimiento que se está buscando, a través del discernimiento. (2011, págs. 187-188)

Este análisis cualitativo o de contenido de la información recopilada se dividió en dos fases, las cuales en conjunto respondieron a los objetivos de la presente investigación. Estas fases fueron: análisis descriptivo (matrices de análisis y presentación de la cabalidad de la información recopilada) y análisis interpretativo (triangulación de la información recogida y lo que plantean los autores y la normativa vigente sobre temas como discapacidad, inclusión, diversidad, programas de integración escolar, evaluación diferenciada, procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluativos).

3.8.1.1 Análisis descriptivo

En una primera fase, la información recopilada a través de las diversas técnicas se presentó de forma:

[...] descriptiva, tal y como fueron expresados por las y los sujetos actantes o como se encontraron en las diversas fuentes de información. [...] la presentación de los datos debe ser muy exhaustiva y muy clara, sin expresar juicios de valor acerca de si lo ocurrido fue bueno o malo o si fue apropiado o inapropiado o ninguna otra valoración. (Gurdián-Fernández, 2007, pág. 228)

Sampieri afirma que en el análisis de la información “[...] la acción esencial consiste en que recibimos datos no estructurados, a los cuales nosotros les proporcionamos una estructura.” (2010, pág. 418) De tal forma, en esta fase se realizaron las siguientes etapas: “[...] 1) explorar los datos, 2) imponerles una estructura (organizándolos en unidades y categorías), 3) describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones [...]” (Sampieri, 2010, pág. 418)

Además de categorizar, se efectuó el proceso de codificación. Bautista realiza una excelente comparación entre ambos conceptos:

La categorización hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico. Las categorías soportan un significado o tipo de significado y pueden referirse a situaciones, contextos, actividades, acontecimientos, relaciones entre personas, comportamientos, opiniones, sentimientos, perspectivas sobre un problema, [...] La codificación, en cambio, es la operación concreta por la que se asigna a cada unidad un indicativo (código) propio de la categoría en la que se considera incluida. (2011, pág. 190)

Luego de ambos procesos, la información recolectada de manera exhaustiva se integró a matrices de análisis, donde se evidenciaron de manera clara cada categoría, codificación y el discurso y/o información entregada por cada uno de los sujetos de estudio, tanto en la observación, entrevistas y análisis de documento.

3.8.1.2 Análisis interpretativo

En una segunda fase y luego de los procesos de categorización, codificación y ordenamiento general en matrices de análisis, se cumplió con el análisis interpretativo. Allí se debió:

[...] 4) descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema; 5) comprender en profundidad el contexto que rodea a los datos, 6) reconstruir hechos e historias, 7) vincular los resultados con el conocimiento disponible y 8) generar una teoría fundamentada en los datos. (Sampieri, 2010, pág. 418)

Como podemos observar esta fase se caracterizó por ser la parte medular de la investigación, en donde luego de generar tres nuevas categorías (que guardan relación estrecha con las utilizadas en las matrices del análisis descriptivo) se pudo reflexionar, interpretar y profundizar en cada discurso e información recopilada. Así se desarrolló la triangulación de la información, donde al analizar el discurso de los sujetos de estudio y lo planteado en la teoría descrita en el capítulo de Marco Referencial, se pudo descubrir nueva información, comprender el fenómeno y llegar de mejor forma a las conclusiones e ideas finales.

En relación a la Triangulación metodológica o de procedimientos, por tanto de técnicas, como la llaman los autores Abero, Berardi, Capocasale, Montejó y Soriano (2015), podemos decir que:

Referimos a este tipo de triangulación, cuando se emplean, de forma complementaria, diferentes técnicas para obtener información sobre un mismo problema de investigación. Por ejemplo, si se decide estudiar el rezago recursante en alumnos de un Instituto de Formación Docente de Montevideo, se puede tomar la decisión de aplicar primeramente una encuesta o un cuestionario censal (técnicas cuantitativas) y, luego de procesar la información y realizar el análisis en base a cuadros, gráficos y medidas estadísticas, realizar entrevistas semiestructuradas (técnica cualitativa) a algunos de los estudiantes encuestados -o censados- a fin de profundizar en la información ya obtenida y comparar los datos cuantitativos con la palabra de los actores involucrados. (Abero, 2015, págs. 172-173)

Si bien Abero con la cita anterior hace alusión fuertemente a un análisis más cuantitativo, es igual o más relevante esta etapa de triangulación de la información en un estudio cualitativo, ya que es un recurso metodológico que potencia el análisis, gracias a todas las fuentes de información, las cuales apuntan a obtener discursos sobre los mismas temáticas, pero en diferentes momentos educativos. De esta manera, la complementación con la teoría y el discurso de autores eruditos en estos temas, concibieron un análisis más revelador y específico. Además, el realizar una investigación con tres técnicas de recolección de la información diferentes “[...] el objetivo central es la obtención de información que evite la distorsión de la realidad, que contribuya a la contrastación de los hallazgos. Al aplicar diferentes técnicas de recogida de datos, seguramente se encontrarán aspectos coincidentes y divergentes.” (Abero, 2015, pág. 172)

En consecuencia, el procesamiento de los datos de esta investigación, en base a lo mencionado anteriormente por los autores, se describe en la siguiente tabla:

Tabla 11. Fases y subfases del proceso de análisis de la información

FASE/CAPÍTULO	SUBFASE	DESCRIPCIÓN
ANÁLISIS DESCRIPTIVO	TRANSCRIPCIÓN	Se realizó la transcripción de cada uno de los instrumentos de recolección de la información: observación participante (7 clases), entrevistas semiestructuradas (4 entrevistas) y análisis de documentos (1 instrumento evaluativo).
	CATEGORIZACIÓN	Se efectúa el levantamiento de las categorías y subcategorías en función de los objetivos de la investigación, además del diseño de las matrices de análisis.
	CODIFICACIÓN	Se asignaron códigos letrados y numerados a cada uno de los sujetos de investigación y técnicas de recopilación de la información, diseñándose también una nomenclatura para identificar cuando se citaron de manera conjunta a los sujetos y las técnicas.
	MATRIZ DE ANÁLISIS	Toda la información recopilada se traspasó a las matrices de análisis.
	DESCRIPCIÓN	Con la información ordenada en cada matriz de análisis, se comenzó el análisis descriptivo a partir de cada categoría, subcategoría y por cada una de las instancias de recogida de información: observaciones recogidas, discurso de los sujetos (entrevistas) y análisis de instrumento evaluativo diferenciado.
ANÁLISIS INTERPRETATIVO	TRIANGULACIÓN	En esta fase se realizó la triangulación de la información a través de un análisis interpretativo basado en lo expuesto en el capítulo anterior (descripción de cada observación, entrevista y análisis de documento) y lo que plantean los autores citados en el Marco Referencial y la correspondiente normativa vigente. Este análisis se dividió en tres grandes categorías, las cuales emergieron desde el análisis descriptivo con el objetivo de agrupar y ordenar cada subcategoría en una categoría más general.
PROYECCIONES	DISEÑO	Finalmente se construyó el diseño de orientaciones pedagógicas agrupadas en las mismas tres categorías utilizadas en el análisis interpretativo, para su mejor lectura y comprensión. Este diseño busca contribuir a los procesos de evaluación diferenciada en la asignatura de Educación Física, específicamente para estudiantes con discapacidad motora.

Fuente: Elaboración propia.

3.9 Marco ético

Esta investigación utilizó una variada gama de acciones para confirmar que el proceso de investigación fue el adecuado con respecto a la seriedad, profesionalismo y veracidad de todo lo contenido en este estudio.

En primer lugar se realizó el envío de carta de permiso con formato entregado por el mismo establecimiento educacional para solicitar la aceptación de realizar el estudio.

Posteriormente los correspondientes consentimientos y asentimientos informados a los sujetos de estudio para su participación.

Se informa que se mantendrá el anonimato del establecimiento educacional y de cada uno de los participantes en esta investigación.

Se informa que la información obtenida de las observaciones, entrevistas y análisis de documentos será ocupada exclusivamente en esta investigación educacional.

Se hace el serio compromiso con el establecimiento educacional de entregar un informe escrito con los resultados obtenidos de esta investigación para su libre uso.

3.10 Métodos de rigor

En el campo de la investigación se puede mencionar que “[...] toda investigación debe responder a unos cánones o criterios regulativos, que permitan valorar la veracidad del proceso.” (Latorre, 2003, pág. 91) En el mismo texto del autor Antonio Latorre, Lincoln y Guba (1985) establecen algunos criterios que regulan cualquier metodología investigativa:

1. Credibilidad: una investigación persistente que posee una estancia prolongada del investigador en el campo de estudio, es decir, guarda relación con la realización adecuada del trabajo en el campo de estudio. En este caso el periodo de estancia se produjo en nueve semanas, donde primeramente se solicitaron los permisos correspondientes al establecimiento educacional y luego las observaciones dentro del aula una vez a la semana, y finalmente la realización de entrevistas a los cuatro sujetos de estudio.
2. Transferibilidad: se refiere a la aplicabilidad que tiene la investigación en otros contextos, por eso se necesita de una abundante recogida de información y una descripción densa. En esta investigación, a pesar de ser un estudio de caso único, la

problemática de la evaluación diferenciada es un tema recurrente que puede ser aplicado o replicado en otro contexto y ante una discapacidad motora similar.

3. Dependencia: tiene relación con la estabilidad de la información durante el tiempo; característica aplicable a investigaciones cuantitativas. Sin embargo, este estudio posee un carácter cualitativo, enfocándose en el desarrollo de un fenómeno, entendiendo así que dependiendo del contexto éste puede cambiar.

4. Confirmabilidad: se refiere a confirmar la información, la interpretación de ésta y las conclusiones. Por lo mismo, al poseer cada investigador una mirada y amparándose desde sus conocimientos y experiencias, es que se aconseja un evaluador externo que revise cada fase de este estudio y así evitar un sesgo en la interpretación.

4. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

4.1 Matrices de análisis

4.1.1 Matriz Observación participante

OE1: Describir la forma cómo se evalúa a un estudiante con discapacidad motora en la asignatura de Educación Física y Salud.	
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
Procesos de enseñanza y aprendizaje	Adecuación metodológica
Trabajo colaborativo	Comunicación entre profesionales
Evaluación diferenciada	Proceso evaluativo

4.1.2 Matriz Entrevistas semiestructuradas

OE1: Describir la forma cómo se evalúa a un estudiante con discapacidad motora en la asignatura de Educación Física y Salud.	
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
Concepciones generales	Concepto de discapacidad
	Concepto de integración
	Concepto de inclusión
	Concepto de diversidad
	Concepto de evaluación
	Concepto de evaluación diferenciada
Programa de integración escolar	Funcionamiento interno
	Trabajo colaborativo
Procesos de enseñanza y aprendizaje	Entrevistas
	Planificaciones
	Adecuación metodológica
	Diseño universal del aprendizaje
Procesos evaluativos diferenciados	Adaptación curricular
	Evaluación diagnóstica
	Evaluaciones formativas y sumativas
Normativa vigente	Manejo y uso de políticas, leyes y decretos
	Manejo y uso de orientaciones técnico pedagógicas

4.1.3 Matriz Análisis de documentos (instrumento de evaluación)

OE1: Describir la forma cómo se evalúa a un estudiante con discapacidad motora en la asignatura de Educación Física y Salud.	
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
Evaluación diferenciada	Planificación de la evaluación
	Estructura de la evaluación
	Adaptación/diversificación evaluativa

4.2 Análisis Observación participante

A través de este análisis se pudo obtener información sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje (adecuación metodológica), el trabajo colaborativo (comunicación entre profesionales) y la evaluación diferenciada (proceso evaluativo) a partir del discurso y acciones que realiza el Profesor de Educación Física con el estudiante con discapacidad motora en cada una de las siete clases observadas de la asignatura de Educación Física y Salud.

4.2.1 Procesos de enseñanza y aprendizaje

Los procesos de enseñanza y aprendizaje comprenden cada uno de los procedimientos para transmitir y acoger conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores, etc. Específicamente nos referiremos a las adecuaciones metodológicas usadas en estos procesos, que guardan relación con las estrategias educativas utilizadas por un docente para que todos sus estudiantes puedan acceder a las actividades o ejercicios de la clase y así tener un aprendizaje significativo.

4.2.1.1 Adecuación metodológica

4.2.1.1 Profesor de Educación Física

En relación a las adecuaciones metodológicas más generales, es decir, que involucran a todo el grupo-curso, podemos mencionar que en cada una de las clases realiza un dibujo en la pizarra explicando cómo serán las actividades, adecuando así la forma tradicional de manifestar los juegos y ejercicios. En relación al lenguaje, en un momento utiliza la palabra “desplazamos”, lo cual de cierta manera hace alusión al estudiante con discapacidad motora, ya que no puede realizar el patrón motor de correr. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“¿Entonces?... lo voy a dibujar acá y lo tenemos que entender, ¿ya? Entonces, vamos a iniciar... ¿qué es lo que hacemos primero antes de iniciar la clase?” OI-PEF

“Ya chicos, desde el cono de inicio voy a ir haciendo el siguiente movimiento... cuando suena el silbato parto corriendo o desplazándome de la siguiente manera

y paso por detrás del cono y llego... van saliendo uno a uno... bien alto los brazos ¿ya?” O1-PEF

Si mencionamos adecuaciones metodológicas más específicas, es decir que guardan relación directa con el estudiante con discapacidad motora, se puede indicar que el Profesor de Educación Física tiene claro lo que debe realizar en cada uno de los momentos de la clase con el estudiante con discapacidad motora. Las adecuaciones tampoco son utilizadas en cantidades significativas, es decir, solamente cuando la ejecución motriz es compleja o requiere de una posición física que el estudiante no puede adoptar por sus propios medios, él busca una manera diferente para que lo realice. Finalmente podemos decir que adecúa el espacio donde el estudiante va a realizar la actividad procurando su seguridad y comodidad, además de pensar en actividades puntuales que puede realizar el estudiante por ejemplo al momento de desarrollar actividades motrices de fútbol. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“Jajaja!... máxima concentración... dale se la pasa al compañero de la lado que no ha lanzado... a su compañero de al lado, ¡dale! Nos acercamos más si estamos muy lejos... ¿los acercamos más o no?” O2-PEF

“El Mateo la superficie que más le va a ser cómoda es en la cerámica, ¿qué le acomodara más?” O4-PEF

“Yo me había imaginado esta actividad con el Mateo trabajando un poco más de rodillas [...]” O4-PEF

“Si po’, incluso lo podemos poner al arco.” O5-PEF

4.2.2 Trabajo colaborativo

Desde la perspectiva de esta investigación el trabajo colaborativo se entenderá como la forma que se relacionan los profesionales de la educación y de la salud dentro del establecimiento educacional, específicamente en la dinámica de clases. Así es como se vuelve importante conocer la comunicación entre estos profesionales en relación a sus experiencias y prácticas con el estudiante.

4.2.2.1 Comunicación entre profesionales

4.2.2.1.1 Profesor de Educación Física

En una primera instancia es importante referirse a que el profesor de Educación Física ha logrado construir un trabajo en conjunto solamente con la Kinesióloga, estableciendo un diálogo permanente, sin embargo, no se lograron observar conversaciones relacionadas a adecuaciones, adaptaciones y evaluación con la Educadora de Párvulo, que también estaba presente en las clases. Ella cumplía más bien un rol conductual, colaborando con el orden y la disciplina de los estudiantes.

La comunicación entre Profesor de Educación Física y Kinesióloga se enmarca dentro de la colaboración y el respeto, ya que en cada intervención ambos se mostraban con disposición al cambio, a adaptarse y ser flexibles con respecto a lo que sería lo mejor para el estudiante con discapacidad dentro de la clase. El Profesor se acercaba a ella y le preguntaba cómo iba el trabajo con el estudiante y en el caso de haber algún inconveniente de inmediato ambos conversaban de manera breve llegando a un consenso. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“[...] ¿Cómo le va, cómo le va?” O4-PEF

“Bien, se cansó un poquito pero alcanzó a pelotear un poquito... pero súper buena la posición.” O4-K

“¿Mejor?” O4-PEF

“Sí, pero no lo tolera eso sí, hay que estarlo afirmando.” O4-K

“¿Se cansa? O4-PEF

“Sí.” O4-K

“Me hace peso muerto mi compadre.” O4-K

¡Ja,ja,ja! O4-PEF

“¡Ya! Es que Mateo tiene mucha motricidad fina, los brazos igual los puede mover, pero esta parte...” O4-K

“La cadera.” O4-PEF

“La cadera y los hombros.” O4-K

“Yo me había imaginado esta actividad con el Mateo trabajando un poco más de rodillas... como sacarlo un poco de la posición.” O4-PEF

“Si po’, si... pero hay que afirmarlo [...]” O4-K

“¿Cómo lo hacemos con Mateo, que juegue?” O5-K

“Si po’, incluso lo podemos poner al arco.” O5-PEF

“Puede estar arrodillado, veamos po’, que pruebe de las dos.” O5-K

“Claro, así lo ponemos a jugar bajo las reglas del juego.” O5-PEF

4.2.3 Evaluación diferenciada

La evaluación diferenciada hace alusión a los procesos de recoger información para determinar los aprendizajes y niveles de logro de los estudiantes que poseen necesidades educativas especiales, entendiendo en consecuencia que tienen relación con todas las instancias evaluativas utilizadas a lo largo de la unidad por parte del docente.

4.2.3.1 Proceso evaluativo

4.2.3.1.1 Profesor de Educación Física

Continuando con la evaluación, primeramente podemos afirmar que existe una evaluación formativa recurrente con el estudiante con discapacidad motora. A través de la observación directa, algo muy característico de la asignatura de Educación Física, el docente realiza felicitaciones o consejos de mejora sobre la ejecución motriz del estudiante.

En relación a la diversificación de la enseñanza y por ende de la evaluación, podemos mencionar que el hecho de que el estudiante pueda elegir qué deporte quiere realizar para ser evaluado en la próxima clase, hace alusión directa a que se consideran las individualidades de los estudiantes y por supuesto del que presenta la discapacidad, ya que le permite optar por el deporte que más le acomodó o gustó de acuerdo a sus habilidades e intereses. Estos tópicos se pueden evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“Hay muchos que se portaron bien... también quiero reconocer, a pesar de que lo sacamos un poco de su zona de confort, a pesar de que habitualmente él tiene otras comodidades, tiene otras ventajas, ¿por qué? Porque cambiarte de las cosas que son fáciles todos los días, y hacer algo distinto es difícil y le vamos a entregar una medalla a Mateo, por cambiar su medio de transporte... Mateo para usted... Él tuvo un desafío diferente y ustedes vieron, estuvo con algo que no anda habitualmente y de igual manera muy atento [...]” O2-PEF

“Que buena atajada del arquero.” O5-PEF

“Próxima semana, recuerde los deportes que hemos jugado, va a poder elegir un deporte para que yo lo pueda evaluar y ver qué deporte más le gustó y que mejor realizó de todos los que revisamos.” O6-PEF

“[...] a pesar de ser una clase que fue súper exprés, cada uno realizo un deporte distinto, es decir, cada uno se dio cuenta donde tenía fortalezas, donde tenía sus gustos, ¿ya?” O7-PEF

4.3 Análisis Entrevistas semiestructuradas

El análisis de las entrevistas semiestructuradas se orienta a obtener información valiosa a través del discurso emanado de cada uno de los cuatro sujetos entrevistados (Profesor de Educación Física, Coordinadora de Ciclo, Kinesióloga y Apoderada). Estos discursos apuntan y están relacionados desde las concepciones generales que tienen sobre la discapacidad, integración, inclusión, diversidad y evaluación diferenciada, pasando por cómo se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje con el estudiante con discapacidad motora, además de los procesos evaluativos diferenciados y todo lo que ello conlleva (diagnóstico, adaptaciones, etc.), hasta el manejo y uso de políticas, leyes, decretos y orientaciones técnicas pedagógicas que son parte de la normativa vigente nacional sobre asuntos de educación especial, diversificación, inclusión, etc.

4.3.1 Concepciones generales

Dentro de la categoría “concepciones generales” se abordan las definiciones e ideas que presentan cada uno de los sujetos de estudio en relación a conceptos fundamentales que son parte de la dinámica de una educación diferenciada dentro de la escuela. Estos son: discapacidad, integración, inclusión, diversidad, evaluación y evaluación diferenciada.

4.3.1.1 Concepto de discapacidad

4.3.1.1.1 Profesor de Educación Física

La concepción sobre el tema de discapacidad que presenta el docente de la asignatura se acerca al paradigma psicosocial. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“Mira... eh... con el nuevo concepto que salió ahora que es “la situación de discapacidad” estoy totalmente de acuerdo, totalmente de acuerdo porque en verdad eh... muchas veces lo hemos conversado de hecho aquí incluso en el Colegio, nosotros somos quienes muchas veces presentamos una... discapacidad a los chicos, por ejemplo teniendo un patio en el cual eh... el otro año va a pasar a primero básico y hablábamos que en los pasillos de primero básico faltaban unas rampas eh... después cuando pase a segundo básico y siga en el mismo ciclo lo harán subir al segundo piso y él no se tiene que sentir distinto, por ende eh... nosotros tenemos un ascensor que no está funcional, que debiese estarlo y nosotros le estamos planteando quizás aquí en nuestro micro espacio, ya una discapacidad solamente por no tener funcionales... estos espacios po’.” E-PEF

4.3.1.1.2 Coordinadora de ciclo

El concepto de discapacidad para la Coordinadora de ciclo se relaciona con una característica propia de los estudiantes, alejándose bastante de una concepción médica de la discapacidad. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“A ver... no sé si eh... sea discapacidad tenga que ver con una característica, nosotros con este lenguaje inclusivo ya como que hemos dejado de hablar de discapacidad, que uno lo ve como características especiales de los niños que tienen una necesidad... distinta del resto [...]” E-CC

4.3.1.1.3 Kinesióloga

La Kinesióloga que es parte del proceso de enseñanza del estudiante con discapacidad, hace uso de palabras que tienen relación con la discapacidad desde una vereda médica, donde menciona situaciones concretas que están sucediendo o le van a suceder al niño. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“[...] pero en el tema de la discapacidad el Mateo no... de a poco hay que ir explicándole que hay cosas que no va a poder hacer y cosas que sí puede hacerlas de otra forma, por ejemplo eh... está muy complejo que pueda volver a caminar, él dio un par de pasos cuando chiquitito y perdió esa habilidad, entonces está como difícil de que vuelva a caminar, pero a él al parecer que no le complica tanto, porque él se mueve en su silla de ruedas, en su carrito [...]” E-K

4.3.1.1.4 Apoderada

Desde las palabras de la Apoderada del estudiante con discapacidad podemos observar que concibe el concepto como una diferencia que posee su hijo en relación al resto de los estudiantes, pero que esto no genere un trato especial. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“[...] que eso también se lo dejamos... bien... claro entre comillas al principio , cuando lo conversamos con la profesora que no queríamos que el Mateo, eh... como que lo...lo hicieran discapacitado, que eso es lo que se tiende mucho a hacer cuando uno ve a alguien en una silla de ruedas...por eso nosotros andamos con el Mateo en un carro y ese tipo de cosas porque... al final la idea es que él si pueda hacer las cosas, de diferente forma pero lo pueda hacer, y eso también se lo ha hecho entender a sus compañeros, todos los profesores... ¿ya?” E-A

4.3.1.2 Concepto de integración

4.3.1.2.1 Profesor de Educación Física

La concepción de integración que plantea el Profesor de Educación Física se direcciona a lo que actualmente se entiende de este concepto. Aclara que el integrar es solamente hacer

parte al estudiante con discapacidad en un juego o actividad, pero bajo la lógica de los que no tienen discapacidad. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“[...] creo que el integrar era hacer participar al... al chico dentro de la lógica en la que nosotros estamos proponiendo, por ejemplo si yo te propongo jugar un partido de fútbol yo te hago jugar el partido de fútbol bajo mis reglas, te integro solamente, no estoy pensando en incluirte como parte del juego [...]” E-PEF

4.3.1.2.2 Coordinadora de ciclo

Las referencias que se hacen sobre el concepto de integración se direccionan hacia el hecho concreto de que el estudiante fue integrado de buena manera en el curso, en las actividades del Colegio y por sobre todo en la asignatura de Educación Física. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“Él se integró muy bien al curso, tuvo una muy buena experiencia, sus compañeros lo quisieron de inmediato y lo cierto es que entre todos, entre los niños, los educadores y todo el personal del nivel resguardamos principalmente su seguridad y su comodidad, no fue algo tan difícil de... de trabajar con él, yo creo que principalmente por las características de personalidad que él tiene, porque él es un niño muy alegre, se adapta, eh... se suma a los desafíos, él... siento yo que mmm... que nos ayudó mucho su forma de ser para integrarlo también a las actividades.” E-CC

4.3.1.2.3 Kinesióloga

La Kinesióloga no realiza una definición del concepto de integración, sino que lo usa como un verbo para expresar lo que ha sucedido con el estudiante dentro del establecimiento educacional. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“Em... lo que conversé con la mamá y de lo que vi de las tías eh... a mí me agradó mucho, me ha tocado con otros colegios en donde le cierran las puertas de manera inmediata, ni siquiera lo intenta, dicen yo no tengo las herramientas para recibir en estas condiciones, asique no, ni siquiera lo voy a intentar y por lo menos lo que yo he conversado con las tías y con los profesores y con las otras tías de las otras... de los otros cursos, es que a Mateo lo tienen súper bien

integrado, lo consideran como cualquier niño, no hacen diferencias porque él anda en silla de ruedas, em... y eso es lo que a Mateo le sirve, o sea Mateo no puede ser considerado un niño especial, es un niño más que tiene otra forma de trasladarse no más.” E-K

4.3.1.2.4 Apoderada

La Apoderada hace referencia al hecho de que la integración de su hijo fue desde un inicio, con el simple hecho de que fuera aceptado por la institución educativa, además de mencionar que el niño se ha sentido muy bien en las actividades y en la clase de Educación Física. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“Acá fue de hecho el único colegio que nos dijeron si, tráiganlo, no tenemos ningún problema adaptamos las cosas, vamos viendo en el camino, trabajamos en conjunto y todo... todo súper bien, de hecho durante el año, el Mateo se ha sentido súper integrado durante las actividades que ha tenido, eh... eso más que nada, sobre todo en Educación Física [...]” E-A

4.3.1.3 Concepto de inclusión

4.3.1.3.1 Profesor de Educación Física

El docente de la asignatura plantea que la inclusión es la forma correcta de avanzar en el camino de la educación y que eso implica cambios y esfuerzos personales. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“[...] adaptar algunas reglas y adaptar algunos de mis, de mis formas de desempeñarme para que tú también te sientas cómodo. En ese sentido si yo creo que hay diferencia entre uno y otro y es lo que tenemos que caminar, es el camino hacia la inclusión, hacia que los chicos puedan ser parte... pareja para todos y todos puedan ser parte de ese proceso.” E-PEF

4.3.1.3.2 Coordinadora de ciclo

Para la Coordinadora, el nivel donde se desempeña posee la característica de ser inclusivo, donde se respetan las individualidades de cada uno de los alumnos, y que la

institución educativa debe entregar las condiciones y herramientas para que ellos puedan desarrollarse de la mejor manera. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“Bueno, cuando llegó la propuesta al Colegio la recibimos de muy buena manera, o sea, eh... nosotros nos caracterizamos en el nivel inicial por ser un nivel inclusivo, por ser em... muy... a ver... respetuosos de la individualidad de los niños [...]" E-CC

“[...] con respecto a la inclusión siento que ya es como un tema colectivo en que todos tenemos que ser aceptados según nuestras características y el Colegio tiene que dar las herramientas a cada niño para que sea este proceso educativo más... em... no sé... adaptativo posible y que tenga... que esté en relación a sus necesidades [...]" E-CC

4.3.1.3.3 Kinesióloga

Aquí se revela que el establecimiento educacional constantemente incluye al estudiante en las actividades, no haciendo diferencias, ocurriendo también esto en las clases de Educación Física. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“En verdad a Mateo nunca lo han dejado de lado eh... siempre lo quieren incluir sobre todo la tía... que está más tiempo con Mateo eh... quiere que la mamá esté siempre presente, quiere que Mateo se destaque, quiere que Mateo participe eh... no sé... siempre, siempre lo han incluido, nunca lo han dejado de lado, nunca han dicho algo como, es que Mateo no puede, Mateo no cumple con esa capacidad, es que no lo podemos hacer, no al contrario, siempre muy, muy inclusivo eh... y el profesor de Educación Física también, o sea nunca hizo una diferencia, siempre todos estábamos muy atentos a Mateo, pero... lo veíamos, estaba bien, perfecto, pero sigamos con lo nuestro [...]" E-K

4.3.1.3.4 Apoderada

La Apoderada menciona aspectos relacionados con la infraestructura del Colegio (rampa y baño), donde actualmente la situación se maneja bien, pero tiene dudas sobre los siguientes años. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“[...] por lo menos en el área de pre básica nunca he tenido ningún problema, yo sé que quizás el próximo año podamos tener algún... como... problema por el sentido de que no... habían lugares que no tenían rampla, que eso era lo que me decía, pero nada más... y el segundo piso, si... eso me acuerdo principalmente cuando vine a la... al recorrido, me decía que igual tenían un baño como para personas en situación de discapacidad, pero que había, pero tenían que verlo, tenían que habilitarlo, no sé... ahí tenían que verlo.” E-A.

4.3.1.4 Concepto de diversidad

4.3.1.4.1 Profesor de Educación Física

El docente a través de su discurso menciona que en un curso existe mucha diversidad y no solo considera las físicas, sino también que cada estudiante posee una personalidad única. Además se pone de manifiesto que existe una instancia como la Semana de la Diversidad, donde se hace participar a toda la comunidad educativa para reflexionar sobre este tema. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“Específicamente en este curso sí, si... hay mucha diversidad, pero no solo hablemos de capacidades físicas, sino que hablemos en las personalidades que tienen los chicos también, si finalmente todo este tema eh... y lo que yo creo que tiene de bonito esto eh... es que aquí los chicos, a este nivel sobre todo, todos se dan cuenta que son distintos y todos se dan cuenta que son iguales, ¿no sé si me entiende? Eh... dentro de una clase jamás tuve que ver o tuve que... entrometerme para enseñarle a un niño de que Mateo tenía la misma posibilidad, porque los niños ya de por sí le daban esa posibilidad. Y lo mismo con Mateo, jamás tuve que sentir una pregunta o una intervención por parte de Mateo porque alguien lo excluyera, todo lo contrario, ¿profesor puedo jugar con Mateo?, o Mateo, ¿profe puedo jugar con tal persona? Eso creo que es lo hermoso que tenemos acá en este nivel.” E-PEF

“La semana pasada tuvimos la semana de la diversidad, con... se nos hizo en orientación distintas actividades que de ahí teníamos que pensar el Colegio para estudiante con capacidades diferentes... la verdad la aceptación por parte de los

chicos ha sido muy buena, muy buena en los distintos cursos, fue un tema que hemos conversado con los distintos profesores, pero va más allá de la calidad de personas, podemos ser muy buenas personas pero si no le estamos dando el espacio físico en el cual ellos se sientan uno más y no uno distinto más eh... no estamos cumpliendo con lo que ellos requieren.” E-PEF

4.3.1.4.2 Coordinadora de ciclo

Indica que la diversidad ha sido una experiencia gratificante para todo el grupo curso y que como comunidad educativa siempre han tenido una mirada positiva y que el Colegio lo ha hecho parte de su dinámica institucional. Esto podemos evidenciarlo en las siguientes citas del discurso:

“Pero fue una experiencia enriquecedora para todos... y para sus compañeros también conocer la diversidad em... de personas que somos todos, porque yo les decía al inicio del año, todos somos distintos, cada uno tiene su característica, en este caso la de él es física, pero nosotros también tenemos características personales que nos hacen distintos [...]” E-CC

“Bueno diversidad partimos del hecho de que todos somos distintos o sea el Colegio tiene una mirada, yo creo que desde siempre, de antes de que fuera como... una ley, este tema de la integración, desde siempre hemos tenido esa mirada del respeto por el otro en cuanto a los niños, en cuanto a los profesores, en cuanto a los que nos movemos aquí en el Colegio, ese no es un tema tan distinto no es como algo tan extraño para nuestra experiencia educativa.” E-CC

4.3.1.4.3 Kinesióloga

En su discurso se hace relato de que en el establecimiento educacional no se realizan diferencias con el estudiante debido a su situación de discapacidad, por ende, no se le considera un niño especial, sino que solo presenta otra forma de trasladarse. Esto podemos evidenciarlo en la siguiente cita del discurso:

“[...] lo consideran como cualquier niño, no hacen diferencias porque él anda en silla de ruedas, em... y eso es lo que a Mateo le sirve, o sea Mateo no puede ser considerado un niño especial, es un niño más que tiene otra forma de trasladarse

no más. Entonces las tías lo tienen súper bien implementado y a mi... lo retan cuando lo tienen que retar, lo felicitan cuando lo tienen que felicitar, entonces a mí me gustó mucho en ese aspecto el Colegio [...]”E-K

4.3.1.4.4 Apoderada

La Apoderada indica que los docentes han sabido no hacer diferencia y respetan lo que su hijo es capaz de hacer. Esto podemos evidenciarlo en la siguiente cita del discurso:

“[...] acá igual los profesores han sabido acogerlo y han sabido hacer como un soporte para él para que sus compañeros también no hagan la diferencia con las cosas que él puede y no puede hacer [...]” E-A

4.3.1.5 Concepto de evaluación

4.3.1.5.1 Profesor de Educación Física

El docente diferencia la evaluación de la calificación, mencionando que la primera es vital y necesaria dentro del proceso de aprendizaje. Hace alusión a instrumentos de evaluación y que este acto debe ser consciente y pauteado, para saber en qué está fallando él y los estudiantes. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“Mira, la evaluación yo creo que es totalmente vital y necesaria dentro del proceso de un docente, más allá de lo que signifique calificación, que es un tema aparte. A mí por ejemplo eh... si me sirve tener una rúbrica, el tener una pauta en donde yo puedo quizás hacer un proceso más consciente, que uno puede hablar de evaluación todas las clases, puede estar evaluando siempre, la evaluación es constante, todas las clases yo digo, cuando yo salgo de acá, cuando yo llego a mi casa digo bien, funcionó súper bien esta actividad con los chicos, funcionó no tan bien, quizás podría modificar esto, la forma de abordarlo. Pero la evaluación como tal, como un proceso consciente, eso eh... pauteado como un proceso es totalmente necesario, porque a nosotros nos hace consciente en qué estamos fallando, en qué está fallando también el estudiante y de qué manera yo lo puedo seguir abordando, si yo no estoy evaluando constantemente no tengo tampoco la capacidad de saber en qué necesito aportar yo como profesor, como docente y qué necesita trabajar él como estudiante para poder seguir creciendo y

desarrollándose de mejor manera. Entonces si tú me hablas de evaluación, si yo... lo cliché sería decirte, clase a clase uno evalúa y todo y siempre uno llega y estoy evaluando, si, lo hago constantemente, pero eh... hay que ir más allá siempre, entonces más allá de lo que es calificación, yo creo que... eh... de entregar un logrado o no logrado es si tener una pauta donde yo le hago, o sé hoy día logró trabajar bien con los compañeros eh... en la realidad de juego de trabajo en equipo, si, lo logro o no, no lo logro, entonces qué hago yo para que mañana si lo logre. Y eso si tiene que ser a través de un papel, de una pauta siempre, hay que hacerlo muy consciente.” E-PEF

4.3.1.5.2 Coordinadora de ciclo

Desde el discurso de la coordinadora de ciclo la evaluación es un proceso que colabora con la mejora tanto del docente como del estudiante, que con ella se toman decisiones en relación a los avances y mejoras que van teniendo los alumnos. También habla de que la evaluación debe ser diversificada, más aún con los estudiantes que poseen necesidades educativas especiales. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“Bueno, la evaluación es un proceso que... va midiendo en el fondo eh... cuáles son los avances que vamos teniendo en cada una de las áreas que vaya evaluando y... eh.... su finalidad es ver si se han ido logrando los desafíos o las propuestas que uno tiene en cuanto al curriculum y eh... tomar decisiones respecto a qué se logró, que ya hemos ido logrando y cómo vamos a seguir avanzando [...]” E-CC

“[...] y yo siento que... la evaluación es sumamente significativa sobre todo en el proceso educativo para ir... como sondeando cómo vamos, en qué estamos trabajando, cómo lo vamos a hacer, esto me sirvió, no, este recurso no, voy a implementar otro, a lo mejor esta es la estrategia, todos tenemos manera de aprender distintas, entonces también la evaluación tiene que ser muy diversificada y en el caso de estos niños que tienen necesidades educativas especiales con mayor razón.” E-CC

4.3.1.5.3 Kinesióloga

La Kinesióloga realiza una definición desde su vereda médica pero también mencionando lo educativo, recalca que sirve para saber cómo inició y terminó el proceso, pudiendo demostrar así si existieron avances o no. A continuación un extracto del discurso:

“Em... bueno, para mí las evaluaciones de manera general es identificar de manera previa a una intervención cuáles son tus capacidades eh... creo que es muy necesario saber desde dónde vamos a comenzar, cuál es nuestro piso, si es que el piso lo tenemos todos de manera pareja o necesitamos fortalecer algún aspecto, creo que es súper importante evaluar, porque eso también va a permitir comparar si después de la intervención, ya sea de enseñanza o de aspecto kinésico, hubo cambios y si no hubo cambios, por qué no hubo cambios, en qué fallamos o lo orientamos mal, qué tenemos que cambiar o... creo que la evaluación es muy, muy importante hacerla previo y posterior a lo que se va a implementar, creo que es la forma de objetivar eh... lo que se quiere implementar.” E-K

4.3.1.6 Concepto de evaluación diferenciada

4.3.1.6.1 Profesor de Educación Física

La evaluación diferenciada desde la mirada del profesor de la asignatura se relaciona con el tener indicadores particulares para el estudiante, donde no significa restar trabajo, sino que es una evaluación que se adapta a las capacidades reales del alumno. Esto se evidencia en la siguiente cita del discurso:

“Ya, básicamente la evaluación diferenciada eh... yo creo que debemos seguir trabajando en la línea que iniciamos como Colegio de si bien a todo el curso se le evalúa y ocupamos ciertos indicadores, si tenemos que dar indicadores que hablen de la capacidad que él tiene como persona, que realmente él tiene. Yo no puedo por ejemplo pedirle a Mateo fuerza explosiva en su tren inferior, no puedo, porque finalmente él se me presenta con una condición dada diferente a sus compañeros, entonces desde ahí yo tengo que plantear indicadores distintos, pero no significa que a él lo vaya a liberar de todo lo que signifique el trabajo del tren inferior [...],

pero si esa pauta de evaluación diferenciada deben ser con indicadores distintos, dirigidos a la... capacidad del estudiante en sí mismo.” E-PEF

4.3.1.6.2 Coordinadora de ciclo

La Coordinadora expresa que en el nivel inicial es muy común y cotidiana la evaluación diferenciada, sin embargo, lamentablemente al avanzar a la enseñanza básica se hace más compleja y a los niños con necesidades educativas especiales les cuesta adaptarse. Hace énfasis en que no se puede evaluar con un estándar igual para todos los estudiantes, por eso se hace una evaluación diferenciada para cada uno, respetando su individualidad. Esto se demuestra en las siguientes citas del discurso:

“[...] siempre hemos tenido evaluación diferenciada, yo creo que esta evaluación se hace más difícil y... a ver... más condicionada cuando los niños pasan a la enseñanza básica, porque en el nivel inicial, nuestro nivel parvulario hay mucha eh... se da esa libertad con los niños [...]” E-CC

“Que... en un nivel inicial es... algo que siempre ha estado. Por ejemplo a nosotros cuando nos dicen evaluación diferenciada, cada niño tiene una evaluación diferenciada acá, cada niño es distinto, porque cada uno, tu comprenderás que tienen cuatro cinco años, no podemos tener un estándar y eso es uno de los... em... yo diría... de las principales características que tiene la Educación Parvularia. [...] la evaluación diferenciada es para todos, hasta para el que sabe más, hay que exigirle más y hay que ponerle desafíos nuevos, así como para el que necesita un apoyo, hay también un trabajo específico para ellos [...]” E-CC

4.3.1.6.3 Kinesióloga

La Kinesióloga sobre este tema expresa que desde su mirada la evaluación diferenciada limita y subestima a los estudiantes, es decir, para ella todos debiesen ser evaluados de la misma forma y si en este caso el estudiante con discapacidad no logra llegar a ese nivel esperado, recién se le debe aplicar una evaluación de este tipo. Esto se evidencia en la siguiente cita del discurso:

“La evaluación diferenciada eh... mm... tengo sentimientos encontrados un poco con la evaluación diferenciada, porque... creo que eh... de repente se subestima mucho a algunos niños eh... como que los limita muy rápido entonces... si yo tengo que hacer una evaluación diferenciada eh... quizás no va a poder mostrarme todo el potenciar del niño. Qué me gustaría a mí en la vida, que quizás se le haga una evaluación como a todos... y si no pudimos llegar a un... al mínimo con esa evaluación, ahí incorporar una evaluación diferenciada, pero no... de una entregar una evaluación diferenciada al niño, si, como darle primero la oportunidad de que si podemos realizar las cosas y si no vamos un escalón más abajo [...]” E-K

4.3.1.6.4 Apoderada

La Apoderada menciona que la evaluación diferenciada se adapta a las características de su hijo. Esto queda evidenciado en la siguiente cita:

“[...] sé que la evaluación diferenciada toma en consideración las cosas que el Mateo... dentro de lo que... como... dentro de una evaluación normal puede hacer, ¿ya? Y se adapta a las condiciones de él... mmm... pero eso más que nada, eso es lo que sé.” E-A

4.3.2 Programa de Integración Escolar

Dentro de la categoría “programa de integración escolar” se exponen las ideas, opiniones y sugerencias que tienen cada uno de los sujetos de estudio sobre el funcionamiento interno de este programa de integración y las características del trabajo colaborativo entre los profesionales del establecimiento educacional que están dentro de la sala de clases junto al estudiante con discapacidad.

4.3.2.1 Funcionamiento interno

4.3.2.1.1 Profesor de Educación Física

El docente de Educación Física expresa que en general se ha sentido apoyado por los profesionales que trabajan en el Programa y que han observado algunas de sus clases en enseñanza básica, pero no en el nivel Preescolar donde está el estudiante con discapacidad

motora. Además, por temas contractuales con el Colegio, no posee horas de planificación PIE, por lo que la colaboración en esos aspectos vino parte de la Kinesióloga. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“Ya, mira eh... los profesores que tienen más antigüedad tienen horas PIE, ¿ya?, que son horas de planificación en las cuales van eh... al mismo lugar donde tienen las oficinas el proyecto de integración y van planificando. En mi caso, como tengo muy poquitas horas, no tengo horas PIE, pero van las personas del Programa de Integración, como les corresponde estar con cada uno de los estudiantes de las distintas clases y están ahí dentro de la clase, observan, eh... si es necesario intervenir se levantan, profesor pasa tal cosa, podríamos hacer esto. Sí, yo me he sentido súper acompañado a pesar de no tener Programa de Integración. Me falta esa parte de la planificación eh... de repente la veo con mis colegas y es súper interesante y a mí me gustaría ser parte de ese tipo de planificaciones y... pero yo simplemente yo ahora recibo, recibo retribución de... feed back de lo que fue la clase quizás con los más grandes. En este nivel lo viví por parte más de Mariana (risas) que me hizo como todo el acompañamiento de cómo integrar a Mateo, pero que venía externo al Colegio ¿ya? Quizás en ese sentido igual nos falta... tener mayor participación del Programa de Integración así presencial, porque si bien están en las horas de planificación, que te ven, que lo ven a través del coordinador de Educación Física y que te hacen... te aconsejan eh... podría haber mayor presencia. Pero yo nunca me he sentido al debe como te digo.” E-PEF

4.3.2.1.2 Coordinadora de ciclo

La Coordinadora de Ciclo menciona que es un Programa de Integración con más de 15 años de antigüedad y que con el pasar del tiempo se ha ido actualizando, teniendo actualmente solo profesionales relacionados con el Lenguaje y Apoyo para el aprendizaje. No poseen un trabajo específico en relación a necesidades educativas relacionada con discapacidades físicas, significando esto que no cuentan con profesionales como Terapeutas Ocupacionales o Kinesiólogos. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“A ver el PIE en este Colegio partió hace por lo menos unos quince años, si es que no más. Partió solamente con los trastornos del lenguaje que en esa época era

como lo que era... más conocido por decirlo así, y veíamos que eh... necesitábamos a los niños con trastornos del lenguaje y se integró con profesionales, primero sólo fonoaudiólogos y educadoras diferenciales... pero en la medida que uno va avanzando en este proceso de ir creciendo, de ir integrando nuevos niños, el Colegio se dio cuenta que teníamos niños que necesitaban otras atenciones, distintas del lenguaje y ahí empezaron a trabajar eh... otros profesionales idóneos con otras características de los niños que tienen que ver con algunos TEA, algunos trastornos de déficit atencional que ahora, ahí partió... como... haciéndose más específico y así también han ido llegando profesionales que apoyan todo este trabajo. Ahora nuestro PIE tiene que ver solamente con lenguaje y... eh... apoyo para el aprendizaje en algunos casos, tenemos algunos permanentes, pero eh... sin duda han sido un gran aporte para los profesores, de las mismas especialistas de aula, eso... es un equipo súper potente aquí en el Colegio, porque ahora con todo eso de la Ley de inclusión, el Colegio es quien tiene que buscar las herramientas para atender a los niños que tienen esas necesidades educativas especiales, en este caso, pero nunca habíamos tenido eh... con trastornos motores, entonces es ahí donde nosotros tuvimos que hablar con la mamá y también explicarle cual era la situación del Colegio. Mateo se matriculó el año pasado, pero sin embargo no teníamos un PIE con especialistas por ejemplo, em... terapeutas ocupacionales y todo que nos apoyaran, entonces eso se le presentó a la mamá del principio, le dijimos que íbamos a hacer nuestro máximo esfuerzo todos los profesionales, que nos íbamos a reunir, íbamos a tratar de ver [...]" E-CC

4.3.2.1.3 Kinesióloga

La Kinesióloga hace mención que la familia del estudiante con discapacidad se contactó con ella para que fuera su terapeuta dentro del Colegio. Además de indicar que para ella hubiera sido importante contar con otro especialista en las clases, ya que en ocasiones debía realizar tareas que como Kinesióloga del estudiante no le correspondían. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“Mira lo conozco, pero no en profundidad... y lo que estaba conversando con la mamá es que me dijo, el Colegio tiene el PIE, pero no tiene Kinesiólogo, a ella le dijeron búscalo tú aparte y eso no debería ser. En realidad el programa debería tener Kinesiólogo presencial en el Colegio o ellos buscar a alguien que... cumpla esa función. La mamá tuvo que buscar de manera particular, por un medio que ella encontró eh...” E-K

“Ahora si hubiese sido necesario un profesional de la salud, no lo sé, quizás una... técnico en parvulario, no sé, porque a veces pasaba que a mí me derogaban tareas que no me correspondían, era como eh... mantén el orden de los niños, yo tenía que estar con Mateo en realidad. Entonces al final yo como que tenía un ojo en Mateo y otro en otros niños, entonces en algún minuto no pude ejercer en un cien por ciento con Mateo eh... entonces en ese aspecto si faltaba otra persona que ayudara a Eduardo [...]” E-K

4.3.2.1.4 Apoderada

Aquí se hace referencia a que en una oportunidad la Apoderada tuvo una entrevista con la coordinadora del Programa y que en cierta medida sabe de algunos especialistas como fonoaudiólogos y psicopedagogos que son parte de éste. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“También tuve una entrevista con la coordinadora del PIE [...]” E-A

“No he leído así concretamente, de que... yo sé que fonoaudiólogo tiene, tienen como se llama esto, eh... psicopedagogo y todo el tema, pero... educadora diferencial [...]” E-A

4.3.2.2 Trabajo colaborativo

4.3.2.2.1 Profesor de Educación Física

El Profesor de Educación Física señala que existe el trabajo colaborativo con el PIE, desde una mirada de aconsejar y mejorar la clase, además de considerar fundamental el apoyo que significó la presencia de la Kinesióloga del estudiante en cada una de las clases. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“No, totalmente importante, totalmente importante, porque mira, desde la misma vereda que te planteaba recién, donde me declaraba más ignorante o básico en esos niveles, yo siento que muchas veces me compensaron esas deficiencias las mismas personas del Programa de Integración ¿ya?, los cuales tienen una llegada con los profesores que es distinta... eh... más allá... de lo que genera una relación profesional, no es seria ni estricta, sino eh... es participativa, es el saber cómo estás, es decirte Eduardo mira puedes trabajar esto de una mejor manera, puedes abordarlo de otro punto de vista y... bueno lo mismo... la contribución que genera la Mariana como te digo, siendo Terapeuta Ocupacional de Mateo, que al final del día me decía estuvo buena esa parte de la clase o esta parte le costó mucho podríamos trabajarlo de esta forma, y se recoge, totalmente positivo. Entonces en la colaboración es fundamental, fundamental para que este proyecto de la integración sobre todo funcione de la mejor manera posible.” E-PEF

4.3.2.2.2 Coordinadora de ciclo

Por otro lado la Coordinadora de Ciclo menciona que su tarea en un comienzo fue coordinar el ingreso de la Kinesióloga del estudiante y que posteriormente existiera una comunicación fluida con el Profesor de Educación Física. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“[...] nosotros abrimos las puertas a su terapeuta, que es la única terapeuta que entra en el Colegio y principalmente a la clase de Educación Física, porque era ahí donde él tenía mayores desafíos y nosotros como Colegio cómo adaptar una clase de Educación Física a su realidad.” E-CC

“En este caso el trabajo colaborativo y... es primero un diálogo que es permanente, o sea tenemos horas de trabajo... eh... yo soy como... en este caso el nexo entre las educadoras y las coordinadoras del PIE, entonces entre nosotras siempre está el diálogo, de mira se planteó tal desafío, trabajar en equipo, elaborar material en equipo, integrar a los especialistas externos, en este caso, por ejemplo con el Mateo a pesar de que no era del equipo PIE poder integrar a su especialista, que ella dialogara con el profesor, cuáles son las necesidades que

tenemos eh... es un trabajo yo siento de equipo en que todos vamos por un bien común [...]" E-CC

4.3.2.2.3 Kinesióloga

La profesional de la salud hace referencia a que el trabajo colaborativo fue positivo debido a la disposición del docente de Educación Física y que el contacto fue principalmente por celular. Esto podemos evidenciarlo en las siguientes citas del discurso:

"[...] pero por ejemplo con Eduardo, con el profesor de Educación Física tuve contacto por celular, así como oye mira eh... este ejercicio podríamos hacer, oye mira este lo podríamos implementar de esta forma." E-K

"Sí, sí, hizo cambios eh... o sea aceptó todas las sugerencias que yo le di, de repente en la instancia cambiamos la actividad, en el momento, así como mira quizás lo podemos hacer así, oye salió súper bien, sigamos en esta línea. No, súper, súper cooperadores en recibir las opiniones que yo podía dar desde afuera." E-K

4.3.2.2.4 Apoderada

La apoderada señala que la coordinación y la comunicación fue buena, debido a las entrevistas que tenía con la Coordinadora de Ciclo. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita:

"Yo creo que la coordinación igual fue súper buena, ¿ya?, porque entre todos yo sé que tenían muy buena comunicación... o sea a mí por lo menos me lo hizo saber todo la entrevista que tuve con Mónica, con la profesora de Mateo, entonces y allí ella me iba dando algunos... no sé, evaluaciones como de lo que iba pasando pero a nivel general, nunca pregunté así como específicamente en esta área o si lo hacía eran como cosas muy específicas, ¿ya?" E-A

4.3.3 Procesos de enseñanza y aprendizaje

Dentro de la categoría "procesos de enseñanza y aprendizaje" se consideran relevantes aspectos que colaboran con un procedimiento mejorado y complejo de enseñanza. Así es como cada sujeto de estudio indicó cómo se desarrollan las entrevistas entre el docente y la

apoderada, el desarrollo de las planificaciones y su comunicación hacia los padres del estudiante, las adecuaciones metodológicas utilizadas en cada una de las clases por parte del docente y el conocimiento sobre el Diseño Universal de Aprendizaje.

4.3.3.1 Entrevistas

4.3.3.1.1 Profesor de Educación Física

El docente expresa que existió sólo una entrevista con la Apoderada del estudiante con discapacidad motora a inicio del segundo semestre. Como autocrítica menciona que se siente un poco al debe en ese aspecto, ya que más encuentros hubieran ayudado a que el proceso fuese mucho mejor. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“Ah perfecto, mira en lo personal con la apoderada de Mateo ya si me declaro al debe. Tuve un cruce al principio, que fue cuando nos conocimos eh... cuando tuvimos la primera citación que fue en conjunto con la profesora Mónica, cuando se nos explica que Mateo va a trabajar también con una Terapeuta Ocupacional, que iba a ser parte de nuestras clases eh... que lo de Mateo va en una constante progresión eh... que la actividad física ha sido muy recomendada por parte también de Teletón, por ende, también tenía una disposición muy abierta la apoderada. Si quizás podría haber tenido un mejor pasar al momento de irnos monitoreando ambos, por ejemplo yo saber de qué manera iba él avanzando en la casa o que predisposición estaba teniendo eh... y ella también saber cómo yo estaba viendo el progreso o el avance de... de Mateo en el clase a clase. Entonces creo que con ese fin, un poquito más continuo, un poquito más trabajado entre ambos, pudieron lograrse mejores cosas, ¿ya?” E-PEF

4.3.3.1.2 Coordinadora de ciclo

La Coordinadora de ciclo indica dos aspectos, el primero sobre un encuentro a principio del año escolar donde la Apoderada conoció los aspectos relacionados con la infraestructura del Colegio, y en segundo lugar entrevistas durante el año cada vez que se necesitaban. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“[...] o sea la mamá cuando vino la primera vez ella vino, observó nuestro patio, observó nuestra sala, que en el fondo, que el apoderado se sintiera em... conforme

con lo que el colegio le podía ofrecer en cuanto a infraestructura considerando que no conocíamos a Mateo, no lo habíamos visto, él llegó recién el primer día de clases, pero la mamá vino el año pasado como en esta misma fecha.” E-CC

“Entonces fue un proceso de adaptación así como... eh... muy dialogado con la mamá [...] ella también tenía que avisarnos si nosotros nos equivocábamos... en la medida de que fuéramos avanzando con el niño... y ella me decía tía si para mí también es una experiencia nueva y juntos vamos a ir aprendiendo, entonces yo siento que hubo una muy buena disposición de la mamá también, cada vez que la citábamos para preguntarle algo puntual de Mateo ella siempre tuvo el tiempo [...]” E-CC

4.3.3.1.3 Kinesióloga

La Kinesióloga presenció solo una entrevista, la cual se llevó a cabo al inicio del segundo semestre, cuando ella llega a trabajar a la institución educativa. Allí estaban presentes la Apoderada, la Coordinadora de Ciclo y el Profesor de Educación Física, donde se conversó sobre el trabajo mensual que se haría con el estudiante en la asignatura. Esto se evidencia en la siguiente cita del discurso:

“Si, eh... previo a mi ingreso tuvimos una reunión con... la profesora de Mateo, la tía Mónica y con Eduardo y la mamá de Mateo y ahí empezamos a ver cuáles iban a ser los puntos que eh... se iban abarcar con Mateo, vimos qué se iba a hacer en cada mes, cómo lo íbamos a ir implementando con él y si o sea yo antes de ingresar, tenía claro que este mes se iba a preparar esto, este mes se iba a ver esto y otro mes así, entonces ya teníamos una idea de cómo íbamos a enfrentar como toda su actividad física con Mateo.” E-K

4.3.3.1.4 Apoderada

La apoderada menciona que tuvo una entrevista con la actual Rectora del Colegio para conocer la infraestructura, y posteriormente con el Profesor de Educación Física y la Kinesióloga, quien es la que la mantiene informada de lo que pasa durante las clases. Esto se evidencia en las siguientes citas del discurso:

“Sí, tuve varias entrevistas, tuve... bueno con la que ahora es directora, que en ese entonces era creo directora del área académica y ahora es directora, hablé con ella le pregunté por las... como... como se podía desarrollar Mateo, porque le conté lo del todo el tema, me mostró el colegio, me dio una vuelta, me mostró acá el lugar donde... donde se van a desarrollar en Kinder, toda el área de Kinder, el patio de Kinder, todo, los juegos [...]” E-A

“O sea al principio cuando tuve la entrevista me contaron más o menos de lo que se iba a tratar este año, de que iba a ver, los diferentes, como se llaman... deportes que iban a ver y ahí Mariana también, que es la Kine me ha sido contando también de cada sesión... ella siempre me hace un resumen que lo que hacen y de lo que hace el profesor entonces ahí yo también he ido viendo ... eh... ya sí que bueno como trabajan y todo, entonces no...” E-A

4.3.3.2 Planificaciones

4.3.3.2.1 Profesor de Educación Física

Sobre las planificaciones el docente menciona que su guía general es la planificación que se entrega a principio de año y que abarca todas las unidades a tratar. Además de que un coordinador del área de Educación Física es quién las revisa y le realiza consultas sobre cómo se está desarrollando el proceso. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“Mira eh... en la unidad de este año, fueron presentadas bueno, como primer año, se presenta todo, todo el tema de las planificaciones de unidades, de cómo se va a ir dando sobre la marcha, yo asumo el cargo luego de que mi colega estuviese embarazada, postnatal y yo asumo como profesor el segundo semestre, por ende me manejo dentro de las planificaciones macro que ya están eh... generadas para el año y... clase a clase también el trabajo es modificado, por ejemplo eh... en el departamento de Educación Física siempre hay que trabajar con el coordinador de área ¿ya?, quien... a su vez no ha tenido la oportunidad tampoco de conocer en profundidad todo el caso, pero sí que me pregunta cuáles son mis adecuaciones, lo que pretendo hacer, me pregunta si voy a asumir en este semestre el tema de los deportes colectivos, que fue una de las preguntas que se

me hizo, si lo voy a asumir mini deportes individuales y de qué manera. A él se le va entregando también distintos eh... cosas individualizadas, en verdad yo siempre fui entregando por semana, porque aquí tengo una intervención semanal, entonces hacia un bosquejo general de todo lo que era la semana.” E-PEF

4.3.3.2.2 Coordinadora de ciclo

En esta oportunidad la Coordinadora menciona cuáles son sus labores, indicando que debe revisar planificaciones y evaluaciones, principalmente confirmar que éstas estén relacionadas con el curriculum nacional y cómo se va a seguir trabajando. Esto se evidencia en la siguiente cita del discurso:

“A ver bueno, yo como coordinadora tengo la responsabilidad de ver, de estar a cargo de todos los niveles hasta primero básico, revisar planificaciones, evaluaciones, emm... todo el tema curricular, eh... que se va trabajando en los distintos niveles, están como a mi cargo, entonces yo tengo que ver que por ejemplo todo el curriculum se esté traspasando, que las evaluaciones estén acorde al curriculum que uno está viendo en cada uno de los niveles, que en las evaluaciones... en el fondo vayan mostrando avances de los niños y de ahí... trabajar con los profesores para ir haciendo las propuestas nuevas en relación a cómo vamos a seguir en el camino... esa es como mi labor acá.” E-CC

4.3.3.2.3 Kinesióloga

La terapeuta del estudiante señala que el docente de la asignatura le expuso la planificación y lo que se iba a trabajar durante las clases para que llegara preparada. Esto se puede afirmar en la siguiente cita del discurso:

“Sí, me las mostró, me las mostró, no las tengo físicamente así como para analizarlas, pero me las mostró sobre todo en esa reunión. Me dijo mira esto es lo que vamos a hacer, esto es lo que queremos hacer eh... empieza como a hacerte una idea para que conversemos cómo lo vamos a ir implementando, no pero yo tenía todo claro, me lo mostró y ahí como que se conversó, pero sólo en la reunión.” E-K

4.3.3.2.4 Apoderada

La apoderada hace mención a que si sabe que el docente en sus planificaciones introduce adaptaciones, pero esto lo supo al inicio del proceso de enseñanza. Esto se puede afirmar en la siguiente cita del discurso:

“No, yo sé que si las adapta, yo sé que si hace eso eh... pero no, o sea me contó a grandes rasgos al principio de como las unidades que se veían pero más allá de eso, como planificación semanal no.” E-A

4.3.3.3 Adecuación metodológica

4.3.3.3.1 Profesor de Educación Física

El Profesor de la asignatura menciona que en relación a la metodología se preocupó de aspectos relacionados con el espacio físico y el material a utilizar. Con respecto a lo primero se preocupaba principalmente de la superficie del suelo, que no fuera a lastimarlo o que no estuviera con sus manos apoyadas bajo el sol del verano. En cuanto a los materiales, expresa que usa balones pequeños y livianos. No enfoca su clase en la competencia, sino en el descubrir y sorprenderse a través de los desafíos que les presenta a los estudiantes y entrega alrededor de 10 minutos de tiempo de la clase para que el estudiante logre realizar algún ejercicio. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“O por ejemplo si yo a Mateo constantemente lo tenía en el cemento eh... con el sol... prácticamente lo iba a tener quemándose las manos, lo que no significaba que en ningún momento lo iba a meter ahí, tarde o temprano igual lo iba a dejar pasar por ahí, pero asegurarme de que fuese una pasada y que todo lo demás le tocara en un espacio donde era sombrío, donde sus manitos apoyadas eh... encontrarán un lugar fresco, donde él pudiera mantenerse [...]” E-PEF

“[...] siempre fue el mismo balón para todos los deportes, que era un balón multicolor que nosotros utilizamos en pre básica y en primero y segundo básico. A ese balón multicolor le di las funciones más variadas posibles para que también la amplia gama de deportes que ellos iban a ver [...] y además al contacto físico, el golpe de ese balón no era lo mismo que te llegara el mini balón de básquetbol o te llegara el mini balón de vóleybol.” E-PEF

“Pero en este nivel me enfoco más allá de la competencia, en el tema de descubrir, en el tema de que juguemos un deporte nuevo, hagamos un juego nuevo, veamos una forma distinta, participemos con un material distinto [...]” E-PEF

“[...] siempre daba un espacio a lo menos de diez minutitos, si yo veía que fallaba, lo mismo, que siguiera, que siguiera, y lo mismo con todos los chiquillos, por que al principio también cuando llegué acá me desesperaba, así como que quizás ¡no la atrapan en el aire, no la atrapan en el aire!, y para mí era como ¿el juego que les traje será muy complejo o no será muy complejo?, me lo iba cuestionando sobre la misma.” E-PEF

4.3.3.3.2 Coordinadora de ciclo

La Coordinadora se refiere a que a inicios del año escolar conversó este tema con la Profesora de Educación Física oficial del curso, donde le plantea que para ella era importante que la docente entendiera que debía integrar al estudiante en su clase, adaptando ciertas actividades para que pudiera hacerlas. Esto se evidencia en la siguiente cita del discurso:

“[...] yo le decía mira para mi es importante como coordinadora en este caso plantearle a ella que era importante que el niño se sintiera integrado... y que ella tenía que integrar sus actividades eh... también cuando veía por ejemplo algunas em... características locomotrices y todo, que todos los niños trabajaran obviamente la carrera, los obstáculos, pero que ella también bajara y que lo pudiera hacer con el gateo de Mateo, porque así los niños hacían las dos cosas, entonces Mateo se siente incluido en las tareas que él puede realizar y en las otras ella le daba distintas opciones para que realizara alguna actividad.” E-CC

4.3.3.3.3 Kinesióloga

En relación al tema del material didáctico, la Kinesióloga menciona que muchas veces se vieron limitados, ya que tenía propuestas de actividades, pero no se podían llevar a cabo debido a la ausencia de éstos. Además hace la sugerencia de mejorar los materiales, en cuanto a su diversidad de texturas, tamaños, pesos y dar más énfasis al deporte adaptado. Esto se puede reafirmar a través de las siguientes citas del discurso:

“[...] por ejemplo si en lo que nos vimos un poco estancados fue en la variabilidad del material, como que yo decía oye podemos hacer esto, y me decía es que no tengo el material [...], pero muchas cosas que quisimos hacer nos limitaban los materiales [...].” E-K

“[...] el Mateo necesita materiales livianos, o sea si queríamos jugar básquetbol, tendríamos que haber buscado una pelota especial para Mateo... por el tema de su fuerza, de su debilidad [...], por ejemplo... por decirte en hándbol la pelota no la quería agarrar tanto porque no se la podía [...].” E-K

“[...] materiales un poco más diversos eh... por ejemplo contexturas y eh... distintos tamaños, distintas formas, distintos pesos eh... a los profesores explicarles por ejemplo cuáles son los deportes adaptados que hay, cuáles son las normas [...].” E-K

4.3.3.3.4 Apoderada

La Apoderada menciona que para ella las adecuaciones han sido las correctas, en relación a la clase de fútbol que el estudiante desempeña el rol de arquero y que usaron balones livianos. Esto se evidencia en las siguientes dos citas del discurso:

“[...] igual le adaptaron súper bien la actividad en una oportunidad que fue que estaban jugando fútbol, él estaba al arco, igual se frustró porque su equipo iba perdiendo [...].” E-A

“Por ejemplo en las actividades igual toman en consideración el tema del Mateo entonces ocupan balones un poco más livianos de repente, eso... eso yo he sabido.” E-A

4.3.3.4 Diseño universal del aprendizaje

4.3.3.4.1 Profesor de Educación Física

El docente de Educación Física señala que conoce muy poco el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), además de no manejarlo muy bien. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“Eh... yo no he tenido mucho roce con el DUA, si bien lo conozco, debido a que mi novia es profesora de ciencias y ha tenido que estudiarlo mucho y... me ha dado algunas pinceladas, pero yo de manejarlo me declaro... muy básico.” E-PEF

“[...] pero más allá de manejarlo como conceptos generales, yo honestamente me debo declarar básico e ignorante del DUA.” E-PEF

4.3.3.4.2 Coordinadora de ciclo

La Coordinadora de Ciclo indica que el Diseño Universal de Aprendizaje se utilizó como una herramienta dentro del establecimiento educacional, pero actualmente no. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“Sabes, lo trabajamos durante un tiempo, pero en Educación Parvularia nos dimos cuenta que estaba como implícito en nuestras planificaciones, entonces eh... lo cierto que así como una documentación de DUA, que tengamos para cada alumno, no tenemos, pero si tenemos nuestra evaluación diferenciada, nuestras planificaciones, donde hay... se muestra la diversidad de los alumnos, cuáles van a ser las tareas [...]” E-CC

4.3.4 Procesos evaluativos diferenciados

Dentro de la categoría “procesos evaluativos diferenciados” se abordan tres temas sumamente importantes para posteriormente comprender cómo se desarrolla la evaluación diferenciada; en primer lugar la adaptación curricular, entendida desde los cambios y adecuaciones a nivel de curriculum que se llevan a cabo, como por ejemplo a los objetivos de aprendizaje. Y luego cada una de las instancias evaluativas, comenzando con un proceso diagnóstico, luego el formativo y finalmente el sumativo, entendiendo que cada una de ellas es esencial e imprescindible para que los procesos de evaluación diferenciados que se desarrollan con el estudiante sean objetivos e inclusivos.

4.3.4.1 Adaptación curricular

4.3.4.1.1 Profesor de Educación Física

La adaptación curricular desde lo que expresa el docente de Educación Física tiene concordancia con dos aspectos: 1) busca otra opción de deporte, como por ejemplo el Bádminton, que lo prefirió por sobre el Tenis, debido a la liviandad de sus implementos, y 2) los objetivos de aprendizaje se mantienen igual al curriculum (no existe eliminación o priorización), lo que si se adaptan son los indicadores de evaluación. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“Dentro de los muchos deportes que vi a mi me gustó mucho como se desarrollaba el tenis, yo creo que el tenis es de los menos alejados de los deportes diferen... eh... cuando incluimos a los chicos con capacidades diferentes. Pero yo no le podía traer un balón de tenis o una pelota de tenis, probablemente si un raquetazo le llegaba a un balón de tenis a un niño, a un balón de tenis a que te llegue la plumilla del... del bádminton, poniendo la clase de bádminton eh... era mucho menos potente, entonces ya pero para qué voy a llevarles las raquetas y pelotas de tenis, si puedo iniciar, si a él le empieza a interesar y lo empiezo a motivar desde este lado con una raqueta mucho más liviana [...]” E-PEF

“No elimino el objetivo, el objetivo sigue siendo el mismo pero lo que adecuo si es el vocabulario y amplío la posibilidad de llegar a ese máximo. Entonces cuando yo tomo a Mateo, tomo mis indicadores, estos son mis indicadores, ya pero este indicador está siendo súper sesgado de la realidad que tiene él, entonces ¿qué hago?, ya pienso en Mateo, ya, Mateo si puede lograr esto, pero no puede lograrlo en todo el espacio de juego si mi indicador dice, estudiante participa a través de todo el espacio de juego, de forma activa, entonces pongo, estudiante participa a través del juego dentro de sus posibilidades, y eso lo especifico, dentro de sus posibilidades y cambio solo... verbalizo de otra forma.” E-PEF

4.3.4.1.2 Coordinadora de ciclo

Desde esta vereda se expresa que la solicitud que se le hizo al docente de Educación Física fue adaptar los indicadores a las capacidades reales del estudiante con discapacidad. Los

objetivos de aprendizaje al ser estos muy amplios en el Ciclo Preescolar, no fue necesario cambiarlos. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“Mira, los objetivos de aprendizaje en Educación Parvularia para motricidad son bien amplios, entonces lo que se pidió con él, fue eh... no cambiar los objetivos sino que adaptar los indicadores para las capacidades de Mateo. Entonces, por ejemplo no sé, en habilidades locomotoras, obviamente a él no se le va a pedir... que eh... corra ni que salte ni nada, pero por ejemplo en sus capacidades locomotrices que él se desplace, entonces se van bajando los indicadores, pero el objetivo sigue siendo para él un desafío, o sea en el fondo no le pedimos menos, sino que adaptamos su realidad a lo que él puede lograr.” E-CC

4.3.4.1.3 Kinesióloga

En el siguiente párrafo se indica la mirada que posee la profesional de la salud en relación a las adaptaciones curriculares específicamente lo que guarda relación con encontrar siempre una manera de que el estudiante participe y tenga la posibilidad de acceder a una calificación a pesar de sus capacidades, siendo una gran posibilidad los deportes adaptados. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita del discurso:

“Sí... poco objetiva, porque tampoco creo que se estén como...actualizando en evaluaciones para estos niños, entonces es como, no po’, si no puede lanzar la pelota o sea un uno no más, y es como pero cómo, busquemos la forma en que él pueda participar y realizarlo y quizás se saque un siete. Entonces se ve uno limitado con esos aspectos, pero... vamos a cambiar esto.” E-K

“[...] a los profesores explicarles por ejemplo cuáles son los deportes adaptados que hay, cuáles son las normas [...]” E-K

4.3.4.2 Evaluación diagnóstica

4.3.4.2.1 Profesor de Educación Física

Desde lo expresado por el docente de la asignatura, podemos decir que existió una evaluación diagnóstica al inicio del proceso de enseñanza y aprendizaje; se realizaron dos actividades de dos tipos, una para reconocer cómo se comportaba el estudiante con

discapacidad en lo colectivo (trabajo en equipo) y otras en lo individual. Menciona que gracias a ello reconoció aspectos débiles en relación al trabajo individual. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“Mira, la diagnóstica si la hice y la hice solo una vez. No fui al principio de cada unidad, no. La hice cuando llegué el primer día del primer semestre. No requeríamos de más notas, porque la profesora ya tenía todas sus... notas puestas, pero aun así yo si sume cuál fue mi evaluación de ese cierre de semestre, cuando los tomé yo... y desde ahí me pare para poder ver cómo asumía cada curso y cómo asumía la situación con Mateo y todo. Ahí simplemente ocupé evaluación diagnóstica [...]” E-PEF

“Aún recuerdo... que lo primero que planteé, fue un día de solo trabajo en grupo, ver de qué manera él trabajaba en grupo, porque para mí era una duda ver cómo el curso lo tomaba y cómo él tomaba al curso, ese día fueron solo juegos [...], y me acuerdo que ese primer día me dejó impresionado de manera que él tenía disposición para todo. Después venía la siguiente clase, ya pero cómo será el tema de la tolerancia a la frustración que él tiene, hagamos una clase de actividad individualizada, entonces los mismos objetivos que teníamos para esa clase la trabajamos de forma individual y allí comencé también a ver que él tiene un tema de ego consigo mismo [...]” E-PEF

“Quizás yo me di cuenta que tenía un Mateo que trabajaba muy bien dentro de lo colectivo, y de lo individual le costaba y cuando le costaba para él era un tema de superación, de superación al cual si tenía que darle un poco más de refuerzo positivo.” E-PEF

4.3.4.2.2 Coordinadora de ciclo

La Coordinadora de ciclo señala que la Apoderada fue quien entregó información inicial importante y que junto con ello con el tiempo observaron otras situaciones donde conocieron cuáles eran sus potencialidades y cuánto podían exigirle. Esto se evidencia en la siguiente cita del discurso:

“[...] hicimos un diagnóstico obviamente para evaluar... cómo él estaba y... bueno la mamá también nos contó que su enfermedad era degenerativa, entonces con todos esos antecedentes tuvimos que eh... em... ser muy... a ver...muy observadoras de la realidad del Mateo y ver por ejemplo cómo él llegó, que cosas le podíamos pedir y cuánto era su máximo esfuerzo, él se agota rápido también en tareas motrices, entonces todos esos indicadores tuvimos que irlo... evaluando de forma progresiva [...]” E-CC

4.3.4.2.3 Kinesióloga

La profesional de la salud en relación a la evaluación diagnóstica hace mención que es necesaria para el proceso. Esto se evidencia en la siguiente cita del discurso:

“Creo que es súper importante evaluarlo, por ejemplo al inicio del año escolar [...]” E-K

4.3.4.3 Evaluaciones formativas y sumativas

4.3.4.3.1 Profesor de Educación Física

Primeramente se menciona que sí se solicita una evaluación distinta a la del curso para el estudiante con discapacidad. Como instrumento de evaluación utiliza la Lista de cotejo debido a que su evaluación no es tan específica, como para recurrir a un rubrica. Esto se puede evidenciar en las siguientes dos citas del discurso:

“[...] se nos pide una evaluación distinta, que eso viene ya de lo mismo que estamos presentando con Mateo, no entra en la evaluación generalizada del curso. Los indicadores son distintos, los ítems, la cantidad de ítems a evaluar, el puntaje se revisa mucho por parte de... del Programa de Integración [...]” E-PEF

“No... lista de cotejo habitualmente, si, por lo general suelo ocupar eso y... en ese sentido es porque las rúbricas cuando ubican en un tema de puntaje suelen hacer... más al detalle y en este nivel yo no trabajo tanto al detalle, prefiero ver logra, no lo logra, por lograr, medianamente logrado.” E-PEF

Continuando con el discurso del docente, podemos mencionar que también indica aspectos relacionados con que el tipo de evaluación que realizó fue siempre formativa y no

sumativa, además de ocupar como herramienta solamente la heteroevaluación. Finalmente, en cuanto a la evaluación auténtica cree que la unidad de habilidades motrices apunta a este tipo de evaluación. Esto se puede afirmar en las siguientes tres citas del discurso:

“[...] y luego todo fue formativo, ¿ya?, toda evaluación que aplique fue formativa, no hice ninguna evaluación de tipo sumativa ¿ya? Toda evaluación que aplique fue pensada en el tema del progreso con el estudiante eh... de qué manera estábamos logrando cosas, de qué manera estábamos logrando, pero no genere ninguna evaluación de tipo sumativa.” E-PEF

“Siempre fue una heteroevaluación, acá en el nivel pre básico no genere autoevaluaciones con los niños, tampoco hice coevaluaciones donde ellos mismos participaron de la evaluación de sus compañeros, sino que siempre fui yo trabajando a disposición de las evaluaciones de ellos.” E-PEF

“Yo creo que esa unidad como tal, es de evaluación auténtica, es una de evaluación auténtica porque los chicos con todo lo que hacen en su... eh... experiencia motriz diaria, son habilidades motrices básicas, nosotros como seres humanos.” E-PEF

4.3.4.3.2 Coordinadora de ciclo

La Coordinadora de ciclo expresa al momento de ser consultada sobre las evaluaciones, que a pesar de no tener experiencia con el tema de la discapacidad física, tanto el Profesor de Educación Física, como las Educadoras de Párvulos lo han hecho bien. Esto se evidencia en la siguiente cita del discurso:

“Entonces sin tener una formación... claro el profesor de Educación Física, nosotros como educadoras de párvulos eh... siento que fuimos adaptándolo eh... en la medida que fuimos viendo los avances del Mateo y en eso siento que hemos sido de acuerdo a nuestras capacidades lo más asertivos que hemos podido y cuando nos hemos dado cuenta que nos hemos equivocado también hemos dicho no, hay que hacerlo de otra manera.” E-CC

4.3.4.3.3 Kinesióloga

La Kinesióloga indica que observó concordancia entre las clases desarrolladas y las evaluaciones, pero en ningún momento pudo conocer los instrumentos que iban a ser utilizados con el estudiante. Además considera que la evaluación con este tipo de estudiante debería estar direccionada hacia aspectos más funcionales. Esto se evidencia en las siguientes citas del discurso:

“Eh... si yo vi harta concordancia en el tema de... el tema de... del... programa y la evaluación y todo lo que se llevó a cabo. [...] en ese aspecto, como que no siento que fue algo descabellado, como que en algún minuto yo haya dicho, cómo van a evaluar esto si nunca lo han pasado, no, yo creo que quedó todo súper claro [...]” E-K

“Los instrumentos de evaluación, en realidad no me han comentado, no me han comentado... por lo menos Mateo no me ha comentado nada, la mamá eh... tampoco... no pregunté en realidad, tampoco pregunté, no indagué mucho en ese tema eh... no, no te podría decir (risas)” E-K

“Entonces sí creo que las evaluaciones deberían estar orientadas un poco más a cómo se va a desenvolver él [...] pero sí creo que están muy alejadas del diario vivir de Mateo, de cómo se va a desenvolver en su casa, de cómo se va a desenvolver en el Colegio. Entonces las evaluaciones creo que están... están como bien eh... lejos de lo que Mateo necesita.” E-K

4.3.4.3.4 Apoderada

Al ser consultada sobre los procesos de evaluación formativos y sumativos, la Apoderada señala que no tuvo la oportunidad de conocer los instrumentos de evaluación diferenciada ni sabe cómo fueron los resultados de ésta. Esto se evidencia en las siguientes dos citas:

“Ya, yo todavía no he sabido como el... como el resultado de las evaluaciones, entonces igual eso tengo que conversarlo ahora... eh... hablarlo con el profesor o con qué se yo.” E-A

“[...] por ejemplo el tema de las rúbricas, nunca... como decía, me faltó eso, por ejemplo haberlo pedido o en algún momento la evaluación diferenciada, porque yo lo tomé como pucha es parte del colegio, es parte de los procesos como del colegio, no lo tomé como... tan... eh... algo tan... que yo tuviese que estar si o si ahí [...]” E-A

4.3.5 Normativa vigente

Dentro de la categoría “normativa vigente” se desarrollan dos aspectos; en una primera instancia el manejo y uso de políticas, leyes y decretos de cada uno de los sujetos de estudio entrevistados. Con ello se busca conocer el nivel de conocimiento y utilización de diversas herramientas que entregan estas políticas chilenas en relación a los procesos de enseñanza y evaluación diferenciados. En una segunda instancia se indican los discursos de los sujetos de estudio relacionados con el manejo y uso de las orientaciones técnico-pedagógicas, las cuales también son parte de la gran lista de documentos desarrollados por el Ministerio de Educación sobre el tema central de esta investigación.

4.3.5.1 Manejo y uso de políticas, leyes y decretos

4.3.5.1.1 Profesor de Educación Física

El docente de la asignatura señala que no conoce los decretos y que solamente tiene la referencia de que si el Colegio acepta a estudiantes con capacidades diferentes debe cumplir con ciertas exigencias, como los ascensores, rampas, etc. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“La verdad, también me declaro ignorante en... en el conocer decretos.” E-PEF

“[...] yo sé que si estamos aceptando estudiantes que tienen capacidades diferentes, tenemos que tener un ascensor funcional, tenemos que tener rampas eh... espacios en los cuales ellos puedan llegar a cualquier parte del colegio, tan simple como eso, si necesitan ir a la sala del sexto A, que está en el segundo piso o necesito ir a la sala del primero básico B, pueda llegar igual que cualquier otro estudiante, sin requerir de que alguien tenga que estar ahí pendiente, sino que eh... pueda utilizar todo lo que el Colegio le brinda como espacio y nosotros eh...

si en ese sentido estamos al debe como te digo, tenemos un ascensor que tenemos que hacer que sea funcional ¿ya?” E-PEF

4.3.5.1.2 Coordinadora de ciclo

La Coordinadora menciona la Ley de Inclusión, explicando que ésta le exige al Colegio buscar las herramientas para atender a todos los estudiantes con necesidades educativas especiales. Habla de un decreto y del PACI (plan de adecuación curricular individual), en el cual se apoyan, pero adaptándolo al tema motor, ya que no cuentan con PIE para estudiantes con estas características. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“[...] es un equipo súper potente aquí en el Colegio, porque ahora con todo eso de la Ley de inclusión, el Colegio es quien tiene que buscar las herramientas para atender a los niños que tienen esas necesidades educativas especiales [...]” E-CC

“[...] el decreto 812 que bueno, que nosotros conocemos y que las... las profes de los PIE como que se lo conocen de memoria, en realidad tiene que ver claro con el tema de la inclusión eh... con los seguimientos que se van haciendo, o sea con... en el fondo es como todo el apoyo que el Colegio le da al alumno en cuanto al trabajo que hacemos en el aula, pero también tiene que ver con eh... los apoyos que a veces necesitamos de especialistas externos [...], o sea a veces por ejemplo él tiene toda em... el derecho de tener su PACI, que son las adecuaciones curriculares que cada alumno tiene [...] Nosotros en este caso con el Mateo eh... era casi un PACI en relación al tema físico, del aula, al tema de infraestructura y tenía que ver con eso [...]” E-CC

4.3.5.1.3 Kinesióloga

La Kinesióloga por su parte expresa que no conoce mucho del tema, pero sabe que si existe un Programa de Integración el Colegio debe tener a los profesionales adecuados para trabajar con los estudiantes. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“No... mira capaz que conozca alguno, pero no me sepa ni el número, ni en donde lo pueda encontrar, capaz que me lo hayan contado, mira existe una ley, pero no, así como concretamente no conozco ninguna ley que yo te pueda hablar.” E-K

“[...] sé que debería cumplirse con eso, que el programa PIE tiene ciertos profesionales que el establecimiento debería tener y si no los tiene, ellos deberían buscarlo, profesionales que estén aptos [...] Sé que no todos los colegios cumplen con las normas eh... muchos se limitan como así como a que yo no incorpore este programa por un tema de que yo no lo quiero incorporar, no me siento con las capacidades eh... a pesar de que hoy la ley, como no son fiscalizados no cumplen, pero... ahí ya uno poco y nada puede hacer.” E-K

4.3.5.1.4 Apoderada

La Apoderada menciona que conoce la Ley de integración, además de señalar los decretos 170 y 83. Finalmente habla del rol del Estado en la Ley de discapacidad. Esto se puede evidenciar en las siguientes citas del discurso:

“[...] yo sé que la ley de integración debería ser para todos porque, no me acuerdo del número de la, creo que la 20.942, una cosa así, y que el PIE se basa principalmente en los decretos 170 y el 83... respecto a eso se supone que el PIE... la mayoría de los PIE trabajan en torno a... eh... como....desarrollo... no, no... motor... que es el caso del Mateo, entonces al final al Mateo no lo podían tomar por lo mismo, pero querían ver la posibilidad de... tirar algo al ministerio o algo así para más adelante... por eso nosotros tuvimos que optar por nosotros ponerle una Kine... yo igual eso tengo que conversarlo, seguirlo conversando más adelante porque es parte de la ley... o sea... pero es complejo hacer entender a... como a todo el mundo que es algo como, el PIE, dónde se mueve el PIE y qué puede hacer... eso.” E-A

“[...] yo sé que existe la ley de la discapacidad, que... en verdad es para que... a ver... el Estado en verdad le dé como... apoyo a los niños para que puedan como... estar en igualdad de condiciones que sus compañeros, eso es lo que sé... eso.” E-A

4.3.5.2 Manejo y uso de orientaciones técnico pedagógicas

4.3.5.2.1 Profesor de Educación Física

El docente de Educación Física indica que no conoce las orientaciones técnico-pedagógicas que emana el Ministerio de Educación. Esto se afirma en la siguiente cita del discurso:

“No conocía el... el trabajo técnico [...]” E-PEF

4.3.5.2.2 Coordinadora de ciclo

La Coordinadora menciona que no han trabajado con ellas y que han basado su trabajo con el estudiante con discapacidad en sus experiencias. Esto se afirma en la siguiente cita del discurso:

“Mira, eso eh... la verdad es que no lo hemos trabajado, nosotros hemos trabajado de acuerdo a nuestra experiencia como profesores, como docentes principalmente.” E-CC

4.3.5.2.3 Kinesióloga

La Kinesióloga señala que no conoce las orientaciones técnico-pedagógicas y tampoco surgió la disposición de conocerlos o pedirlos. Esto se afirma en la siguiente cita del discurso:

“Ya, la primera pregunta, sí conozco alguno de esos aspectos del Colegio de Mateo no, no los conozco, no tuve acceso a ellos, tampoco los pedí, si quizás también fue un error mío no haber insistido en eso”.E-K

4.4 Análisis de documentos (instrumento de evaluación diferenciada)

El análisis de documentos se basa principalmente en recoger información valiosa para la investigación sobre la planificación de la evaluación, es decir, cómo se desarrolla y trabaja la acción pedagógica de planificar el aprendizaje, además del diseño y contenido del instrumento de evaluación diferenciado construido para la unidad observada. Este análisis se desarrollará a través de una Pauta de Cotejo que evaluará dicotómicamente la evaluación diferenciada con sus tres subcategorías: planificación de la evaluación, estructura de la evaluación y adaptación/diversificación evaluativa.

4.4.1 Evaluación diferenciada

En esta categoría de evaluación diferenciada se señalan los aspectos que fueron analizados del instrumento evaluativo facilitado por el Docente en relación a tres temas: primero la planificación, es decir, qué se menciona sobre la evaluación diferenciada en las planificaciones anuales del grupo curso. Luego las características estructurales del instrumento evaluativo, relacionado con cada elemento y componente que debe poseer para estar completo. Y en tercer lugar las adaptaciones y adecuaciones que se exponen en este instrumento, relacionado a aquellos aspectos que se eliminaron o cambiaron debido a las necesidades educativas especiales del estudiante.

4.4.1.1 Planificación de la evaluación

En relación a lo indicado en la Planificación Anual del curso Kínder C 2019, el instrumento evaluativo a utilizar será la Rúbrica. En la planificación por unidad y clase a clase se describe que será la Escala de Apreciación y la Observación directa.

Con respecto a los Medios de verificación, es decir, la forma que se utilizará para evaluar los aprendizajes (circuito motor, coreografía, informe escrito, etc.) no se encuentran indicados explícitamente en la planificación, solo se encuentran frases como: “*realiza el circuito correctamente*”, “*realiza correctamente el ejercicio.*” En el instrumento evaluativo diferenciado tampoco se encuentra detallado cuál fue el medio de verificación utilizado.

Ni en la planificación de la evaluación, ni en la Escala de Apreciación analizada se mencionan cuáles serán o cuáles fueron las diversas adaptaciones/diversificaciones para el estudiante con discapacidad motora, tanto de los objetivos, contenidos, actividades y evaluaciones.

Lo anteriormente expuesto se confirma a través de los siguientes aspectos evaluados:

Los indicadores que SI estaban presentes en el instrumento evaluativo diferenciado son: Planificación anual, Presenta objetivos de aprendizaje anuales, Presenta contenidos anuales, Planificación por unidad, Presenta objetivos de aprendizaje por unidad, Presenta contenidos por unidad, Planificación por clase, Presenta objetivos de aprendizaje por clase, Presenta contenidos por clase, Describe instrumentos de evaluación a utilizar.

Los indicadores que NO estaban presentes en el instrumento evaluativo diferenciado son: Describe medios de verificación a utilizar, Considera las necesidades educativas especiales, Menciona las adaptaciones/diversificaciones de los objetivos de aprendizaje, Menciona las adaptaciones/diversificaciones de los contenidos, Menciona las adaptaciones/diversificaciones de las actividades de aprendizaje, Menciona las adaptaciones/diversificaciones de las evaluaciones.

4.4.1.2 Estructura de la evaluación

La Escala de Apreciación no presenta protocolo de uso, es decir, no hace referencia a cómo será el inicio, desarrollo y cierre de la evaluación en la práctica. Con respecto al nivel de exigencia, puntajes y ponderaciones no se encuentran explícitos en el instrumento. No se detalla la forma cómo será sumando el puntaje.

El objetivo de aprendizaje está presente, pero no existe relación directa entre éste y los indicadores a evaluar, los cuales si son muy coherentes entre sí, breves y clarificadores. La Escala de Apreciación no presenta criterios, es decir, no se menciona una categoría más amplia para agrupar cada uno de los indicadores. El instrumento presenta niveles de logro (L=logrado, PL=por lograr, ML=medianamente logrado, NL=no logrado), pero se les llama indicadores. En concordancia con lo anterior, en la planificación anual se menciona que los niveles de logro utilizados serán tres L=logrado, ML=medianamente logrado y PL=por lograr, en cambio en el instrumento analizado se usan cuatro y en diferente orden.

Lo anteriormente expuesto se confirma a través de los siguientes aspectos evaluados:

Los indicadores que SI estaban presentes en el instrumento evaluativo diferenciado son: Presenta nombre de la unidad (ámbito o núcleo), Presenta objetivos de aprendizaje a evaluar, Presenta indicadores, Presenta niveles de logro.

Los indicadores que NO estaban presentes en el instrumento evaluativo diferenciado son: Presenta protocolo de uso (instrucciones), Presenta nivel de exigencia, Presenta puntajes y ponderaciones, Presenta criterios, Presenta descriptores.

4.4.1.3 Adaptación/diversificación evaluativa

No se mencionan adaptaciones/adequaciones, las cuales pueden estar relacionadas con el nivel de complejidad, el tiempo de ejecución de la tarea motriz, la priorización, adaptación o eliminación de objetivos, indicadores y contenidos, reglas de juego, materiales, dimensiones, etc.

En relación al juego colaborativo y la evaluación del progreso y mejora del estudiante con discapacidad en su proceso de aprendizaje, no se describen y definen para inferir que son considerados en la evaluación diferenciada de la unidad de Minideportes.

Lo anteriormente expuesto se confirma a través de los siguientes aspectos evaluados:

Los indicadores que NO estaban presentes en el instrumento evaluativo diferenciado son: Presenta adaptación de tareas motrices (complejidad), Presenta adaptación de tiempo de ejecución, Presenta modificación de objetivos de aprendizaje, Presenta priorización de objetivos de aprendizaje, Elimina objetivos de aprendizaje, Presenta adaptación de contenidos, Presenta priorización de contenidos, Elimina contenidos, Presenta modificación de indicadores de evaluación, Presenta adaptación de reglas, materiales, dimensiones, etc., Presenta juego colaborativo, Considera mejora y progreso del estudiante.

5. ANÁLISIS INTERPRETATIVO

Para continuar con los propósitos planteados para esta investigación, es necesario iniciar con el análisis interpretativo, en el cual se desarrolló la triangulación de la información recogida; esta contempla lo recopilado del Marco Referencial (autores y normativa vigente) y el discurso e información que entregaron los cuatro agentes que participaron del proceso investigativo a través de observaciones, entrevistas y análisis de documento.

Este análisis se desarrolló a partir de tres grandes categorías (generalidades, procesos de enseñanza y aprendizaje, y procesos evaluativos diferenciados) que resumen y contienen cada una de las subcategorías utilizadas en las matrices de análisis expuestas en el capítulo anterior.

5.1 Generalidades

Para que los procesos de enseñanza y evaluativos que se desarrollan dentro del aula sean fructíferos, acogedores y en una verdadera sintonía con esta nueva mirada sobre la educación que acepta a cada estudiante por sus cualidades y capacidades, es imprescindible que cada uno de los participantes de este camino comprendan la existencia e importancia de conceptos que amparan los derechos que tiene cada niño y niñas con algún tipo de discapacidad. De esta forma, es relevante poseer un conocimiento universal a nivel conceptual, pero también práctico de lo que realmente significa una sala de clases con estudiantes con discapacidad, que deben ser incluidos, aceptados en su diversidad y desarrollar junto con ellos evaluaciones diferenciadas acordes a sus verdaderas capacidades. Relacionado con lo anterior, la existencia de un Programa de Integración y el manejo y uso general de normativas sobre educación especial, inclusión y evaluación, son de vital importancia ya que hace parte a toda la comunidad educativa y a través de un buen trabajo se puede plasmar un real sentido de inclusión y respeto por la diversidad.

5.1.1 Discapacidad

Comenzando por un concepto general, pero que tiene una gran importancia desde un nivel paradigmático, podemos mencionar que a partir de los discursos expresados existe un entendimiento certero de que la discapacidad como palabra sufrió un profundo cambio de visión. Este fuerte cambio que mencionaban autores como Joly (2002) e importantes

instituciones como la Organización Mundial de la Salud y el Ministerio de Educación chileno (2005), donde se entiende este concepto como una construcción social, un fenómeno multidimensional y biopsicosocial, y por sobre todo como señala la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas, como una cuestión de derechos humanos. De esta forma, que los sujetos vean la situación de discapacidad como un fenómeno más bien social y que de ellos depende cuán en ventaja o desventaja se sienta el estudiante frente a su aprendizaje en Educación Física, develó cómo se sustenta una comunidad educativa que hace parte a niños y niñas con estas características. Anteriormente se pudo apreciar que el Docente y la Coordinadora de ciclo comprenden este concepto como una característica particular del niño y que lo hace diferente, y que quizás son ellos quienes les presentan dificultades a nivel de infraestructura y educativas. La Apoderada comparte la visión de que su hijo es diferente al resto, como también los demás niños lo son respecto a su hijo, en consecuencia las palabras que expresan estos sujetos son relevantes para comenzar a entender el porqué de ciertas acciones dentro de la dinámica escolar; entendiendo de esta forma la discapacidad es como se logran procesos diagnósticos completos, que recogen como información relevante los factores de contexto, ambiente donde creció el estudiante y cómo podría desarrollarse en esta nueva cultura escolar, como lo señala OMS.

No se puede dejar de lado que la Kinesióloga realizó una definición más bien relacionada con un paradigma médico, muy esperable por el hecho de que es una profesional de la salud, sin embargo, con el avance de este análisis se entenderá qué su mirada es profunda y respetuosa, y que no se queda solo en una concepción tradicional de discapacidad.

5.1.2 Diversidad

Realizar una definición de un concepto tan complejo en la actualidad no es fácil, sin embargo, de la misma manera que se entendió la discapacidad, es como se llega a una concepción muy específica y adecuada al contexto educativo. Como indicaba la Declaración de Salamanca (2004), este acto debe tener relación con reconocer la diversidad de necesidades de los niños y las niñas, teniendo un modelo educativo flexible que tenga la capacidad de ofrecer a todos los alumnos lo que cada uno necesita, ajustando e individualizando la enseñanza, tal como señalaba el autor Araque (2010). Y así es como se aproxima a la realidad institucional, ya que en los discursos de los cuatro sujetos no se entiende la diversidad solo

desde un aspecto físico (que pudo haber tenido sentido, ya que estamos hablando de una situación específica de discapacidad motora), sino también desde el entendimiento de que cada uno de los estudiantes tienen personalidades y características propias que los hacen un ser irrepetible.

Que el Docente y la Coordinadora mencionen que todos sus alumnos son diferentes y que esta diversidad ha sido una gran experiencia para todos los compañeros de curso de este estudiante y para ellos como profesores, es donde se vuelve primordial el lenguaje utilizado y la forma cómo se tiene coherencia en la práctica. Esto lo corrobora la Kinesióloga que no es oficialmente parte del establecimiento educacional y tiene plena libertad de expresar lo que pasó en cada clase e instancia educativa. Tanto ella como la Apoderada profundizan en que las acciones de los docentes han sido respetuosas de las diferencias de su hijo. Lo realmente significativo es no permitir que el discurso de los participantes se derrumbe al momento de pensar en acciones concretas sobre cómo se instaura y trabaja la diversidad en la institución. Así es como se habla de una instancia a nivel de comunidad que da cuenta de por qué se presenta un discurso claro, con propiedad y consecuente entre todos los sujetos de estudio; la *Semana de la Diversidad* donde toda la comunidad participa, realizando exposiciones y entregando información necesaria para conocer más del tema.

5.1.3 Integración e inclusión educativa

Si bien la integración fue un concepto importante para el acceso de los estudiantes con necesidades educativas en la década de los 90' y 2000', se produjo un quiebre al momento de notar que era el niño o niña quien se adaptaba al centro educativo, generando así altas tasas de deserción tal como lo mencionaba Araque (2010). Por lo tanto en este apartado se tomarán mayormente aspectos relacionados con la inclusión y la concepción que tienen los sujetos investigados sobre este concepto.

Según Araque (2017) la inclusión educativa tiene relación con facilitar el aprendizaje a todo el alumnado, no solo a los que tienen necesidades educativas especiales. Aquí es importante diferenciar las visiones de los sujetos investigados; en primer lugar el Profesor de Educación Física realizó una clara diferenciación entre los conceptos de integración e inclusión, haciendo hincapié en que el último es el más adecuado para el contexto educativo actual, y luego tenemos los discursos más simples de la Coordinadora de ciclo, Kinesióloga y

Apoderada, quienes principalmente entregan ejemplos concretos sobre cómo se observó la inclusión en cada espacio donde se desarrolló el estudiante, es decir, acciones de integrar e incluir dentro de la clase, de la ceremonia, etc., tomando ambas palabras casi sinónimas.

La Ley N° 20.422 (2010) sobre igualdad de oportunidades, en su apartado sobre Educación es tajante en mencionar que los establecimientos de enseñanza regular deberán incorporar las adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir y facilitar a las personas con discapacidad el acceso a los cursos asegurando su permanencia y progreso en el sistema educacional, aspecto que menciona la Apoderada la momento de hablar de inclusión. Si se pone atención es un *deber* del Colegio realizar las tareas mencionadas, por ende, no se debe confundir en el discurso que lo que realiza el establecimiento con el estudiante es parte de un gran esfuerzo o se está haciendo lo mejor posible. Si bien la ley es clara, esta situación podemos entenderla desde la mirada de una Apoderada que fue discriminada y rechazada en una larga lista de establecimiento educacionales, en consecuencia, que uno de ellos aceptara al estudiante, se convierte de forma inesperada en un discurso de agradecimiento. Desde una visión objetiva todo establecimiento educativo debe practicar la inclusión y que su principal objetivo sea generar un proceso de enseñanza inclusivo para que el estudiante no deserte del sistema escolar, pero principalmente para que desarrolle un aprendizaje significativo y una experiencia inolvidable.

Retomando lo que tiene relación con la dinámica de inclusión observada, es como la Política Nacional de Educación Especial del año 2005 indica que la inclusión debe formar parte de una estrategia general cuya meta sea alcanzar una educación de calidad para todos; por lo tanto, implica una nueva forma de concebir los procesos educativos y de abordar las diferencias individuales de los alumnos. Recordemos el aporte que realiza Ainscow en González (2008), donde afirma que para que la inclusión se convierta en acciones concretas debe introducirse en todos los ámbitos de la comunidad escolar, proviniendo de un enérgico trabajo a cargo de los y las líderes de la institución. Todo lo anterior requiere de una comunidad comprometida que posea una cultura, políticas y prácticas inclusivas, donde todos los integrantes (personal y alumnado) en un gran esfuerzo se conviertan en un ejemplo de inclusión para la sociedad; todos estos aspectos los desarrolló el Índice de inclusión de Booth y Ainscow (2000).

De esta forma, se puede comprender que la institución educativa va en una correcta dirección, debido a que como comunidad comparten miradas e ideas muy amplias y actualizadas sobre inclusión y otros conceptos ya mencionados, lo que sin lugar a dudas favorece a desarrollar procesos evaluativos con un enfoque más flexible y diversificado, sin embargo no tener incorporado al estudiante en el Programa de integración escolar resulta una contrariedad que debe ser mejorada de forma imperante y pronta (tema que se desarrollará mas adelante).

5.1.4 Evaluación diferenciada

Los autores Chapman y King (2012) afirman que la evaluación diferenciada es un proceso continuo con el cual se adquiere información sobre los procesos de enseñanza por medio de diversos instrumentos. Si esta evaluación es constante permitirá identificar las dificultades del proceso y así tomar decisiones para optimizar el aprendizaje, tal como indica la Política de Educación Especial (2005). Por otro lado el Decreto 67 (2015) hace hincapié en que los procesos de evaluación en cada asignatura deberán implementar diversificaciones en el caso de que los estudiantes así lo necesiten, basándose en otros decretos exentos como el N°83 y N°170. Así es como el Decreto 83 señala que la evaluación debe significar un acceso equitativo, es decir, que si el proceso de enseñanza recoge adaptaciones para lograr un mejor aprendizaje para estudiantes con necesidades educativas especiales, la evaluación debe poseer las mismas características, así se consigue una evaluación diferenciada.

Es importante indicar que a pesar de las diversas miradas entre los sujetos investigados, se evidencia una idea clara y precisa de que el proceso evaluativo es indispensable y necesario para la toma de decisiones, ya que entrega información relevante para saber cómo se inició, desarrolló y terminó el proceso. Sin embargo, en el tópico particular de la evaluación diferenciada nos encontramos con diferencias cruciales de miradas paradigmáticas principalmente entre los sujetos que son docentes y los que no. Por un lado, el Profesor de Educación Física y la Coordinadora de ciclo aluden a que este tipo de evaluación tiene relación con adaptar ciertos criterios a las características del alumno, no significando restarle exigencia y que en el nivel preescolar se ampara en esta evaluación. En una segunda vereda, los sujetos que no son docentes poseen una visión más bien restringida sobre el concepto, lo

que da cuenta de un desconocimiento a nivel conceptual y de lo que realmente busca la evaluación diferenciada en un contexto educacional.

Al igual que el fenómeno que sucede entre los conceptos de integración e inclusión, la concepción de evaluación diferenciada se puede volver confusa debido a su profundidad, es decir, se puede ver como un procedimiento innecesario que continúa por el camino de la exclusión tal como lo mencionó la Kinesióloga, sin embargo es imprescindible conocer el trasfondo de esta herramienta, la cual tiene la capacidad de darle la posibilidad a los estudiantes de mostrar lo aprendido con procedimientos acordes a sus capacidades, desarrollando aspectos tan importantes para un niño con discapacidad como la autoconfianza y seguridad, palabras claras del Reglamento de evaluación y promoción del Liceo (2019).

Se debe dirigir la atención a que existe congruencia entre lo que se observó en el aula y lo que se expresó en cada una de las entrevistas, es decir, un docente que entiende lo que es la discapacidad, la inclusión y el respeto por la diversidad, está en una vereda coherente al utilizar y hacer parte de su proceso evaluativo evaluaciones diferenciadas que aprecian las capacidades y habilidades del estudiante. Es consecuencia, no solo se acepta la diversidad, sino que se cree en ella profundamente, siendo notorias las inmensas ganas de aprender, mejorar y optar por el desafío de ver la evaluación diferenciada como una excelente herramienta que se puede utilizar con todos los estudiantes, sin importar si presenta algún tipo de discapacidad.

5.1.5 Programa de Integración Escolar

Continuando con generalidades, es necesario abordar el funcionamiento interno del PIE y el cómo se desarrolla el trabajo colaborativo entre los participantes del proceso de enseñanza y evaluación, del estudiante con discapacidad.

El Decreto 1 de la Ley N° 19.284 dice que los establecimientos que cuentan con PIE pueden acceder a la subvención de educación especial, la cual será para la adquisición de recursos didácticos y/o profesionales del área que sean necesarios. De manera inicial se puede encontrar un nudo crítico en relación a la dinámica del Colegio en relación a la inclusión y todos sus derivados y la no presencia de la discapacidad física-motora como una necesidad educativa especial dentro del Programa. Se podría entender este fenómeno debido a que es un estudiante de ciclo preescolar y nuevo en el establecimiento, en consecuencia el único que

cuenta con este tipo de necesidad educativa, sin embargo, lo imprescindible y urgente, más allá de saber si se están realizando trámites para incorporar esta discapacidad al PIE, es pensar en todos los recursos económicos y materiales que se están disipando, los cuales de manera segura pueden mejorar los procesos de enseñanza y evaluación.

Del mismo modo el Decreto 170 del año 2009 señala aspectos sobre los recursos financieros asignados al PIE de un establecimiento educacional. Se puede decir de manera resumida que éstos deben ser utilizados en la contratación de recursos humanos especializados, coordinación, trabajo colaborativo, asignación de horas cronológicas para los profesores de educación regular para la planificación y evaluación, capacitación y perfeccionamiento para los docentes y otros miembros de la comunidad educativa, como mínimo una vez al año, y provisión de medios y recursos materiales educativos que faciliten los aprendizajes de los y las estudiantes. Al igual que el párrafo anterior, se debe insistir en contar con un PIE que incluya discapacidades físicas, ya que se podrían ver perjudicados los procesos educativos y evaluativos al no contar con estas posibilidades, como la contratación de una Kinesióloga por parte del establecimiento y no de la Apoderada, capacitación del profesor de Educación Física y otorgarle horas de planificación para un mejor funcionamiento de este programa.

Otro aspecto importante que se relaciona con el Programa de Integración Escolar es el trabajo colaborativo entre profesionales. La Política Nacional de Educación Especial (2005) señala la relevancia de éste, el cual es fundamental para que exista una atención a la diversidad con profesionales calificados que colaboren en el proceso educativo, además la Guía de Apoyo Técnico-Pedagógico del año 2008 respalda este hecho indicando que es importante trabajar en colaboración con el equipo de integración y/o con el equipo de docentes, paradocentes y unidad educativa y con las instituciones de rehabilitación a las que asisten los niños y niñas con discapacidad motora. Así es como podemos indicar que el trabajo colaborativo que existe en este contexto investigado es sólo entre el docente de la asignatura de Educación Física y la Kinesióloga. Desde las observaciones realizadas y el discurso de ambos sujetos se evidencia la existencia de una dinámica constante de conversar y preguntarse mutuamente sobre cómo se van a desarrollar cada una de las clases, sin embargo esta comunicación se da por redes sociales, situación que podría responder directamente a la no existencia de horas de planificación PIE por parte del profesor de la asignatura y la relación no contractual de la Kinesióloga con la institución educativa. Esta organización y planificación de las sesiones de

Educación Física, consejos y recomendaciones que entrega la profesional de la salud debiese realizarse en reuniones periódicas dentro del mismo establecimiento educacional, más aún cuando es evidente la buena disposición a trabajar conjuntamente y la excelente comunicación entre ambos.

Si se hace referencia al trabajo colaborativo que rodeaba al Docente de Educación Física, se puede plantear que a través de sus discursos el apoyo del PIE fue bueno en relación a consejos y recomendaciones, pero el sostén más fundamental fue entregado por la Kinesióloga. Aquí toma notoriedad lo indispensable del trabajo colaborativo dentro de un establecimiento educacional, ya que los principales actos de comunicación se dieron entre estos dos profesionales; se puede pensar en qué hubiese sucedido si el Profesor no hubiera contado con la participación de esta terapeuta.

Es necesario que cada profesional que participa de la clase tenga claro cuál es su rol; esto se menciona debido a que la profesional de la salud que apoya al estudiante en la clase de Educación Física indica que en diversos momentos de las sesiones tuvo que llevar a cabo tareas que no le correspondían, siendo relevante mencionar nuevamente que esta profesional fue contratada por la Apoderada del estudiante y no por el Colegio. Con ello, establecer cuáles serán las tareas de la Educadora de Párvulo particularmente (quien está presente en la clase, pero sólo manejando aspectos conductuales de los estudiantes) es importante para un mejor trabajo colaborativo, entendiendo este acto colaborativo como un acto de entregar atención y apoyarse en los compañeros de trabajo, lo que sin lugar a dudas significará un mejor desarrollo de la clase y otros aspectos fuera de ella. En palabras simples colaborar no significa hacer el trabajo del otro, sino todo lo contrario, representa hacerse parte de este proyecto de inclusión y entregar una experiencia educativa enriquecedora a todos los alumnos y alumnas. Así es como en la misma línea de potenciar el trabajo del Profesor de Educación Física se podría plantear la posibilidad por parte de la institución educativa de incluir otro profesional a la clase que apoye directamente lo relacionado a la asignatura.

5.1.6 Manejo y uso de políticas y orientaciones técnico-pedagógicas

A través de lo observado y el discurso directo de los sujetos entrevistados se denota un gran entusiasmo por aprender sobre cómo trabajar específicamente con un estudiante con discapacidad motriz y a medida que fue pasando el tiempo pudieron aprender sobre el tema.

De este modo un aspecto relevante por mejorar es el manejo y uso de políticas, leyes, decretos y orientaciones técnico-pedagógicas sobre educación especial, discapacidad, inclusión y evaluación, ya que mayoritariamente la práctica educativa se basó en los conocimientos y experiencias personales; así surge la duda de cómo realizaron todos los procesos de enseñanza y aprendizaje durante el año, en qué fundamentaron y guiaron sus acciones educativas.

Analizando de manera separada lo relacionado a las políticas, leyes y decretos, con las orientaciones técnico-pedagógicas, se puede evidenciar una gran diferencia en cuanto a lo expresado por los sujetos entrevistados; primeramente tanto el Docente como la Coordinadora, Kinesióloga y Apoderada mencionaron aspectos y características generales de algunas políticas, leyes y decretos, donde se evidencia que la Apoderada es la más interiorizada en el tema, ya que describió decretos específicos como el N° 170 y N° 83. A pesar de ello el conocimiento y manejo de orientaciones técnico-pedagógicas es mínimo, ya que todos los sujetos mencionan categóricamente no conocerlas y en el caso de la Coordinadora de ciclo indica que en el nivel preescolar no se trabaja con ellas. Aquí es donde encontramos un nudo crítico.

Leer, recomendar, realizar una charla o capacitación sobre lo que dice la normativa vigente es fundamental para que el Docente de la asignatura se impregne de la situación a la cual se va a enfrentar, sobre todo si no cuenta con esa preparación profesional de antemano (también debemos incluir en estas capacitaciones a todos los sujetos que están dentro del aula trabajando colaborativamente con el Profesor de Educación Física). Así es como el acto de reconocer que no se tiene un gran conocimiento y manejo de estos escritos, generan la oportunidad de preguntarse si estos hubieran significado una gran ayuda para los participantes del proceso. Si bien existe un esfuerzo y gran disposición de entregar una experiencia educativa inmejorable al estudiante, falta desarrollar estos aspectos.

Finalmente se puede recalcar esta idea indicando lo que la Guía de Apoyo Técnico-Pedagógico (2008) menciona como sugerencias: se habla sobre la preparación del establecimiento educacional, el cual debe considerar un programa de capacitación para el equipo docente, la entrega de herramientas para atender a las NEE y así facilitar la integración, además de utilizar instrumentos internos para desarrollar la capacitación de los profesionales que van a trabajar con el estudiante con discapacidad. En consecuencia, queda en evidencia lo

importante que es conocer estos documentos legales, y no por responder de manera correcta en una entrevista o en frente de una apoderada, sino que es un acto mucho más profundo que cada pedagogo debe conocer; dar lo mejor de ellos mismos, y eso implica reconocer que el mundo educativo es cambiante y exigente, que presiona a tomar el compromiso de capacitarse y mejorar profesionalmente, ya que estos documentos no sólo representan una ley del Estado, sino que buscan orientar y colaborar con el proceso educativo más aún cuando éste se encuentra en una etapa inicial, con un nuevo estudiante que ingresa a su experiencia escolar.

5.2 Procesos de enseñanza y aprendizaje

Tema neurálgico de esta investigación es el conocer cómo se llevaron a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales de manera directa nos informaran cómo fueron las instancias de entrevistas entre todos los actores de la educación, cómo se desarrolla la planificación, y cómo se maneja la adecuación metodológica día a día con el estudiante con discapacidad motora, lo que posteriormente nos llevara a comprender mejor las instancias evaluativas diferenciadas que se practican con el estudiante con discapacidad.

5.2.1 Entrevistas

La Guía de Apoyo Técnico-Pedagógico (2008) hace énfasis en mantener una relación constante y fluida con los padres, quienes son la primera fuente de información para conocer mejor al estudiante, aplicar la encuesta inicial (anamnesis), además de ir informando en forma oportuna de los logros y el desarrollo del alumno. Por otro lado la Política para el Fortalecimiento de la Evaluación en Aula del año 2018, también recalca la importancia de la comunicación con los apoderados, quienes según esta política deben conocer los aprendizajes alcanzados por su hijo, así como también los aspectos que debe mejorar y cómo se puede apoyar desde el hogar. Desde el tema de las entrevistas podemos desprender dos aristas; la periodicidad de las entrevistas con los tutores de los estudiantes, y luego el uso de instrumentos para generar una correcta anamnesis.

El discurso de los sujetos de estudio fueron claros en señalar que la comunicación entre establecimiento educacional y Apoderada fue buena, sin embargo, el contacto directo entre Profesor de Educación Física y Apoderada existió sólo en una oportunidad a comienzo del segundo semestre (momento en que el docente se convierte en el profesor titular del curso),

siendo corroborada esta información por la Kinesióloga, quien también participó de este encuentro. Que este tópico fuera parte de una autocrítica por parte del Profesor de la asignatura nos indica que es un aspecto a mejorar y que sin problemas podríamos asociarlo al tiempo disponible del docente para generar estas instancias, debido a que no cuenta con horas de contrato específicamente dirigidas al trabajo de PIE. Sin lugar a dudas la periodicidad de las entrevistas, encuentros y por qué no, comunicación no presencial a través de correos electrónicos por ejemplo, hubieran colaborado en la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, más aún cuando el estudiante es de corta edad y nuevo en el establecimiento educacional. Y no solo se señala este elemento como parte de la dinámica escolar, sino que también es parte de un trabajo en conjunto donde todos se apoyan; la Apoderada con el Docente, el Profesor con la Apoderada, la Apoderada con la Kinesióloga, etc., y puedan conversar y reflexionar cómo va el proceso del estudiante, sus aprendizajes, sus complicaciones, cómo son las planificaciones, actividades y evaluaciones diferenciadas.

Nuevamente se menciona la Guía de Apoyo Técnico-Pedagógico en relación al uso de instrumentos institucionales que recojan información relevante para iniciar el proceso escolar. En primordial conocer si no existe contraindicación médica para que el niño o niña se integre a las clases, específicamente a la de Educación Física (debido a sus características intrínsecas como asignatura), además de conocer claramente el diagnóstico para tomar todos los cuidados respectivos. En este punto es donde es necesario que el establecimiento cuente, y si ya lo tiene, potencie el uso de instrumentos oficiales donde quede un registro de cada anamnesis, entrevista, etc. Tanto el Docente como la Apoderada mencionaron que sí tuvieron una entrevista a comienzo del segundo semestre, por lo tanto se puede entender que gracias a ella y un posterior proceso de evaluación diagnóstica (que se detallará en la categoría de procesos evaluativos diferenciados), es que se conoció de manera general la situación del estudiante y con ello se planificó cada sesión y las correspondientes adecuaciones curriculares y metodológicas. De allí la importancia de que el proceso de enseñanza desde un comienzo se realice adecuadamente, para que en la posteridad, cada etapa tenga un desarrollo óptimo y el Docente pueda llevar a cabo una evaluación diferenciada sustentada y coherente.

5.2.2 Planificaciones

El proceso de enseñanza y aprendizaje no puede ser improvisado, debe existir una planificación y a partir de ella se pueden generar cambios y flexibilizar la estructura cuando se observa que el ejercicio o juego no es el adecuado. Desde esta arista se puede decir que siempre se observó una clase planificada, donde el Profesor y la Kinesióloga sabían perfectamente lo que se haría con el estudiante: las actividades, en qué momento se debía ayudar al niño, qué tipo de apoyo o adecuación necesitaba, etc.

Si se abarca un aspecto más general sobre las planificaciones, se puede indicar que fue complejo comprender a través de la observación y el discurso de los sujetos cómo se desarrolla este proceso en cuanto a la supervisión y revisión. Así es fundamental recordar que el Manual de evaluación y promoción del establecimiento educativo estudiado (2019) indica que el Equipo de apoyo junto a la Psicopedagoga deberán regular que las evaluaciones diferenciadas tengan relación con lo establecido en este Manual y entregar sugerencias en el caso de que las adecuaciones no estén satisfaciendo las necesidades educativas de los alumnos. El docente mencionaba que siempre tuvo una orientación por parte del Departamento de Educación Física, pero también indicó que el resto de los docentes no conocían al estudiante con discapacidad motora, por ende podría existir una disyuntiva en esta situación, ya que lo orientan pero no conocen al alumno. La Coordinadora en su discurso señala que ella es la encargada de revisar planificaciones y evaluaciones, pero tampoco el Docente menciona que entrega sus planificaciones a esta profesional y tampoco a los profesionales del PIE.

La Guía de Apoyo Técnico-Pedagógico del año 2008 indica ciertas interrogantes que el Docente puede realizar para diseñar una planificación acorde a las necesidades del estudiante, tales como: ¿la organización del aula facilita el aprendizaje del alumno o alumna?, ¿está el medio adaptado a la dificultad motora específica de la niña?, ¿será la actividad planificada útil para la vida diaria del niño?, ¿se entrega un tiempo adecuado para que el estudiante logre realizar la actividad?, etc. Importante es mencionar que la planificación anual no fue confeccionada por Profesor investigado, sino por la docente de Educación Física titular del curso. En consecuencia, se tomó como referencia la planificación anual y desde allí se diseñaron las planificaciones clase a clase, donde se evidencia que existió una clara reflexión por parte del Docente, ya que fue pensada para todos los estudiantes del grupo-curso y como

se mencionó al inicio, nunca se observó un momento donde no supiera qué hacer frente a la clase.

Donde se encuentra un nudo crítico es cuando no se observaron detalladas las adaptaciones curriculares y adecuaciones metodológicas en la planificación anual del curso ni tampoco en el instrumento evaluativo diferenciado analizado. Esto nos podría indicar de cierta forma que se planifica para el curso “en general” y luego esta planificación se adapta a las capacidades del estudiante con discapacidad motora. El informe final sobre criterios y orientaciones de flexibilización del curriculum (2009) va al punto neurálgico de esta problemática, ya que si se entiende la accesibilidad universal, ocupando como por ejemplo el DUA, es que se tendría una planificación inicial que satisface todas las diferencias individuales de las niñas y niños, para luego recurrir a las adecuaciones metodológicas necesarias si es que este diseño no respondió a cabalidad para la necesidad de un alumno. Si se planifica desde esta vereda desde el comienzo tenemos clases que incluyen diversos estímulos sensoriales, inteligencias, expresiones, ejecuciones, y por sobre todo estrategias evaluativas variadas.

Haciendo una simbiosis con el tópico de entrevistas, es importante y urgente mencionar que las planificaciones sean conocidas por todos los participantes del proceso. Si bien la Kinesióloga hace mención que tuvo la posibilidad de verlas y el Docente era el responsable de informarle sobre lo que trataría cada clase para que llegara preparada, la experiencia de la Apoderada es diferente, ya que solo sabe que se realizan cambios a las planificaciones en relación a las capacidades de su hijo, pero no las conoce. Cada uno de los participantes del aprendizaje del estudiante deben conocer lo que se planificó a inicio del año escolar, cada una de las adecuaciones descritas y lo que se evaluará durante el proceso para también ser contribuidoras de la enseñanza.

5.2.3 Adecuación metodológica

En cuanto a la enseñanza y su nueva mirada, debe existir una dinámica inclusiva que acepta la diversidad y otros aspectos relacionados con una formación integral tal como lo mencionan las Bases Curriculares de Educación Parvularia (2018). De igual forma el MINEDUC en su Programa de Estudio de Educación Física (2013) menciona que el Docente debe tomar en cuenta la diversidad en cuanto a estilos de aprendizaje, niveles de conocimiento

y claramente aspectos físicos de sus estudiantes. Esto se verá reflejado en cada una de las acciones que el Profesor y los sujetos participantes de esta investigación llevan a cabo para generar un proceso de enseñanza diferenciado.

El Decreto 577 del año 1990, presenta aspectos relacionados con la adaptación curricular y metodológica específica para los estudiantes con discapacidad motora. Este menciona que existen dos posibles formas para llevar a cabo el proceso de enseñanza: a) a través de la aplicación de los planes y programas de estudio comunes, adaptados a las características y necesidades de los alumnos; y b) a través de la aplicación de los planes y programas vigentes para educandos con deficiencia mental, trastornos de la comunicación o déficit visual. Desde aquí se puede decir que el establecimiento educacional investigado ha optado por la primera opción, siendo muy adecuado para la realidad y capacidad del estudiante, sin embargo, volvemos a indicar que si bien no existen planes y programas de Educación Física específicos para estudiantes con discapacidad, si se cuenta con orientaciones técnicas-pedagógicas que de todas formas colaboran con la óptima utilización de los programas de estudios comunes.

En relación a lo mismo, se menciona que independiente de qué forma se adopte para su enseñanza, es primordial que esta sea individualizada y el material didáctico que se utilice con estos alumnos deberá estar adaptado a sus particulares características psicofísicas. Este es un aspecto positivo y relevante de mencionar en cuanto a lo que realiza el Profesor de Educación Física en sus clases. Si bien realiza actividades generales para todo el curso, siempre presentó una adecuación para los ejercicios centrales de la sesión, principalmente enfocadas al espacio físico y los materiales didácticos, de esta forma el estudiante con discapacidad pudo participar de excelente manera. No obstante no se puede dejar de señalar aspectos que fueron observados y que requieren de un análisis y cuidado importante; si bien el Docente trabaja por tener una visión muy amplia de la inclusión y diversidad, debe tener claridad en relación a que los estudiantes con necesidades educativas especiales sí necesitan una mayor atención en algunas situaciones, tres de ellas fueron: 1) el estudiante no alcanzó a realizar el juego o ejercicio dentro del tiempo asignado, ya que el profesor detuvo la actividad, 2) la separación/distancia de los conos para conformar el arco de fútbol era muy amplia para las capacidades del estudiante, y 3) al momento de distribuir los grupos, el estudiante quedaba

en equipos de un gran número de compañeros, por lo que generaba dificultad para que él tuviera un mayor contacto con el balón o repitiera la actividad variadas veces.

Lo anteriormente descrito sucede de manera habitual en todas las asignaturas del curriculum nacional y por sobre todo en la clase de Educación Física. Es decir, se puede pensar en todas la adecuaciones metodológicas existentes para llevar a cabo una sesión excelente sin inconvenientes, pero siempre habrá una posibilidad de que no funcione, más aún cuando el alumno es nuevo, de corta edad y el tiempo de trabajo entre ambos no ha sido prolongado. Debemos dar cabida a estas situaciones dificultosas, pero siempre debe existir en el Docente la actitud de revertirlas y no volver a repetirlas por lo esencial que resulta la motivación de los alumnos con NEE.

En el artículo del autor Tomas E.M (2009) que estudiaba la integración de estudiantes con NEE en la asignatura de Educación Física, se mencionaba que las dinámicas cooperativas eran las más adecuadas, significando esto no abusar de ejercicios competitivos que excluyan a los estudiantes con discapacidad. También se hace parte de esto el autor Rafael Ruiz (2009) donde para él la metodología se debe basar en el juego, un juego que no discrimine o excluya. A través de su discurso la Coordinadora de ciclo declara que su mayor rol consistió en dejar claro al Docente que se debía integrar al estudiante en las clases, adaptando cada una de las actividades. Así es como se pudo verificar este hecho en cada una de las clases observadas y en la entrevista realizada al Docente. Realizando ejercicios que si bien poseen aspectos relacionados con la competencia, no se enfocan en ésta, sino en el descubrir y sorprender a través de los desafíos que presenta a los alumnos, lo que sin lugar a dudas potencia el avance y aprendizaje del estudiante con discapacidad. Esta situación podría tener una génesis muy simple y habla de las características del Profesor como profesional de la educación, es decir, el poseer una visión profunda y respetuosa de la enseñanza inclusiva (como se evidenció al inicio de este análisis), generaría una dinámica de aula cooperativa y colaborativa, y no con un carácter competitivo, que sin lugar a dudas va en desmedro de un proceso de enseñanza y aprendizaje. Y desde allí introducir juegos competitivos a un nivel muy bajo, demuestra lo positivo de la toma de decisiones del Profesor, ya que el alumno en ciertos momentos debe enfrentarse a este tipo de actividades para trabajar su nivel de frustración y tolerancia, por ejemplo al ir “perdiendo” en un partido de vóleybol.

La Guía de Apoyo Técnico-Pedagógico (2008) es muy importante para desarrollar el tema de las adecuaciones metodológicas particularmente para los estudiantes con discapacidad motora. Algunas de ellas son: favorecer actividades que apunten a desarrollar en el estudiante una imagen y autoconcepto, dar el tiempo necesario para favorecer la autonomía, propiciar el trabajo cooperativo, presentar y ofrecer variados materiales que favorezcan la experimentación y familiarización del estudiante con los materiales y tener en cuenta las necesidades e intereses de los niños y niñas para ofrecer un ambiente especialmente preparado, tanto interior como exterior, de manera tal que se desafíe al niño o niña a buscar, elegir y desarrollar sus juegos y las experiencias de aprendizaje que se han diseñado.

De acuerdo al párrafo anterior hay mucho que analizar. Como se pudo conocer a través de las observaciones de clases y la posterior entrevista a los diversos actores del proceso de enseñanza y aprendizaje, podemos decir que el Docente utiliza como herramienta variados tipos de adecuaciones. Por ejemplo las más generales, es decir, que sirven para todo el grupo-curso, cuando realiza un dibujo en la pizarra explicando cómo será la dinámica de la clase y el uso adecuado de los materiales. Esta es una estrategia excelente de anticipación que colabora con los estudiantes que necesitan de un apoyo visual para comprender las reglas e instrucciones de la sesión, además de utilizar un vocabulario inclusivo, como por ejemplo la palabra “desplazamos” en vez de “corramos” o “trotamos”. Y en cuanto a las adecuaciones específicas aplicadas con el estudiante con discapacidad, se señala que no hace un uso indiscriminado de éstas, sino que en el ejercicio central de la clase siempre presentaba otra forma cómo trabajarlo específico para el alumno. Importante es mencionar que se trataron deportes como el vóley, bádminton y fútbol, cada uno con sus características intrínsecas, pero todos dirigidos hacia la colaboración y trabajo en equipo, utilizando en cada uno de ellos una adecuación principalmente relacionada con el rol que tendría el estudiante dentro de su grupo de trabajo.

Otro aspecto importante es el espacio físico. Si bien el espacio es muy complejo de cambiar, el Docente dentro de sus grandes preocupaciones, siempre adecuó el espacio donde el estudiante iba a realizar la actividad, procurando principalmente su seguridad, esto se evidencia especialmente en el tipo de suelo, ya que durante toda la clase debía apoyar sus manos y rodillas para desplazarse, siendo un factor relevante el tema del calor, aspecto trabajado de muy buena manera por el docente.

En cuanto a los materiales didácticos, se puede indicar la importante crítica que realizó la Kinesióloga, entendiendo que es especialista en el área de la rehabilitación y teniendo quizás un mayor conocimiento sobre recursos materiales, su uso y diversidad. Si bien la compra o acceso a materiales no depende del Profesor ni de la profesional de la salud, sino directamente del establecimiento educacional, es importante que este aspecto sea tratado, para la mejora del proceso de enseñanza y evaluativo, debido a que desde el discurso de la Kinesióloga en variadas ocasiones el estudiante se vio impedido de trabajar con el balón ya que era muy pesado o muy grande, o si nacían propuestas de nuevas actividades no se podían realizar ya que no se contaba con un material adecuado. Se debe tener presente que esta mejora irá en apoyo de todos los estudiantes del establecimiento, ya que todos hacen uso del material didáctico y sin duda mejorará la experiencia motriz tan esencial en esta asignatura.

Finalmente y corroborando este contexto educativo inclusivo, es que se menciona la instancia evaluativa final de la unidad de Mini Deporte, ya que si colaboró con la imagen y autoconcepto positivo del estudiante que indicaba la Guía de Apoyo Técnico-Pedagógico. Si a esta instancia evaluativa donde cada estudiante tuvo la posibilidad de elegir el deporte con el cuál sería evaluado y más aún, el Profesor de la asignatura a través de un feedback en cada clase logró incluir de excelente manera al estudiante, es que se logra observar un sólido camino hacia la inclusión, diversificación y autonomía del estudiante.

5.2.4 Diseño universal de aprendizaje

El documento Criterios y Orientaciones de Flexibilización del Curriculum del año 2009 hace mención al Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), definiéndolo como el proceso en que un programa de estudios es intencional y sistemáticamente diseñado desde el principio para satisfacer las diferencias individuales de los niños y niñas, de modo que gran parte de las adaptaciones posteriores pueden ser reducidas o eliminadas, generando un mejor ambiente de aprendizaje. Otro texto que es parte de la normativa vigente nacional es el Decreto 83 (2015) que también señala al DUA como una herramienta que busca promover prácticas inclusivas constituyendo el primer paso para responder a las diferencias individuales en el aprendizaje que presentan los estudiantes, además se habla sobre el Plan de Adecuaciones Curriculares Individualizado (PACI), en el cual se deben registrar todas estas adecuaciones para apoyarse y llevar un seguimiento de la eficacia de las medidas curriculares adoptadas.

Indiscutible son las fortalezas que presenta este diseño, destacando el orden y organización que entrega el PACI en el caso de tener que recurrir a adecuaciones individuales, el cual colabora directamente con la acción pedagógica, siguiendo paso a paso la implementación y evaluando si los resultados son los esperados de acuerdo al tiempo de aplicación.

Sin embargo, se pudo constatar que el uso y manejo del Diseño Universal de Aprendizaje es mínimo dentro del Colegio. El hecho de que el Profesor de Educación Física no lo conozca y la Coordinadora de Ciclo señale que no lo usan, deja en evidencia que en ciclo preescolar no se aplica como herramienta pedagógica y si se quisiera emplear debería existir un apoyo para el Docente de Educación Física que no está familiarizado con este recurso. Aquí es donde se evidencia claramente que el exiguo manejo de los documentos relacionados a orientar técnica y pedagógicamente los procesos de enseñanza, va en desmedro de conocer una estrategia adecuada y excelente que puede dar respuesta a la diversidad de los estudiantes que asisten a un establecimiento educacional. Siempre será recomendable darlo a conocer a los profesores a través de una charla o capacitación para que ellos decidan si creen importante disponer de él o no, acciones que no se han evidenciado en la institución durante el periodo de investigación.

5.3 Procesos evaluativos diferenciados

El analizar aspectos como la mirada sobre inclusión y diversidad, el funcionamiento del Programa de Integración Escolar y el trabajo que se desarrolla entre el Profesor de la asignatura y los profesionales que también son parte del proceso, es significativo para entender a cabalidad lo que sucedió con esta última categoría que representa el tema central de esta investigación: los procesos evaluativos diferenciados. Así es imprescindible llegar a comprender cómo son estos procesos y el por qué se desarrollaron de esta manera.

5.3.1 Adaptación curricular

Al realizar este análisis es importante sintonizar con la actual mirada sobre la Educación Física, la cual guarda una estrecha relación con llevar a cabo procesos evaluativos diferenciados que van en busca de la integralidad del estudiante. Significativas fueron las menciones de Imbernón (1992), Chamero y Fraile (2011), quienes recalcan la idea de que esta

asignatura puede cumplir otros objetivos, donde la visión es de la de un estudiante integral el cual puede potenciar sus habilidades motoras, pero también cognitivas, sociales y afectivas.

Por otro lado también recordemos que en el Informe número 2 sobre literatura y modelos de evaluación diferenciada (2016), se habla de que esta evaluación debe permitir demostrar a los niños lo que saben, comprenden y pueden hacer a través de una forma de evaluación acorde a sus posibilidades y el respeto por la individualidad es esencial para construir instrumentos o formas de evaluación que verdaderamente respondan a las características del alumno discapacitado, tal como menciona Castillo (2017).

Uniando las dos ideas anteriores, se logró analizar que la comunidad educativa investigada y por sobre todo en el ciclo preescolar, sí comprenden y se hacen parte de la mirada sobre estudiantes integrales que deben ser evaluados de acuerdo a sus capacidades y potencialidades, en consecuencia es simple entender por qué el Docente hizo uso de ciertas adaptaciones curriculares.

De acuerdo al discurso de la Coordinadora de ciclo se informó que la decisión institucional fue sólo realizar adecuaciones curriculares específicamente a las evaluaciones, donde los indicadores serían ajustados a las habilidades del estudiante según cada unidad trabajada. Esto es significativo de señalar, ya que el Decreto 83 (2015) desarrolla uno de los puntos cruciales del uso de las adaptaciones curriculares, donde se indica que deben estar en perfecta simbiosis con el desarrollo de las clases y la evaluación. Así es como el Profesor de la asignatura concluyó un proceso de enseñanza coherente; las clases contaron con adecuaciones simples que lograron dar acceso al estudiante a toda las actividades y el instrumento evaluativo sumativo analizado contuvo los cambios a los indicadores de evaluación de acuerdo a la decisión institucional mencionada al comienzo de este párrafo.

Por otro lado, la adaptación curricular en cuanto a eliminación o priorización de objetivos de aprendizajes y contenidos no se evidenció como tal, y esto es parte de una de las decisiones acertadas por parte del Docente y la comunidad educativa. Al momento de conocer al estudiante con discapacidad motora se logra apreciar sus grandes potencialidades, lo que lleva a entender el por qué en estricto rigor no necesita una adaptación curricular significativa. Si se debe referir a alguna adaptación observada se podría mencionar una adaptación de contenido, ya que se cambió el deporte individual Tenis por el Bádminton, donde las razones

que presentó el Profesor de la asignatura fueron muy convincentes y certeras: el material didáctico del Tenis (raqueta de bastante peso) no respondía a las características físicas del estudiante con discapacidad y tampoco a las del curso debido al rango etario, en consecuencia todo el grupo de alumnos trabajó con Bádminton.

El Manual de evaluación y promoción de la institución educativa investigada (2019) detalla una serie de adecuaciones/adaptaciones válidas que pueden ser utilizadas en el instrumento evaluativo diferenciado, tales como adecuar los tiempos, realizar actividades complementarias, parcializar la prueba, aclarar dudas de forma individual, asignación de décimas por trabajo hecho en clases, etc. Si bien en el momento evaluativo final observado se evidenció una estrecha relación entre éste y las adaptaciones utilizadas durante las sesiones, a través del análisis del instrumento evaluativo diferenciado (Escala de Apreciación) no se advierten explícitamente estas sugerencias por parte del Manual de evaluación. Se realizó el cambio en los indicadores de evaluación, pero no se encontraron abiertamente descritas las adaptaciones (tampoco se hace referencia de ellas en la planificación anual del curso) que se tomaron en cuenta para esta unidad. Es decir, un instrumento evaluativo diferenciado debe mencionar expresamente cuáles fueron los cambios que se le aplicaron aunque hayan sido mínimos. Esto sólo podría generar malas interpretaciones o confusiones desde la mirada de un apoderado o persona externa que no conoce en profundidad cómo se desarrolló el proceso de enseñanza, por ende será de gran ayuda para el quehacer del Docente dejar en evidencia las adaptaciones curriculares empleadas.

Un aporte positivo que nace del discurso de la Kinesióloga es cuando menciona que siempre se debe buscar que el estudiante participe en la clase y tenga la posibilidad de tener una calificación justa, además de creer que es necesario dar a conocer y potenciar el uso del deporte adaptado como estrategia o adaptación curricular. Este punto toma fuerza al recordar lo señalado por Tomas (2009) en su artículo donde analiza la integración de estudiantes con NEE en la asignatura de Educación Física. Allí se entrega la responsabilidad al docente de considerar unidades como el deporte adaptado para conseguir los mismos objetivos que plantean los Programas de estudio de Educación Física a lo largo de cada nivel de enseñanza: trabajo en equipo, cumplir roles asignados, reglas de juego, actitud positiva frente a la actividad física, etc. En consecuencia considerar el deporte adaptado como una herramienta pedagógica potente que cumplirá los mismos objetivos que otras unidades deportivas

tradicionales y por sobre todo incluirá a todos los estudiantes del grupo-curso sin necesidad de realizar adecuaciones metodológicas, es necesario y consecuente con la actual mirada sobre enseñanza y evaluación.

Otro tema trascendental que aborda el Decreto 83 son los Principios fundamentales para definir qué adecuaciones curriculares son las correctas según la situación educativa. Si bien estos fundamentos son parte de la normativa vigente nacional la cual se diseña para que sea respetada y utilizada como base de conocimiento, se puede afirmar desde su discurso, que el Profesor de Educación Física no maneja estos principios, sin embargo, de manera clara él logra plasmarlos en su proceso evaluativo. La igualdad de oportunidades, calidad educativa con equidad, inclusión educativa y valoración de la diversidad y flexibilidad en la respuesta educativa, son premisas que están en su quehacer docente y pretende desarrollarlos de la mejor forma. A pesar de ello, no se avalar llevar una dinámica educativa diferenciada solo amparada en la intuición, sino que debe sustentarse en una base sólida para argumentar su uso.

5.3.2 Evaluación diagnóstica

La evaluación diagnóstica en todo proceso educativo es primordial para comenzar un nuevo año escolar, semestre, unidad, etc., lo que significará tener información fidedigna para una correcta toma de decisiones. Estas acciones se vuelven aún más esenciales cuando estamos frente a un estudiante que se integra recientemente al establecimiento educacional y presenta necesidades educativas especiales.

Necesario es recordar que la autora María Antonia Casanova (1995) declara que el proceso de evaluación debe ser sistemático y riguroso considerándolo desde su comienzo. Por lo mismo el Decreto N° 83 (2015) recalca que este momento evaluativo es valioso ya que proporciona información relevante sobre los factores que favorecen o dificultan el aprendizaje, por ende se hace urgente llevarlo a cabo. Durante el proceso de observación de clases no se evidenció una evaluación diagnóstica, aunque se pudo conocer a través del discurso de los participantes entrevistados que al iniciar el segundo semestre (momento en que el Docente se hace cargo del curso) sí se desarrolló una evaluación de este tipo por parte del Profesor de Educación Física. Así es como se puede dividir la evaluación diagnóstica realizada: una fuera del aula y otra dentro de ella. En relación a lo que sucede fuera de la sala de clases, nos encontramos con la entrevista que mantuvo el docente de Educación Física y la Apoderada, la

cual no presentó un registro formal y la indispensable periodicidad, tal como se analizó en categorías anteriores a través de sus discursos. Si bien es posible que en una entrevista inicial se logre desarrollar una evaluación diagnóstica en cuanto a conocer al estudiante, realizar preguntas a la Apoderada y comenzar a formar una idea sobre cómo se llevará a cabo el proceso educativo (proceso que sí desarrolló la Coordinadora de ciclo con la Apoderada según su discurso), debe haberse convertido en una actividad recurrente cada vez que se iniciaba una nueva unidad por ejemplo. A pesar de esto, el Profesor obtuvo la mayor información al momento de conocer al estudiante y realizar la evaluación diagnóstica dentro del aula en las primeras dos sesiones. Con respecto a esta instancia, se debe entender que fue oportuna y adecuada, ya que se realizó en base a temas que serían fundamentales para los contenidos que se trabajarían durante el segundo semestre (comportamiento del estudiante trabajando grupalmente y luego individualmente). Aquí es donde toma importancia la participación activa de los apoderados en el proceso de enseñanza de sus hijos, donde se deben convertir en una pieza clave en cuanto a la entrega de información esencial para que el Docente lleve a cabo metodologías oportunas y adecuadas a la realidad del alumno con discapacidad, más aún sabiendo que es recurrente el hecho de que profesoras y profesores caen en el acto de ignorar las oportunidades, conocimientos y habilidades que traen consigo los estudiantes desde sus experiencias fuera del ambiente escolar.

Ahumada (2005) señala lo sustancial que es contar con un instrumento diagnóstico para que el docente conozca los esquemas previos que posee el estudiante y así desarrollar una enseñanza efectiva. De este modo es como la Guía Introductoria de Apoyo Técnico-Pedagógico diferencia dos tipos de evaluación que guardan relación directa con identificar aspectos educativos que ayudarán a los futuros procesos; estas son la evaluación de los alumnos y la evaluación del aula como contexto de desarrollo y aprendizaje. Así, una evaluación diagnóstica siempre debe ir en busca de aquellos aspectos que pueden dificultar el proceso de aprendizaje, desde información que procede del mismo estudiante hasta orientaciones sobre barreras físicas, de infraestructura, climáticas, etc., que podrían representar un posterior problema.

La Kinesióloga en su discurso asentado en una mirada más apegada al área de la salud también consideró la evaluación diagnóstica como necesaria para el proceso, en consecuencia debe nacer una mayor inquietud sobre los procesos diagnósticos por parte del Profesor y todos

los actores participantes de la institución educativa, ya que simples acciones se pueden convertir en fuentes valiosas de información que sin lugar a dudas aportarán a planificar de mejor manera cada clase y tener una mirada acabada sobre los procesos evaluativos venideros.

5.3.3 Evaluación formativa y sumativa

Desde la vereda de la evaluación formativa y sumativa es necesario recordar algunos tópicos esenciales. Las Bases Curriculares de Educación Parvularia tomaban como propio este nuevo paradigma evaluativo inclusivo, donde se ve este proceso como una oportunidad de apoyar, aportar y seguir formando a los estudiantes. En la misma línea el autor Moreno (2016) mencionaba que esta nueva mirada tiene como función ver la evaluación como un nuevo momento de promover el aprendizaje, de este modo es esencial que la mirada del Docente se dirija hacia momentos evaluativos formativos y sumativos sistemáticos para una correcta toma de decisiones y así, como dijo Casanova (1995) lograr un verdadero proceso evaluativo diferenciado que signifique un nuevo o mejor aprendizaje para el estudiante con discapacidad.

La evaluación formativa no significa solamente valorar el proceso y la mejora que ha tenido el estudiante, sino darle la importancia como evaluación que potencia la metacognición del alumno y por sobre todo del Profesor, y eso también lo menciona la Política para el Fortalecimiento de la Evaluación en aula y las Bases Curriculares de Ciclo Preescolar, ya que entienden que el foco no debe estar específicamente en lo que sabe el estudiante, sino en lo que está permitiendo y trabando su aprendizaje, implicando constantemente la reestructuración de la planificación. Junto con ello se puede afirmar que existe una evaluación formativa recurrente con el estudiante con discapacidad motora a través del uso de la observación directa, algo muy característico de la asignatura de Educación Física, donde el Docente realiza constantemente felicitaciones, frases motivadoras y consejos de mejora sobre la ejecución motriz del estudiante. Esto se condice con lo que hace referencia las Bases curriculares de nivel parvulario sobre comprender que el error en alguna situación, ya sea actitudinal o motriz, lleva a un aprendizaje significativo a través de una retroalimentación o feedback en el momento del desempeño, con palabras sencillas que el estudiante de preescolar entienda poco a poco y las acoja.

La Guía Introductoria de Apoyo Técnico-Pedagógico también alude a los procesos de metacognición sobre lo que lleva a cabo el Profesor. El preguntarse si está desarrollando

clases adecuadas para que el alumno aprenda y con estrategias que potencian su motivación, es clave dentro del momento evaluativo formativo. Si bien se mencionó a través del discurso del Docente que constantemente cuestiona sus procesos, esta reflexión no puede quedar solo en aspectos directamente relacionados con la metodología, sino que debe ir en busca de un análisis relacionado puntualmente con la evaluación diferenciada, y es allí donde no se evidencian.

Si bien el proceso evaluativo formativo existe, es necesario que éste sea más constante, es decir, que no solo se convierta en un momento de hacer correcciones o un feedback positivo verbal, sino que debe transformarse en una instancia donde el Profesor tome registro de los avances o retrocesos que ha tenido el estudiante durante la unidad trabajada. La Política Nacional de Educación Especial (2005) considera este aspecto como un elemento fundamental a través del cual se identifican las dificultades que puedan surgir durante el proceso optimizando así el aprendizaje. Es decir, también es necesario formalizar en cierta forma la evaluación de proceso al igual que la diagnóstica, diseñando instrumentos de evaluación simples que recojan información valiosa para la toma de decisiones y por supuesto para tener un registro de observaciones si al término de la unidad se considera el avance del alumno como un indicador de evaluación sumativo. Así es como toma sentido lo que menciona el Programa de estudios de Educación Física y el Decreto 67; el Docente debe recopilar información de todas las evaluaciones de los estudiantes para que disponga de información sistemática de sus capacidades, la cual colabora con el monitoreo y acompañamiento del aprendizaje, debe informar sobre los criterios de evaluación antes de evaluar a los alumnos y por supuesto bajo un proceso evaluativo justo.

En relación a la evaluación sumativa, la Política para el Fortalecimiento de la Evaluación en aula (2018) tiene como objetivo mejorarla, tanto en la calidad de su diseño como en su uso para fomentar la motivación y promover los aprendizajes, mostrando cómo se puede integrar y aplicar lo que se aprende a nuevos contextos. Desde allí es cómo se analizará la evaluación sumativa diferenciada realizada con el estudiante con discapacidad.

El Decreto N° 67 del año 2018 recalca que si bien esta modalidad evaluativa tiene por objeto certificar generalmente mediante una calificación, es un desacierto creer que una evaluación final al no llevar nota se convierte en una evaluación formativa. Esto se señala ya

que el Profesor de Educación Física mencionó que se le solicitó realizar una evaluación distinta para el estudiante con discapacidad y que siempre desarrolló evaluaciones formativas y no sumativas, por ende aquí es donde acontece una confusión de términos, ya que de acuerdo a lo observado él si realizó una evaluación sumativa (sesión nº 7), lo que no significa que pase a ser formativa porque no llevó calificación. Es importante comprender que a este tipo de evaluaciones no se le debe conceder un carácter punitivo donde siempre lo sumativo implica calificar y clasificar a los estudiantes a través de números, y ese el cambio de mirada que busca la Política para el Fortalecimiento de la Evaluación. La evaluación realizada por el Profesor de Educación Física fue la instancia que cerró un proceso de aprendizaje, por ende, responde a las características de una evaluación sumativa o final, aunque repetimos, no fuese calificada. En relación a lo que expresó la Coordinadora de ciclo de acuerdo a las evaluaciones formativas y sumativas llevadas a cabo, se puede indicar que estrictamente se refirió a que el Profesor de la asignatura a pesar de no tener mayor conocimiento y experiencia sobre las discapacidades físicas realizó una excelente labor. A partir de ello se vuelve a recalcar la importancia de dar apoyo al Docente a medida que se va observando la dinámica de clase, en entregando herramientas competentes para mejorar su desempeño a pesar de que lo realizado vaya en una buena dirección.

Se vuelve a señalar que el Docente indicó que se le solicitó una evaluación diferenciada para el estudiante con discapacidad y utilizó como instrumento la Lista de cotejo. En la Planificación Anual del curso Kínder C 2019 se indica que el instrumento evaluativo a utilizar sería la Rúbrica, y en la Planificación de Unidad la Escala de Apreciación. Aquí nuevamente encontramos una confusión sobre el tipo de instrumento utilizado, ya que en estricto rigor el instrumento enviado por el Docente para ser analizado posee características de una Escala de Apreciación y no de una Lista de Cotejo. A raíz de lo anterior, es necesario y urgente recalcar que la Apoderada debe conocer los instrumentos evaluativos diferenciados que se utilizan con su hijo tal como sugieren las Bases Curriculares de Educación Parvularia, ya que en su discurso fue clara al mencionar que no tuvo oportunidad de conocerlos y tampoco saber los resultados obtenidos. En consecuencia, se debe entregar información clara en cuanto a la forma, criterios, actividades, retroalimentación, estrategias, frecuencia, calificación, etc., con la que será evaluado el alumno, tal como lo deja establecido el Decreto N° 67.

Para un profesional de la educación constantemente es complejo ser consecuente con su mirada personal sobre los procesos evaluativos, lo que lleva a cabo en la sala de clases y lo que se le exige por parte del establecimiento educacional. El tener concepciones robustas sobre inclusión y diversidad, debe ir entrelazado con acciones que respondan a esta mirada. Es por esto que se vuelve dificultoso entender por qué se utiliza sólo un tipo de instrumento evaluativo en relación al agente evaluador; la heteroevaluación.

Autores como López (2014) y las Bases Curriculares de Educación Parvularia (2018) mencionan como uno de los aspectos principales de una evaluación para el aprendizaje, que se utilicen diversos instrumentos de evaluación como por ejemplo la autoevaluación y coevaluación. Sumado a esto, es necesario que el estudiante se haga parte de su aprendizaje realizando sus propios procesos de reflexión, tal como indica el Programa de estudio de Educación Física (2013). Se podría entender y gracias al discurso del Profesor, que la corta edad de los estudiantes es un impedimento para usar estas evaluaciones. Un gran problema sobre la aplicación de estas herramientas evaluativas en ciclos de enseñanza más avanzados, es que los alumnos en su gran mayoría mienten para obtener una buena calificación y no realizan una reflexión profunda sobre sus procesos de aprendizaje, por ende es esencial que de manera activa el estudiante con discapacidad y también el resto del curso logren pensar tempranamente sobre sus aprendizajes, debilidades y fortalezas, y también las de sus compañeros, para que esta oportunidad de evaluación se transforme en una potenciadora del proceso evaluativo, con niños y niñas que a su corta edad ya están desarrollando un hábito y ejercicio de metacognición y sinceridad.

Las Bases Curriculares de Párvulo (2018) indican como primordial que la enseñanza y la evaluación siempre estén enfocadas en el estudiante. Una demostración de esto, es la decisión de Profesor de que todos los estudiantes que conforman el grupo-curso eligieran con qué deporte serían evaluados. Este es un acto que debe replicarse repetidamente ya que en él se observa un respeto por la diversidad y entrega al estudiante con discapacidad la decisión y responsabilidad de seleccionar el deporte más adecuado para él, trabajando aspectos metacognitivos, ya que el alumno debe analizar con cuál disciplina sintió una mayor comodidad afectivo-motriz para que ese momento evaluativo verdaderamente se convirtiera en una nueva instancia de aprendizaje.

Uno de aspectos más potentes de la nueva mirada evaluativa, que por cierto respeta la diversidad y las habilidades de todos los estudiantes, es la Evaluación Auténtica. De ella se habló al comienzo de esta investigación y trataba principalmente de una evaluación centrada en los procesos y que el estudiante tome la responsabilidad de su aprendizaje, tal como indicaba Ahumada (2005). El discurso del Profesor de Educación Física contuvo declaraciones sobre este tipo de evaluación, indicando que la unidad de habilidades motrices (antecesora de la unidad observada) apuntó a este tipo de evaluación. Si bien gran parte de los contenidos curriculares de esta asignatura tienen relación con la realidad y actividades que puede realizar el estudiante, es importante evitar la confusión de que si los temas u objetivos de aprendizaje están relacionados con la cotidianidad del niño o niña significa que la evaluación es auténtica, sino que debemos ir en la búsqueda de medios de verificación auténticos, como una coreografía de expresión corporal, un partido de fútbol, etc., pero siempre que se escapen de lo estructurado y tradicionalista de la evaluación típica en Educación Física (test de rendimiento), las cuales no ayudan a generar aprendizaje significativos.

Importante es hacer mención sobre el instrumento evaluativo diferenciado analizado, por lo que se pasa a detallar lo observado a continuación. Inicialmente se puede indicar que el instrumento evaluativo diferenciado deja de lado aspectos relevantes que han sido desarrollados a lo largo de este análisis, como por ejemplo evaluar el proceso de mejora del estudiante, potenciar las actividades colaborativas y la evaluación auténtica.

No poseer criterios y/o indicadores que evalúen el avance motor y actitudinal del estudiante es ir en contra de una mirada evaluativa que visualiza al estudiante como un ser integral. Por otro lado, si bien en la práctica se desarrollaron juegos colaborativos y la evaluación sumativa en estricto rigor tuvo relación con éstos, el no identificar expresamente indicadores que evalúen este tema, genera que tampoco se entienda qué tipo de evaluación y bajo qué procedimiento se llevó a cabo; si colaborativa, competitiva, de rendimiento, ejecución de técnica, etc., además de no señalar cuál fue el medio de verificación utilizado, es decir, la forma que se utilizará para evaluar los aprendizajes (circuitos motor, coreografía, informe escrito, etc.), implica que aún faltan aspectos para conseguir procesos evaluativos diferenciados complejos y completos.

El Manual de evaluación y promoción (2019) del establecimiento educacional investigado expresa que la evaluación diferenciada debe tener los mismos contenidos y objetivos planificados para el grupo-curso, pero el instrumento evaluativo debe contener las adecuaciones o alternativas necesarias para el problema del estudiante. De esta forma no se pudo conocer si el objetivo de aprendizaje era el mismo al instrumento no diferenciado, ya que no se tuvo acceso a él. Sin embargo, se puede indicar que el objetivo de aprendizaje expuesto en el instrumento de evaluación diferenciado guardaba relación con la acción de “conocer”, sin embargo sus indicadores sugieren acciones relacionados directamente con lo motriz como por ejemplo “utilizar”, “ejecutar”, “participar”, etc., generando una relación poco directa entre estos y el OA, sin embargo se debe recalcar que los indicadores son muy coherentes entre sí, breves y clarificadores, lo que al momento de la evaluación es de fácil observación para el Docente. El generar criterios, es decir, categorías que agrupen a cada uno de los indicadores se podría convertir en un buen ejercicio para que la distribución dentro del instrumento analizado sea más simple y quizás mejore la relación entre estos y el objetivo de aprendizaje.

Si se indican aspectos estructurales de la Escala de Apreciación analizada, se evidenció que no presentaba protocolo de uso, nivel de exigencia, puntajes, ni tampoco como este último sería sumado. Se podría entender que al no ser una evaluación que califica no debiese contar estos segmentos, sin embargo para llevar a cabo procesos evaluativo diferenciados íntegros debe ir indicado de manera explícita todos los aspectos posibles para no generar confusiones. También esto sucede con los niveles de logro (L=logrado, PL=por lograr, ML=medianamente logrado, NL=no logrado), a los cuales se les llama erróneamente indicadores. Estos niveles de logro deben ir relacionados con lo mencionado en la Planificación, si esto fue una decisión de último momento de cambiarlo, no existe inconveniente, de eso trata una planificación flexible, sin embargo, el orden de estos niveles no está en una escala ascendente o descendente, sino mezclados.

Los aspectos anteriormente tratados se podrían considerar irrelevantes para un proceso evaluativo diferenciado, sin embargo, allí radica el punto central de esta investigación; si se quiere comprender a cabalidad cómo son los procesos evaluativos diferenciados que se llevan a cabo con un estudiante con discapacidad, se debe intentar conocer las aristas más furtivas que se desarrollan en procesos como estos, para así entender el fenómeno desde todas las

miradas posibles. De este modo el análisis del instrumento evaluativo diferenciado se transforma en un tema adecuado e importante para conseguir una mejora, por sobre todo si el Docente cuenta con una actitud positiva para progresar y perfeccionar su quehacer educativo. Acceder y consultar a documentos como los que se han detallado al inicio de esta investigación, los cuales buscan orientar a los pedagogos, es la simple respuesta para ir por el camino correcto.

Finalmente, un tema importante son las interrogantes típicas del momento evaluativo que plantea el Informe de Criterios y Orientaciones de Flexibilización del Curriculum, las cuales indicaran de manera general cómo se desarrollaron los procesos evaluativos diferenciados con el estudiante.

En relación a *qué evaluar* menciona que siempre el referente de medición o comparación debe ser el progreso del alumno en referencia a lo que podía hacer antes del proceso de aprendizaje. De esta forma se puede señalar que existió una incongruencia dentro del discurso del Docente, ya que no se evidenció un registro diario de progresos ni tampoco se consideró dentro de la evaluación sumativa. Si al comienzo de este análisis se destacó la mirada profunda sobre inclusión y diversidad que tiene el Profesor y la comunidad educativa, debería existir una directa relación con una evaluación que pone por encima de otros aspectos la mejora que tuvo el alumno.

Continuando con la idea anterior del *qué evaluar*, a pesar de que la Kinesióloga recalcó en su discurso que hubo una gran congruencia entre lo llevado a cabo en cada una de las sesiones de la asignatura de Educación Física y lo que posteriormente se evaluó, desprende una idea necesaria para desarrollar; cree que la enseñanza y la evaluación para los estudiantes con discapacidad deberían estar direccionadas a aspectos funcionales, es decir, habilidades que colaboren con la capacidad del niño para desenvolverse físicamente dentro y fuera del establecimiento educacional. Desde una mirada como profesional de la salud esta concepción parece adecuada y posee plena concordancia con lo que busca la Kinesiología como disciplina, sin embargo, si bien es un aspecto que el Docente puede trabajar sin problemas en sus clases, no puede transformarse en lo central, ya que se desvía la atención de los objetivos esenciales de la asignatura. En consecuencia, se debe mirar la Educación Física como una pieza clave del curriculum escolar que desarrolla aspectos multidimensionales en los alumnos y alumnas, que

desde el lugar que se observe de todas maneras colaborará a desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes que potenciarán la vida del estudiante en su totalidad.

Sobre al *cómo evaluar*, donde los instrumentos y procedimientos a utilizar deben permitir al alumno demostrar lo que sabe, es decir, dar la oportunidad de expresar los logros alcanzados a través de instrumentos evaluativos variados, se puede indicar que la evaluación respondió a cabalidad con lo que se realizó en las sesiones observadas. El momento evaluativo diferenciado fue muy real, natural, sin complicaciones ni estructuras. Si bien existieron reglas e instrucciones, durante toda la unidad se preparó al estudiante con discapacidad para que el momento de la evaluación no fuera una instancia de ansiedad o estrés, sino lo mismo que se había realizado en las clases anteriores, generando seguridad y confianza en el alumno.

Y en relación al *cuándo evaluar*, la respuesta es simple. Una evaluación continua es la única forma de tener una mirada longitudinal del proceso de aprendizaje, permitiendo valorar, tanto la práctica docente como al propio alumno, los progresos y los factores que lo afectan en su proceso (utilizar la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa). Clave es el registro de una evaluación constante. De ahí radica la importancia que hemos mencionado a lo largo de esta investigación: realizar una evaluación diagnóstica que permita conocer las características del estudiante con discapacidad motora, en qué condiciones inicia el año escolar, ya sea a nivel emocional, cognitivo y físico. Luego una evaluación de proceso donde se registren sus avances, retrocesos, lo que pudo ejecutar y lo que no, para finalizar con una evaluación sumativa que no requiere de una calificación obligatoriamente, sino que dé un recuento que todo lo realizado y si el estudiante logró lo que se había planificado para él.

6. CONCLUSIONES

Un tema de características complejas es la evaluación y todo lo que esta conlleva como proceso, por ende difícilmente una investigación logre entregar respuestas exactas que den soluciones a ciertos puntos críticos que existen actualmente dentro del aula, sin embargo, es muy valioso conseguir resultados que sin lugar a dudas ayudarán a comprender principalmente el quehacer docente en la asignatura de Educación Física y Salud y en consecuencia desarrollar evaluaciones con un enfoque inclusivo, diversificado y respetuoso de la individualidad y singularidad de un estudiante con discapacidad motora que pertenece al establecimiento educacional investigado.

Las instancias evaluativas que se pudieron conocer a través de las observaciones de clases, entrevistas y análisis del instrumento evaluativo diferenciado, dieron cuenta de procesos orientados hacia la inclusión y coherentes con la dinámica institucional que fue mencionada en capítulos anteriores. Inicialmente el Docente realizó una evaluación diagnóstica para conocer las características del estudiante en cuanto a cómo se desenvolvía en actividades tanto individuales como grupales, momento que entregó información relevante y significativa para este profesional y su posterior momento de planificación para introducir las adecuaciones metodológicas necesarias en cada sesión. La evaluación formativa se realiza de manera verbal en las clases de Educación Física luego de cada ejecución motriz o comportamiento del estudiante, lo que permite un feed-back oportuno y una retroalimentación con un lenguaje acorde a la edad del alumno. En relación a la instancia evaluativa sumativa se evidenció que tuvo cualidades inclusivas para todos los integrantes del grupo-curso pudiendo estos elegir el deporte para desarrollar la prueba y estuvo en plena coherencia y sintonía con los contenidos tratados durante toda la unidad. Finalmente el instrumento evaluativo diferenciado que respondía a características de una Escala de apreciación introdujo una adaptación curricular relacionada con los indicadores de evaluación, decisión tomada por el establecimiento educacional de antemano lo que significó que el Profesor mantuviera intacto el objetivo de aprendizaje, pero modificara los indicadores evaluativos con un vocabulario más amplio, que diera respuesta a las capacidades reales del estudiante.

El análisis de la normativa vigente que incorporó doce políticas, leyes, decretos y orientaciones técnico-pedagógicas emanadas principalmente desde el Ministerio de Educación

chileno, significó conocer el avance conceptual y paradigmático que ha sufrido el marco regulador que circunda a la educación, educación diferenciada y evaluación, a través de una línea temporal desde el año 1990 con el Decreto N° 577 que establece normas técnico-pedagógicas para educandos con trastornos motores, hasta la Política para el fortalecimiento de la evaluación en aula de 2018. A través de la exposición de cada uno de sus principios y objetivos se pudieron establecer pilares esenciales que colaboraron con el ordenamiento de fortalezas y debilidades del establecimiento educacional y Profesor de la asignatura investigada, en cuanto al manejo y uso de estos documentos.

Dentro de los textos y documentos que fueron parte de esta investigación, se detallaba la relevancia de un compromiso por parte de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa para desarrollar un contexto genuino que no solo opta por la inclusión, sino que cree en ella y la hace parte de su quehacer diario con cada uno de las y los estudiantes. Fácil es entregar un discurso que responde a lo que se espera de un Colegio en estas circunstancias, no obstante, que este tenga plena congruencia con cada una de las acciones que se desarrollan dentro del aula es muy complejo. En efecto, que este establecimiento educacional incorpore a un estudiante que presenta una condición física diferente como una Atrofia Muscular Espinal es valioso y más aún teniendo conocimiento de los constantes rechazos que vivió la Apoderada.

Así es como el Profesor de la asignatura de Educación Física y Salud es un fiel ejemplo de tomar como propio un pensamiento inclusivo y respetuoso por cada uno de sus estudiantes, y llevar a cabo clases con las mismas características, donde el alumno con necesidades educativas especiales es considerado como un niño más, pero también desde la concepción de que requiere un trabajo adaptado acorde a sus capacidades. Poseer una comunidad educativa que trabaja fuertemente por el respeto, diversidad e inclusión, con una mirada actualizada sobre estos temas y estudiantes reconocidos con todas sus capacidades y potencialidades, demuestra un positivo comenzar en los venideros procesos evaluativos diferenciados.

Se hace el reconocimiento a un ambiente escolar acogedor e inclusivo, sin embargo las posteriores conclusiones dejan en evidencia que se requiere urgentemente iniciar procesos y potenciar otros. Para que todo proceso evaluativo y de enseñanza tenga un inicio acorde a las características del contexto familiar, físico y emocional del estudiante, es necesaria y vital la

comunicación a través de entrevistas constantes entre el Docente y la familia del alumno, quienes deben acompañar este proceso informándose de cada paso y decisión, aspecto que falta por desarrollar para que sea recurrente y se convierta en una verdadera necesidad por parte del Profesor, lo que debe ir acompañado de documentos institucionales que registren la importante información que se desprende de estos encuentros más aún cuando se trata de los apoderados de un estudiante con necesidades educativas especiales.

Continuando con la comunicación entre los sujetos de estudio, es importante destacar la comunicación y trabajo colaborativo que se desarrolló entre el Profesor y la Kinesióloga, lo que significó un apoyo profesional y el mejoramiento de los procesos de enseñanza y evaluativos llevados a cabo por el Docente, desde aristas tan esenciales como el acceso al espacio físico hasta la participación concreta del estudiante en cada una de las sesiones realizadas. Este trabajo colaborativo fue parte de un análisis breve sobre las características del Programa de integración escolar, a raíz de lo anterior se pudo develar que las discapacidades físico/motoras no están incluidas en este programa institucional, lo que perjudica aspectos tan esenciales como la generación de instancias de capacitación a los miembros de la comunidad educativa, mejoras a nivel de planificación, adquisición de recursos financieros para implementar cambios de infraestructura y la obtención de recursos didácticos y humanos necesarios para un óptimo acompañamiento del alumno con discapacidad.

Otro aspecto que debe ser trabajado fuertemente es lo referido a la planificación de la evaluación. Se logró concluir que existen documentos diseñados a inicio del año escolar los cuales hacen mención de la evaluación a grandes rasgos, pero no concretamente de las evaluaciones diferenciadas y cuáles serán las adecuaciones metodológicas y curriculares utilizadas en ella. Si bien el Profesor de Educación Física planifica y organiza con cautela cada adaptación que llevará a cabo con el estudiante, es necesario que mejore la socialización y comunicación de esta planificación con el resto de los sujetos que acompañan el proceso de aprendizaje (Apoderada y Kinesióloga), además de incluir toda la información necesaria en las planificaciones anuales, de unidad, clase a clase, etc.

Anteriormente se concluyó que se deben dar a conocer expresamente en las planificaciones las adaptaciones utilizadas con el estudiante, lo que también debe incluirse en los instrumentos evaluativos diferenciados, a pesar de ello se debe reconocer que la toma de

decisiones del Docente en esta área es robusta; las adecuaciones metodológicas tomadas en cuenta para incorporar a cada una de las sesiones se emplean constantemente y en estrecha relación con lo que el estudiante necesita, las cuales también tuvieron coherencia con el momento evaluativo diferenciado observado en la última clase del año. Un claro ejemplo de ello es la incorporación del juego colaborativo tanto en la clase como en la evaluación, lo que surge de la iniciativa del Profesor dando excelentes resultados de inclusión.

El poseer adecuaciones metodológicas acordes a la realidad del alumno indica que la evaluación diagnóstica fue llevada a cabo de buena manera y de forma oportuna entregando la información necesaria para la posterior toma de decisiones, a pesar de ello es urgente que de esta evaluación quede un registro escrito, el cual servirá sin lugar a dudas para las futuras instancias evaluativas y así comprar las fortalezas y debilidades que presentaba el alumno al inicio del año, semestre o unidad y su situación actual.

Importantes fueron las referencias que entregaron variadas fuentes sobre el Diseño Universal de Aprendizaje. De acuerdo a lo anterior se desprende la imperante necesidad de informar a la comunidad educativa sobre esta herramienta la cual se ha convertido poco a poco en un valioso instrumento que sin lugar a dudas debe ser considerado como una posibilidad viable para ser empleado y así maximizar las oportunidades de aprendizaje de todos los alumnos, y por sobre todo para que el Docente tenga la posibilidad de efectuar una planificación que incluya a todos los estudiantes y sus verdaderas aptitudes, más aún si el curso cuenta con niños que poseen necesidades educativas especiales. De esta forma es como se denota que el Profesor planifica sus clases y evaluaciones desde una visión adaptativa donde adecúa curricular y metodológicamente aquellos objetivos y tareas motrices que pueden significar una complejidad para el estudiante, y no desde una mirada diversificada la cual tiene como característica iniciar el proceso con planificaciones diversas que buscan llegar a todas y todos los alumnos, con el fin de no recurrir a las adecuaciones o realizarlas mínimamente.

Si bien el ambiente inclusivo dentro del establecimiento educacional existe y se concluyó que las acciones pedagógicas del Docente de la asignatura de Educación Física van en plena coherencia con esta dinámica, es necesario un desarrollo y mejora de aspectos fundamentalmente técnicos relacionados con las instancias de recolección de información

relevante para los procesos evaluativos diferenciados. Esto hace referencia a los puntos críticos observados en la estructura y composición del instrumento evaluativo diferenciado (Escala de Apreciación) diseñado para el estudiante con discapacidad, debido a que se excluye información relevante que si estuvieran explícitamente descritos optimizaría la transparencia del proceso evaluativo.

Continuando con este aspecto técnico, se señaló que la evaluación formativa existe de manera constante en el desarrollo de las clases, no obstante no se conoció sobre el uso de algún instrumento formal para resguardar la información de progreso y mejora del estudiante durante el proceso de aprendizaje, lo que es necesario para que sea parte esencial de una futura evaluación sumativa, además de entregar información relevante para la toma de decisiones en relación a perfeccionar la enseñanza desde las acciones del Docente. Finalmente, la evaluación sumativa se caracterizó por ser un momento evaluativo acorde a las características del alumno, convirtiéndose en una evaluación para el aprendizaje sin lugar a dudas, sin embargo a nivel técnico se concluye que existe un uso exclusivo de la heteroevaluación y de medios de verificación que guardan relación únicamente con la ejecución motriz, es decir, falta una mirada receptiva en cuanto a la utilización de la autoevaluación y coevaluación como nuevas formas de evaluar y entregarle responsabilidad al propio estudiante sobre su proceso de aprendizaje.

Para finalizar se puede indicar que los procesos de evaluación diferenciada en la asignatura de Educación Física y Salud que se realizan con el estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora desde una visión integral son adecuados por variadas razones; el Docente no posee una concepción sumativa y punitiva de la evaluación, entiende lo que implica la discapacidad y lo urgente y necesaria que es la inclusión educativa respetando las diferencias que presenta su alumno. En consecuencia existen procesos diferenciados con características óptimas para respetar los derechos de este estudiante y su legítima capacidad de aprender y ser evaluado de manera justa, sin embargo como se mencionó en los párrafos anteriores se debe seguir trabajando como institución educativa para formalizar y potenciar aspectos técnicos-pedagógicos que irán directamente mejorando cada una de las instancias de enseñanza y aprendizaje, generando procesos evaluativos diferenciados respetuosos y justos con las capacidades del estudiante con discapacidad motora.

7. PROYECCIONES

7.1 Orientaciones pedagógicas

Finalmente se detalla el diseño de las orientaciones pedagógicas que tienen por objetivo contribuir a los procesos de evaluación diferenciada en Educación Física y Salud, específicamente para estudiantes con discapacidad motora, correspondiendo esto a una primera aproximación a las proyecciones de esta investigación. Es importante mencionar que estas orientaciones se basan en lo expuesto en el capítulo del Marco Referencial, en donde se analizó la normativa vigente nacional, otras importantes menciones que entregan los autores citados y el análisis interpretativo realizado para comprender a cabalidad el fenómeno. Toda la información concluida nos concedió una lista de temas los cuales es necesario implantar, desarrollar o potenciar dentro del establecimiento educacional, específicamente con la asignatura de Educación Física y la discapacidad motora. Antes de comenzar, es necesario indicar que estas orientaciones pedagógicas abarcan algunas aristas que no son propias del acto de evaluar, sin embargo, consideramos relevantes para que el proceso de evaluación diferenciada sea el adecuado en todos sus momentos.

A continuación se detallan las orientaciones pedagógicas consideradas pertinentes y oportunas para el contexto educativo investigado, donde el establecimiento educacional es libre de reflexionar sobre ellas, aceptándolas o no, de acuerdo a su realidad.

Tabla 12. Orientaciones pedagógicas sobre generalidades

CATEGORÍA	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS
Generalidades	Incluir las discapacidades físicas/motoras en el Programa de Integración Escolar (PIE) para optar a la Subvención de Educación Especial y en consecuencia obtener todos los beneficios que esto conlleva: recursos económicos para la mejora del material didáctico, contratación de equipo multidisciplinario, inclusión de horas de planificación PIE al docente de Educación Física a cargo del curso del estudiante con discapacidad motora, inclusión de horas para reuniones y entrevistas entre los profesionales de la educación y salud que trabajan con el estudiante y sus apoderados.
	Mejorar aspectos relacionados con la infraestructura y el acceso universal tales como un ascensor funcional y mayor cantidad de rampas para que el estudiante pueda llegar a todos los lugares de la institución educativa.
	Generar instrumentos evaluativos institucionales que entreguen información relevante sobre cómo se realizaron los procesos diferenciados desde todos los aspectos posibles: trabajo colaborativo entre profesionales, procesos de enseñanza y evaluativos, comunicación con familia del estudiante, etc.
	Charlas, capacitaciones e informativos sobre normativa vigente nacional que aborda temas relacionados con la educación especial, inclusión y evaluación diferenciada, además de las orientaciones técnico-pedagógicas emanadas desde el Ministerio de Educación, para así impulsar su conocimiento y uso continuo de la comunidad educativa.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 13. Orientaciones pedagógicas sobre procesos de enseñanza y aprendizaje

CATEGORÍA	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS
Procesos de enseñanza y aprendizaje	Incorporar el uso de documentos institucionales para realizar anamnesis y entrevistas iniciales del estudiante con discapacidad al ingresar al establecimiento educacional o comenzar un nuevo año escolar.
	Apoyar, colaborar y potenciar el trabajo del docente de la asignatura de Educación Física y Salud a través de la contratación de un/a profesional de la salud y de educación que sean parte de los procesos de enseñanza.
	Desarrollar un sistema de entrevistas periódicas entre Profesor de Educación Física y Apoderada o utilizar otro método (correo electrónico, plataforma digital propia del establecimiento, etc.) para que se converse sobre el proceso evaluativo y los resultados obtenidos.
	Especificar y acordar las tareas que tiene cada una de las personas que son parte del proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación del estudiante dentro de la clase de Educación Física (Profesor titular de la asignatura, Educadora de Párvulo, Kinesióloga, etc.)
	Considerar el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) como una herramienta valiosa para la diversificación de la enseñanza y evaluación.
	Actualización del material didáctico: diversidad de pesos, tamaños, densidades, etc., para un proceso de enseñanza y evaluativo diversificado.
	Continuar utilizando como estrategia metodológica los juegos y actividades de carácter cooperativo. La competición como un desafío y motivación extra para los estudiantes, pero que no se convierta en lo central de la clase.
	Mencionar y detallar en las planificaciones (anual, unidad, clase a clase) cuáles serán las adaptaciones curriculares y adecuaciones metodológicas utilizadas con el estudiante con discapacidad, además de cómo se desarrollarán las evaluaciones diferenciadas.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 14. Orientaciones pedagógicas sobre procesos evaluativos diferenciados

CATEGORÍA	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS
Procesos evaluativos diferenciados	Asegurar aprendizaje y una instancia evaluativa justa, es decir, certificar que el estudiante con discapacidad motora realice de manera efectiva los ejercicios y actividades en cada una de las sesiones, que las dimensiones del espacio físico como arcos de fútbol, aros de básquetbol, red de vóleybol, sean las adecuadas para las reales capacidades del estudiante y que la distribución de los equipos se la apropiada, independiente del tipo de dinámica (entre 4 y 5 niños), para que el alumno logre un alto nivel de experiencia a través de las repeticiones motrices.
	No considerar incorrecto o inadecuado realizar adaptaciones a los objetivos de aprendizaje y contenidos. Si se mantiene la decisión institucional de sólo realizar cambios puntuales a la evaluación diferenciada, continuar por ese camino.
	Tener claridad en cuanto a las características particulares de cada uno de los instrumentos y lo que exactamente busca evaluar, para no generar confusión e incoherencias entre lo que se planifica y lo que se hace en la práctica.
	Mencionar y especificar en los instrumentos evaluativos diferenciados cuáles fueron las adaptaciones realizadas para una mayor transparencia en el proceso.
	Continuar con la fuerte atención a la evaluación diagnóstica dentro del aula durante las primeras clases de una unidad, para posteriormente realizar si es necesario adecuaciones a la planificación inicial.
	La evaluación diferenciada siempre debe tener como referente de evaluación el progreso y mejora del estudiante, de esta forma los instrumentos evaluativos deben integrarlo como un indicador con una alta ponderación o importancia.
	La evaluación formativa o de proceso puede contar con un registro escrito a través del uso de diversos instrumentos como el diario del profesor, registro anecdótico, etc., para obtener información continua, objetiva y sistemática.
	Informar con un vocabulario adecuado a la edad del estudiante qué, cómo y cuándo se le evaluará.
	Considerar diversos tipos de evaluaciones, como por ejemplo: heteroevaluación, coevaluación, autoevaluación, evaluación autentica, etc. Así los procesos evaluativos serán más inclusivos, justos y enriquecedores, tanto para el docente como para el estudiante.

Fuente: Elaboración propia

7.2 Proyecciones investigación

Correspondiente a proyectar un seguimiento y monitoreo de este proceso, desde la investigación y el propósito que persigue; sistematizar y mejorar el proceso de inclusión de los estudiantes con discapacidad motora con respecto a la evaluación diferenciada, se pueden plantear futuros estudios e investigaciones que continúen con lo realizado; acompañar y analizar cómo ha sido el proceso de cambio de este mismo estudiante desde el Nivel Preescolar a la Enseñanza Básica, en cuanto a temas de inclusión, infraestructura, adecuación metodológica, evaluación diferenciada, calificación, etc.. En una línea similar, se podría iniciar una investigación sobre el recibimiento de las orientaciones pedagógicas entregadas al establecimiento educacional y si éstas fueron aplicadas, significaron un cambio en la comunidad educativa y en los procesos de enseñanza y aprendizaje del estudiante. Un ejemplo claro de ello sería evaluar si al agregar las discapacidades físicas y motoras en el Programa de Integración Escolar hubo mejoras. Finalmente y relacionado a la normativa vigente sería si realmente mejoran los procesos de enseñanza y aprendizaje con un mayor dominio y uso de las políticas, leyes y decretos y orientaciones técnico-pedagógicas emanadas desde el Estado y el Ministerio de Educación.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abero, L. B. (2015). *Investigación Educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo: Contexto S.R.L.
- Ahumada, P. (2005). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. México D.F: Paidós.
- Alcaraz, N. (2015). Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11-25.
- Araque, N. B. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Revista de ciencias sociales Prisma Social*, 1-37.
- Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá: El Manual Moderno.
- Booth, T. A. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Reino Unido.
- Casanova, M. A. (1995). *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Castillo, L. (2017). *Educrea*. Recuperado el 16 de septiembre de 2019, de <https://educra.cl/la-evaluacion-diferenciada-contexto-la-diversidad-adaptacion-curricular/>
- Centro por la Justicia y el Derecho Internacional, C. (2009). *Derecho a la educación de las personas con discapacidad en América Latina y el Caribe. Informe para la Comisión Interamericana de Derechos Humanos*. CEJIL.
- Chamero, M. J. (2011). Los grandes interrogantes de la evaluación en educación física. *EmásF. Revista digital de Educación Física*, 32-53.
- Corporación Familias Atrofia Muscular Espinal Chile, F. (2016). *FAME CHILE*. Recuperado el 25 de febrero de 2020, de <https://famechile.cl/vivir-con-ame/>
- Fernández, A. (2014). *Evaluando la evaluación de los aprendizajes*. El Salvador: UFG Editores.
- Fundación Atrofia Muscular Espinal España, F. (2015). *FUNDAME*. Recuperado el 25 de febrero de 2020, de <https://www.fundame.net/sobre-ame/que-es-la-ame.html>

- García, A. G. (2011). *Evaluación de los aprendizajes en el aula. Opiniones y prácticas de docentes de primaria en México*. México: Instituto Nacional para la.
- González, M. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *REICE - Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*., 82-99.
- Guerra, M. Á. (1988). Patología general de la evaluación educativa. *Infancia y aprendizaje*, 143-158.
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José: IDER.
- Hegarty, S. (1994). *Educación de niños y jóvenes con discapacidades. Principios y prácticas*. UNESCO.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F: McGRAW-HILL.
- Latorre, A. (2003). *La investigación - acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Liceo. (2019). *Reglamento interno*. Santiago.
- López, R. (2014). Paradigmas y Fundamentos de la Evaluación en Educación Física: Retrospectiva y Prospectiva. *Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 53-77.
- Medina, L. (2013). La evaluación en el aula: reflexiones sobre sus propósitos, validez y confiabilidad. *aula: reflexiones sobre sus propósitos, validez y confiabilidad. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 34-50.
- MINEDUC. (2015). *Decreto N° 83. Criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y básica*. Santiago.
- Ministerio de Educación Pública, M. (1990). *Decreto 490. Establece normas para integrar alumnos discapacitados en establecimiento comunes*. Santiago, Chile.: MINEDUC.
- Ministerio de Educación, M. (1990). *Decreto 577. Establece normas técnico-pedagógicas para educandos con trastornos motores*. Santiago, Chile.: MINEDUC.

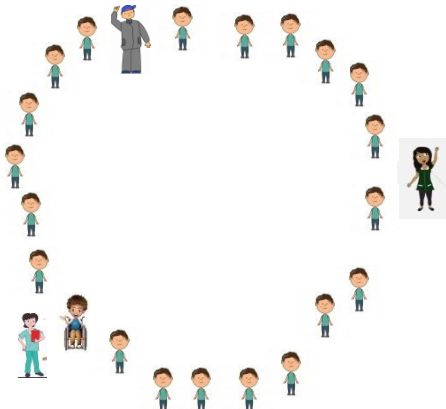
- Ministerio de Educación, M. (1998). *Decreto 1. Reglamenta Capítulo II Título IV de la Ley N°19.284 que establece normas para la integración social de personas con discapacidad*. Santiago, Chile.: MINEDUC.
- Ministerio de Educación, M. (2005). *Política Nacional de Educación Especial. Nuestro compromiso con la diversidad*. Santiago, Chile.: MINEDUC.
- Ministerio de Educación, M. (2008). *Guía de apoyo técnico-pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia. Guía introductoria. Respuestas educativas a la diversidad y a las necesidades educativas especiales*. Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Educación, M. (2008). *Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia. Necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad motora*. Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Educación, M. (2009). *Criterios y orientaciones de flexibilización del curriculum para dar respuestas a la diversidad en los distintos niveles y modalidades de enseñanza. Informe final*. Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Educación, M. (2009). *Decreto 170. Normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serpan beneficiarios de las subvecniones para educación especial*. Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Educación, M. (2009). *Ley 20.370 Establece la Ley General de Educación*. Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Educación, M. (2013). *Programa de estudio Educación Física Primer año básico*. Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Educación, M. (2015). *Decreto 83. Diversificación de la enseñanza. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica*. Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Educación, M. (2018). *Bases curriculares Educación Parvularia*. Santiago.: MINEDUC.

- Ministerio de educación, M. (2018). *Decreto N° 67. Aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción*. Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Educación, M. (2018). *Política para el fortalecimiento de la evaluación en aula*. Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Educación, M. (2019). *MINEDUC.CL*. Recuperado el 25 de septiembre de 2019, de [ftp.e-mineduc.cl/cursosceip/Manuales/Evaluacion_Herramientas_IPSM.pdf](ftp.e-mineduc.cl/cursosceip/Manuales/Evaluacion_Herramientas_IPSM.pdf)
- Ministerio de Planificación, M. (2010). *Ley 20.422. Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad*. Santiago: MIDEPLAN.
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Organización de las Naciones Unidas por la Educación, I. C. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Nueva York: UNESCO.
- Organización Mundial de la Salud, O. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. OMS.
- Ortega, E. (2009). Diversidad en el aula de Educación Física. *Revista Innovación y Experiencias Educativas.*, 1-9.
- Pérez Serrano, G. (2007). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural. Aplicaciones prácticas*. Madrid.: NARCEA, S.A DE EDICIONES. .
- Piñuel, J. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de sociolingüística*, 1-42.
- Plancarte, P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva.*, 213-226.
- Prieto, A. (2015). Los paradigmas de la evaluación en Educación Física . *Revista de Didáctica* , 110-130.
- Ramirez, L. A. (2004). *Paradigmas y Modelos de Investigación. Guía didáctica y módulo*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó. Facultad de Educación.

- Real Academia Española, R. (s.f.). *Real Academia Española*. Recuperado el 28 de septiembre de 2019, de <https://dle.rae.es/>
- Robles, P. R. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en lingüística aplicada. *Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas*, 124-139.
- Ruiz, R. (2009). La atención a la diversidad en las clases de Educación Física. *Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza.*, 1-10.
- Sampieri, R. F. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGrawHill Interamericana Editores.
- Sazigain, M. (2011). La evaluación a escolares con trastornos psicomotores de retraso mental en la Educación Física. *Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 751-761.
- Servicio Nacional de Discapacidad, S. (2016). *II Estudio Nacional de la Discapacidad en Chile*. Santiago: SENADIS.
- Sosa, L. (2009). Educación Física y discapacidad. *Ágora para la EF y el Deporte*, 7-14.
- Tamayo, M. (1999). *Aprender a investigar Módulo 2 La Investigación*. Santa Fé de Bogotá: ICFES.
- Tomas, E. V. (2009). Análisis de la integración de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (ANEAE) en el área de Educación Física. *Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 185-194.
- UNESCO-MINEDUC. (2016). *Informe número 2: Revisión de literatura sobre modelos, estrategias y buenas prácticas de evaluación diferenciada*. Santiago: UNESCO-MINEDUC.

9. ANEXOS

ANEXO N°1: REGISTRO DE CAMPO N°1, OBSERVACIÓN DE CLASES ASIGNATURA EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD, ESTABLECIMIENTO COMUNA DE LA CISTERNA

TITULO TESIS: Procesos de evaluación diferenciada en Educación Física y Salud y su normativa vigente: estudio de caso con estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora.		
OBJETIVO GENERAL: Comprender los procesos de evaluación diferenciada en Educación Física, su implementación desde la normativa vigente en un estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora de un establecimiento educacional de la comuna de La Cisterna.		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS: ✓ Describir la forma cómo se evalúa a un estudiante con discapacidad motora en la asignatura de Educación Física y Salud. ✓ Contrastar lo planteado en la normativa vigente con lo que se está realizando en las clases de Educación Física y Salud en relación a la evaluación diferenciada.		
Fecha: 08/10/2019	Curso: Kinder C	N° estudiantes presentes: 25
Hora inicio: 11:45 horas	Observador: Francisca Araneda	Unidad: Mini deportes
Hora término: 12:44 horas	Observado: Profesor Educación Física	Lugar físico: Sala de clases y Patio central ciclo pre básico
Equipo de aula presente: Profesor Educación Física, Educadora de Párvulo y Kinesióloga.		
Diagrama distribución espacio y estudiantes:  		
Simbología: Observador (O), Profesor Educación Física (PEF), Educadora de Párvulo (EP), Educadora Diferencial (ED), Kinesióloga (K), Coordinadora de Ciclo (CC), Estudiante con discapacidad motora (E1), Estudiantes del curso (E0).		

MOMENTO CLASE	SUJETO	HORA	DISCURSO	ANOTACIONES
INICIO	PEF	11:45	Ya... haber... el que quiere salir a Educación Física... el que quiere salir al patio a hacer Educación Física conmigo, ya me comienza a ver, eso.... Buenos días Kínder C.	
	E1 E0	11:45	¡Buenos días profesor!	
	PEF	11:45	¿Cómo están?	
	E1 E0	11:46	¡Bien!	
	PEF	11:46	Ya chicos, atención... vamos a salir al patio en un momento más, pero antes necesito que el juego que vamos a realizar hoy como parte competitiva de la clase... ¡Diego!, ¿Diego se quiere quedar en la sala?	Presencia de actividades competitivas en la clase.
	E1 E0	11:46	¡No!	
	PEF	11:46	¿Entonces?... lo voy a dibujar acá y lo tenemos que entender, ¿ya? Entonces, vamos a iniciar... ¿qué es lo que hacemos primero antes de iniciar la clase?	Profesor realiza dibujo en la pizarra donde explica cómo se desarrollará la clase. Excelente adecuación metodológica para los estudiantes que necesitan una imagen visual para comprender.
	E0	11:47	Profe, yo sé.	
	PEF	11:47	¿Qué hacemos primero?... Mo-vi-li-dad...	
	E0	11:47	Articular.	
	PEF	11:47	Movilidad articular, ¡bien! ¿Qué más hacemos antes?	
	E0	11:47	La cintura.	
	PEF	11:48	Ya, cuando hacemos esto (realiza movimiento de cadera y cintura de forma circular), ¿es?... estiramiento o e-lon-ga	
	E1 E0	11:48	Ción.	
	PEF	11:48	Perfecto, entonces vamos a hacer un calenta...	
	E1 E0	11:48	Miento.	201

	PEF	11:49	¡Muy bien!... después del calentamiento, vamos a continuar con algunos movimientos que a mí me gustaría ver, porque hoy vamos a ocupar mucho el tren superior, mucho los brazos, a la hora de hacer el lanzamiento, ¿vieron las pelotitas que traje... o nadie las vio?	
	E0	11:49	Si, ¡yo!	
	PEF	11:49	¿Alguno las vio? Levante la mano quien las vio.	
	E0	11:49	¡Yo!	
	PEF	11:50	¿Alguien recuerda estas pelotitas?... levante la mano quien las recuerda.	
	E0	11:50	¡Yo!	
	PEF	11:50	En el día de hoy, estas pelotitas... muy bien, teníamos que hacer un zigzag y equilibrar las pelotitas en la mano, ¿recuerdan?	
	E0	11:50	¡Sí!	
	PEF	11:50	La semana pasada las ocupamos para equilibrarlas, hoy le vamos a dar otro uso... con lo que haremos hoy requiere mucha precisión y trabajo en equipo, entonces, como pueden ver, al igual que el primer semestre, volvieron los petos de colores, por ende vamos a armar equipos, ¿ya?... cada equipo tiene que cumplir el objetivo, ¡atención! Voy a elegir para el ejemplo a la persona que esté más ordenada... la pelotita debe caer dentro del... cono y de ¿qué manera? Los compañeros... los compañeros de mi equipo tendrán dos roles, el primer rol... vendrá un compañero y tendrá en la manito un cono, ¿cierto? Y este cono tiene un orificio, ¿cierto? ¿Dentro de este orificio cae la pelotita?	
	E0	11:51	¡Sí!	
	PEF	11:52	Sí, ¿cierto?, y los compañeros que van a estar en el mismo equipo... él va a tener un peto de color negro... ¿ya? Él tiene un peto de color negro y su equipo va a lanzar en orden... entonces... el juego es por turno...	Utiliza el cono y la pelota para demostrar, además de seguir dibujando en la pizarra.
	EP	11:52	¡Joaquín!	
	PEF	11:52	Uno detrás de otro, esperando su turno con el mismo peto de color negro, ¿cierto?... a cada compañero que va a lanzar le vamos a entregar la pelotita... al silbato, yo siempre hago sonar el silbato, voy a contar uno, dos, tres y va a intentar lanzar la pelotita dentro del cono que tiene el compañero, ¿se entiende?	
	E1 E0	11:52	¡Sí!	
	PEF	11:53	Vamos a ir contando cual es el grupo que hace más puntos, pero hay un detalle, el equipo que no respeta las reglas y no deja que todos los compañeros respeten su turno ¿cierto?, no vamos a aprender todos de la misma manera y por ende ¿qué va a pasar? Va a per...	
	E1 E0	11:53	Der.	
	PEF	11:53	Perder ¿cierto? Para que ganen todos, ¿qué tiene que pasar? Todos tienen que participar.	Relevancia a la

				parte competitiva de la clase, sin embargo, se entiende que lo utiliza como una herramienta de motivación para la clase.
	E0	11:53	No como niños de pre kínder.	
	PEF	11:54	¿Cierto? La idea es que ustedes sean niños de kínder... ya están más grandes... trabajo en equipo, y que es lo primero que hacemos antes de salir, ¿quién me puede levantar la mano?	
	E1 E0	11:54	Formarse.	
	PEF	11:54	¿Y antes de formarse?... se toma la silla y se deja adentro... se forman por orden de lista... ¿quién es el numero 2?... manitos atrás, todavía no los veo listos para salir.	
	K	11:54	¡Niños a la fila!	
DESARROLLO	PEF	11:56	Ya, los que están más ordenados van a recibir peto... chicos los que ya tienen peto nos vamos juntando en el círculo de calentamiento...	Profesor va entregando petos de colores a cada uno de los niños.
	PEF	11:56	A los que no les entrego peto serán el equipo “nombre del colegio”.	
	PEF	11:56	Los que no tienen peto son el equipo “nombre del colegio”. Los que ya tienen peto todos en círculo tomados de las manos... ¡ya! De las manitos... ¡chicos! ¡Ya!... ahora si.... Todavía no es por equipo.	
	EP	11:57	¡Agustín! Te puedes ordenar por favor.	
	E0	11:57	Equipo verde, ¡equipo verde!	
	PEF	11:57	Ya, comenzamos entonces... ¿qué articulación es la primera que vemos siempre?... ¿qué tenemos acá en los pies?	
	E0	11:58	Los dedos.	
	PEF	11:58	Mueva los deditos, vamos a ver qué equipo trabaja mejor ... moviendo los deditos de los pies, mueva los deditos, mueva los deditos.	
	E1 E0	11:58	¡Celeste, celeste!	
	PEF	11:59	Vamos celestes, mueva los deditos.	
	E1 E0	11:59	¡Celeste, celeste!, ¡verde, verde!	
	PEF	12:00	Mira, arriba y abajo el tobillo... eso... bien...pie derecho es el que tengo arriba... cambio ahora	

			mi posición, ahora mi pie izquierdo es que el sube y se extiende... flexiona y extiende, ¿eso es!	
	PEF	12:00	Todo lo que se pueda Mateo, ¡eso!... el quipo amarillo todavía no se mueve... ambos pies abiertos a la altura de sus hombros y muevo de forma circular la cadera, hacia la derecha... el círculo más grandes posible... más grande... eso que se note el círculo... al otro lado, izquierda... vamos moviendo... perfecto. Dejo mi cadera fija, a un lado... al otro lado... eso, ¡eso es!... al otro lado.	Estudiante con discapacidad motora realiza la clase en su silla de ruedas. Profesor a través de la observación directa evalúa las elongaciones del estudiante.
	E0	12:01	¡Profesor, se le ve la guata!	
	PEF	12:01	Uno, dos, ¿y a usted?... a usted también se le tiene que ver... uno dos... los hombros arriba, abajo, arriba, abajo, lentamente, eso, mientras más lento más controlado. Hombros arriba y abajo, de forma circular adelante, ¡eso es!... hacia atrás... ¡eso es!... brazo derecho arriba, ¿cuál es tu brazo derecho?... brazo izquierdo, lo flexiono y lo afirmo con mi mano derecha... ¡eso es!	
	E0	12:02	¿Quién va ganando tío?	
	PEF	12:02	Eso se ve al final de la clase, al final de la clase vamos a saber quién se portó mejor... estamos recién iniciando la clase, no puedo decirlo todavía, el verde no está haciendo nada, en cambio el azul y el amarillo... Mano derecha adelante, moviendo muñeca... hacia afuera.	
	K	12:03	¡Dale Mateo, excelente!	Kinesióloga trabaja directamente con el estudiante. Ayuda en los movimientos de elongación.
	PEF	12:03	Arriba, abajo, abro deditos, abro la manito, abro, ¡bien! Abro ¡bien! Abro ¡bien! Muy bien... Muevo desordenados los deditos, ¡eso es!... tijeritas, ahora tijeritas abajo, vamos a ver cómo está la concentración, tijeritas arriba y abajo. Muy bien, pulgares arriba, máxima concentración, con el pulgar toco cada uno de los dedos, de ida y de vuelta, lo voy haciendo cada vez más rápido... máxima concentración. Vamos a mover el cuello, lentamente porque esta articulación es muy complicada, a la derecha ¡muy bien! Miro al frente, miro a la izquierda, miro adelante, miro a la derecha, Agustín está haciendo perder a su equipo. Miro adelante, miro arriba, miro adelante, miro arriba... adelante y abajo.	
	E0	12:04	Profe, ¿puedo ir al baño?	
	PEF	12:04	Espera, ¿quién fue recién al baño, el que estaba aquí al lado?	
	EP	12:04	El Amaro.	
	PEF	12:04	Juntamos los pies... a Mateo yo creo que le ponemos el apoya pies para que haga el ejercicio.	Primera comunicación entre Profesor de
	K	12:04	Si, ¡perdón!	

				Educación Física y Kinesióloga. Profesor de Educación Física se encuentra atento con respecto al ejercicio y la disposición de la silla más cómoda para realizarlo.
	PEF	12:05	No, no te preocupes. Juntamos los dos pies, chicos lo que me interesa, no haga esto, si usted hace eso lo hace mal... piernas estiraditas, extendidas y puede llegar hasta ahí, perfecto, mientras las piernas estén estiradas, si puede llegar hasta el piso mejor aún, si puede llegar hasta aquí, está bien, si contamos juntos.	
	PEF E1 E0	12:05	Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez.	
	PEF	12:06	Abre las piernas... ahora pierna derecha.	
	PEF E1 E0	12:06	Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez.	
	PEF	12:06	A la pierna izquierda, firme la rodilla.	
	PEF E1 E0	12:06	Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, ¡bien!	
	PEF	12:07	Cruzo la pierna por delante de la pierna izquierda, voy al piso, uno, dos tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez. Haber yo no veo que estén contando conmigo, vamos de nuevo.	
	PEF E1 E0	12:07	Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez.	
	PEF	12:07	Mano derecha adelante, cruzo hacia mi brazo izquierdo, la izquierda la toma y la trae al pecho. A ver si saben inglés, si es en inglés ¿cómo sería?	
	PEF E1 E0	12:08	One, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten.	
	PEF	12:08	Perfecto... mano izquierda adelante, paso la mano izquierda al brazo derecho, en ingles de nuevo.	

	PEF E1 E0	12:08	One, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten.	
	PEF	12:09	Prefecto. Paso la mano derecha al hombro izquierdo... uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, bien... cambio...	
	PEF E1 E0	12:09	Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez.	
	PEF	12:11	Ya chicos... primera parte del trabajo vamos a hacer algunos movimientos y nos vamos a juntar ya con el equipo que nos corresponde. Los verdes van a hacer la fila con los...	
	E1 E0	12:11	verdes	
	PEF	12:12	Los azules con los azules, los amarillos con los amarillos, los celestes con los celestes y el equipo “nombre del colegio” con los “nombre del colegio”... En este cono se va a formar el equipo... verde... azules... amarillo...	
	EP	12:12	Azules allá... ¡Hey!, azules allá.	
	PEF	12:13	Equipo “nombre del colegio” aquí...	
	EP	12:14	Daniel, tú eres equipo “nombre del colegio”.	
	PEF	12:15	Ya chicos, desde el cono de inicio voy a ir haciendo el siguiente movimiento... cuando suena el silbato parto corriendo o desplazándome de la siguiente manera y paso por detrás del cono y luego... van saliendo uno a uno... bien alto los brazos ¿ya?	Profesor Educación Física demuestra el ejercicio. El ejercicio requiere desplazarse a lo largo del espacio de ida y vuelta, Kinesióloga lleva la silla de ruedas, mientras el estudiante con discapacidad realiza el ejercicio de movilidad con los brazos.
	K	12:15	¿Viste la tarea que vamos a tener que hacer?	
	E1	12:15	Sí.	
	PEF	12:16	(Silbato) ¡Vamos!... ¡eso! Una vez más.... Este es el movimiento que hago ahora, brazos arriba... así mira. Voy brazos arriba, abro... mira abro cruzo arriba el derecho, cruzo abajo...	

			voy cambiando... mi mano derecha va arriba y luego abajo y luego arriba, ¿ya? (silbato) en fila dale, eso, arriba, abajo, arriba, abajo. Una vez más, mismo movimiento... arriba... abajo, equipo amarillo, arriba... abajo.	
	K	12:16	¡Vamos, vamos, vamos!	
	PEF	12:17	Más difícil, ¡mira!... mira mis manos... mira mis manos... atentos... Agustín mira mis manos... mira mis manos, ¡ya! Al otro arriba, al otro arriba, derecha arriba, izquierda arriba... coordinación... vamos coordinando (silbato) vamos, las dos manos, derecha arriba, izquierda arriba, derecha arriba, izquierda arriba. Una vez más, veamos cuál es el equipo más concentrado (silbato) derecha arriba, izquierda arriba, derecha arriba, izquierda arriba.	
	K	12:19	Para el otro lado Mateo, para un lado...para el otro.	
	PEF	12:19	Mira, como el equipo “nombre del colegio”, más atrás el cono... ¡ya! Atención, mira mis manos... mira mis manos, vamos haciendo circunducción de hombros adelante... adelante... adelante, adelante, adelante, ¡eso! Hagan círculos gigantes con las manos veamos (silbato)	
	K	12:20	Dale Mateo, vamos po’ hombre... ¡eso! Círculo grande, ¡eso!	
	PEF	12:21	Ya, que iban hacia adelante, ahora van hacia atrás, van hacia atrás.	
	E0	12:21	¿Puedo ir al baño tío?	
	PEF	12:22	Cuando vuelva el compañero que recién fue (silbato) vamos, hacia atrás las manos, van hacia atrás, hacia atrás, hacia atrás... ¡ya! El primero de cada grupo, pase caminando a este cono, primero, ¿cuál es el primero amarillo?... pase el primero del equipo azul... tome el cono... el primero del equipo verde... el primero del equipo “nombre del colegio”... y el primero el equipo celeste. Tómelo y no lo lance, deje el cono en el suelo... tome la pelotita, un poco más atrás... ¡ya! ¡Atención! ... el primero de cada grupo lanza, no se lanza ni así, no se lanza así, se lanza de esta manera... mi pie derecho si soy diestro... con esta mano... si yo lanzo con esta mano, mi pie izquierdo va a ir adelante, mi pierna contraria, y el movimiento va a ser de abajo hacia arriba despacito para que mi compañero busque con el cono y no la puedo mover. El compañero que está allá, buscar, buscar, buscar con el cono para que la pelotita quede adentro... se lanza obviamente despacito para que pueda hacer un punto... una vez que yo lanzo pasa acá al frente y le toca tomar el cono, mi compañero que estaba en el cono pasa la final de la fila, ¿se entiende?	Profesor de Educación Física demuestra el ejercicio. Menciona aspectos de ejecución técnica del lanzamiento, pero de manera general. Podría haberse acercado al estudiante para demostrar cómo podría hacer el lanzamiento.
	E1 E0	12:24	¡Sí!	
	PEF	12:24	¿Sí? Al silbato vamos a hacer el primer lanzamiento, tres, dos, uno (silbato) ¡intente achuntarle! ... ¡a qué bueno! Excelente, un punto para ese equipo... ¿quién lanzó? Rafa, ¿quién lanzó? ¡Ven acá! Los que lanzaron toman el cono... pasan los que ya lanzaron... los que lanzaron toman el cono, los que estaban con el cono pasan al final de la fila, todos los primeros tienen la... ¡hey! Al silbato lanzamos, ¿todos los primeros tienen la pelotita? ¿Todos los primeros de cada equipo tienen la pelotita? Entonces en tres... a usted le falta pelotita... ¡hey! ¿La pelotita del	

			equipo sin peto? ¿Dónde?	
	K	12:26	¡Aquí está! ¡Aquí está!	
	PEF	12:26	¡Ahí está! Ya... ahora sí, ¿todos están con pelotitas?... al silbato van a lanzar, todos al mismo tiempo, en tres, dos... chicos el cono al revés, ¡mira! Amarillo el cono al revés para recibirlo... tres, dos, uno (silbato)... ¡uy! casi el amarillo... ¡cambio! Los que lanzaron pasan a tomar el cono, los que lanzaron pasan a tomar el cono, pase a tomar el cono... vamos no haga trampa Agustín corriendo... el que lanzo del equipo verde al cono... el que lanzo del equipo verde toma el cono... ¡ya! Atentos... todos con balón... con pelota ¿sí?... en tres, dos, tiene que ser despacito para que pueda achuntarle, uno (silbato)... ¡uy! El azul lo logro... lo logro el azul, uno a uno, punto para el equipo azul, uno a uno con el equipo celeste... ¡cambio! Los que lanzaron pasan a tomar el cono... los que lanzaron pasan a tomar el cono... esa es del “nombre del colegio”... ¡ya! ¿Todos listos?... ¿los señores del cono están listos?... ¿los lanzadores están listos?... tres, dos, uno (silbato)... ¡cambio!... el que lanzo del “nombre colegio” que tome el cono... ¡eso!, y el que no ha lanzado toma la pelotita... iniciamos, ¿todos tienen pelotita? ¿Todos los equipos? El primero que llega a tres puntos va a ganar... iniciamos en tres, dos, uno (silbato)... ¡casi!... entregamos cono, ¡aya yai! ... ¿están listos los señores del cono?, falta uno del equipo “nombre del colegio”, ¿quién lanzó? ¡Eso!... ¿entonces los que tienen la pelotita están listos?... iniciamos en tres, dos, uno (silbato)... el equipo “nombre del colegio” otro punto... uno el equipo “nombre del colegio”... uno los azules... ¡no haga trampa! Y uno el equipo azul... triple empate, triple empate... ¿todos los equipos tienen la pelotita?... ¿equipo “nombre del colegio” tiene pelotita?	Estudiante con discapacidad realiza el rol del lanzamiento de la pelotita y luego el rol de receptor con el cono. Realiza el ejercicio sólo una vez, al igual que el resto de sus compañeros. Tamaño de los recursos materiales adecuados para todos los estudiantes.
	E0	12:28	¿Profe puedo ir al baño?	
	PEF	12:29	Vaya... ¿equipo “nombre del colegio” tiene pelotita?... ¿equipo azul tiene pelotita? Ya... tómelo, al revés, iniciamos el lanzamiento y parece que por horario debíamos estar... a los dos puntos... el que hace el segundo punto gana... iniciamos en tres, dos, uno (silbato)... punto del “nombre del colegio”... ¡ganaron!	
	E0	12:30	¡Eh eh eh eh!	
	PEF	12:30	Hacemos la serpiente para ir a lavarnos, por horario. La serpiente... conitos acá, muchas gracias. Equipo “nombre del colegio” muy buen trabajo, bien los verdes... bien los azules... ¡amarillo peto!	
CIERRE	K	12:31	¡Vamos al baño!	
	EP	12:33	Manos y cara, ¡te quiero ver la cara mojada!... no... no está mojada.... ¡No veo la cara mojada!... niños el que está listo saca su mochila.	
	PEF	12:34	Saca su mochila.	
	EP	12:35	Y la agenda... ya vamos... a sus puestos.... Todos sentados con sus mochilas... Niños, los niños que van a Yoga.	
	K	12:38	¿Al final fuiste a Yoga?	

	E1	12:38	Sí.	
	EP	12:40	Manos arri...	
	E1 E0	12:40	Ba.	
	EP	12:40	Manos al la...	
	E1 E0	12:40	Do.	
	EP	12:40	Manos al fren...	
	E1 E0	12:40	Te.	
	EP	12:40	Manos aba...	
	E1 E0	12:40	Jo.	
	EP	12:40	Bracitos cruza...	
	E1 E0	12:40	Dos-	
	EP	12:41	Boquita cerra...	
	E1 E0	12:41	Da.	
	PEF	12:43	¡Ya chicos! Vamos hacer entrega de “peluche con nombre del colegio” junto a esta medalla al niño que lo hizo mejor en esta clase... “peluche con nombre del colegio” será para el niño que participo muy bien y cuando tuvo que cambiarse de equipo no tuvo inconveniente... “peluche con nombre del colegio” es para Alonso... ¡Buenos días niños!... nos vemos.	Al final de la clase, el Profesor de Educación Física entrega un peluche como forma de premio a la buena participación en la clase. El estudiante se lo puede llevar a la casa y traerlo al siguiente día.

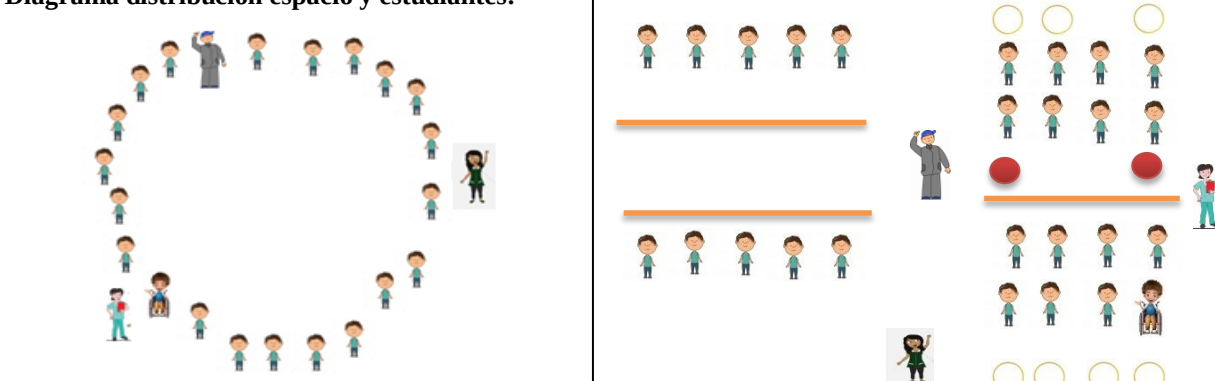
ANEXO N°2: REGISTRO DE CAMPO N°2, OBSERVACIÓN DE CLASES ASIGNATURA EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD, ESTABLECIMIENTO COMUNA DE LA CISTERNA

TITULO TESIS: Procesos de evaluación diferenciada en Educación Física y Salud y su normativa vigente: estudio de caso con estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora.

OBJETIVO GENERAL: Comprender los procesos de evaluación diferenciada en Educación Física, su implementación desde la normativa vigente en un estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora de un establecimiento educacional de la comuna de La Cisterna.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Describir la forma cómo se evalúa a un estudiante con discapacidad motora en la asignatura de Educación Física y Salud.
- ✓ Contrastar lo planteado en la normativa vigente con lo que se está realizando en las clases de Educación Física y Salud en relación a la evaluación diferenciada.

Fecha: 15/10/2019	Curso: Kínder C	N° estudiantes presentes: 24
Hora inicio: 12:00	Observador: Francisca Araneda	Unidad: Mini deportes
Hora término: 13:02	Observado: Profesor Educación Física	Lugar físico: Sala de clases y Patio central ciclo pre básico
Equipo de aula presente: Profesor Educación Física, Educadora de Párvulo y Kinesióloga.		
Diagrama distribución espacio y estudiantes: 		
Simbología: Observador (O), Profesor Educación Física (PEF), Educadora de Párvulo (EP), Educadora Diferencial (ED), Kinesióloga (K), Coordinadora de Ciclo (CC), Estudiante con discapacidad motora (E1), Estudiantes del curso (E0).		

MOMENTO CLASE	SUJETO	HORA	DISCURSO	ANOTACIONES
INICIO	PEF	12:00	Comienzo a ver quiénes van a salir a Educación Física... comienzo a ver quiénes están atentos para salir a Educación Física... comienzo a ver quiénes están atentos... todavía escucho conversar... eso bien, el que está atento me imita... el que está atento me imita... el que está atento me imita... ¡eso es!, el que está atento me imita.	
	EP	12:00	¡Shhhh!	
	PEF	12:00	El que está atento me imita... todavía me falta la mesa azul y la mesa verde... ahora sí, ¡Agustín!... ¡eh Daniel!, ¿ustedes están dentro de la clase o dónde están? ¡Hey Daniel!, ven para acá, Agustín los dos, los voy a tener que dejar a los dos anotados y notificados al apoderado, asique sus papas van a saber que se están portando así.	Niños se comienzan a golpear, Profesor de Educación Física les llama la atención.
	E0	12:00	¡Tío el empezó!	
	E0	12:00	¡Yo no le hice nada!	
	PEF	12:00	No importa quien empezó, para todo el curso, ¡chicos!, ustedes no se pueden estar golpeando, están en el colegio, ¿acá les enseñamos a golpearse?	
	E0 E1	12:01	¡No!	
	PEF	12:01	¿Qué les enseñamos?	
	E0 E1	12:01	A aprender.	
	PEF	12:01	Ya entonces, no tiene que pegarle al compañero... muy bien, ¡atención chicos! Buenos días kínder C.	
	E0 E1	12:01	Buenos días profesor Eduardo.	
	PEF	12:01	¿Cómo están?	
	E0 E1	12:01	¡Bien!	
	PEF	12:02	Perfecto, ya chicos, igual que la semana pasada, vengo con las instrucciones, pero el día de hoy viene un poquito más complejo, ¿por qué? Porque en un momento de la clase, cuando nosotros ya hacemos todo lo que es el calentamiento, en nuestro circulo de estiramiento y movilidad articular, nos vamos a dividir en dos grupos con dos juegos distintos... atentos acá para que después cuando salga puedan estar concentrados en el juego... Si este es nuestro espacio de juego... ¿cierto? Y se divide por lentejas... van a ver dos juegos distintos... el curso se va a dividir en dos grupos de igual cantidad... uno de los juegos se va a jugar con aros o ula-ula que van a estar en el piso... esos ula-ula que estarán en el piso, yo no los tomo, quedan en el piso, para poder realizar el juego... ¿entonces los tomo o no los tomo?	Profesor de Educación Física dibuja en la pizarra para explicar las actividades.

	E0 E1	12:02	¡No!	
	PEF	12:02	Entonces no los tomo, porque van a... deje ahí Diego... porque van a ser necesarios para el juego... eso va a verse de la siguiente forma, esa mitad se va a ver de esa forma, el juego de los ula-ula. El juego que está a este lado va a tener cuerdas y dos pequeños aritos... ¿y para qué?, afuera lo vamos a saber. Ahora lo que yo necesito que entienda, que vea es que la zona de juego va estar así, dividida la mitad por lentejas, es decir, si me tocó jugar en este grupo espero mi turno porque de igual manera me va a tocar después jugar en los ula-ula... si me tocó jugar en los ula-ula espero mi turno porque después igual me va a tocar jugar en las cuerdas, no se cambie de juego porque igual todos van a jugar los dos juegos, ¿se entiende?	
	E0 E1	12:03	¡Sí!	
	PEF	12:03	¿Sí o no?	
	E0 E1	12:03	¡Sí!	
	PEF	12:03	¿Se entiende?	
	E0 E1	12:03	¡Sí!	
	PEF	12:03	¡Ya! ¿Qué es lo que primero debo hacer en la sala antes de salir?... antes de formarse.	
	E0	12:03	Entrar la silla.	
	PEF	12:04	¿La silla donde la deja?... todos con la silla dentro de la mesa... ordenados todos en fila.	
	K	12:06	Lo voy a sentar acá... arriba los pies, los pedales... excelente... No le pudieron traer la silla hoy día.	Estudiante con discapacidad motora realiza la clase en un carro tipo triciclo, ya que no fue posible por parte de la familia traerlo con su silla de ruedas. Profesor de Educación Física se ve contento y cómodo con que el estudiante realice la clase en el carro, a pesar de enterarse al comenzar la clase.
	PEF	12:07	No, pero me encanta... no sé qué te parece a ti... me gusta mucho que la utilice.	
	K	12:07	Es el primer día.	
	PEF	12:07	¿Y bien, él qué dice?	
	K	12:07	No me ha dicho nada.	
	PEF	12:07	No te ha dicho nada todavía, ¡ya!	

DESARROLLO	PEF	12:07	Tomémonos de las manos kínder C para hacer el círculo... todos de las manitos... ¡Morales!... ¡vamos!... ¡Daniel!... tomados de las manitos, al círculo... no cierre el círculo, más grande, ¡dale! Todos tienen que estar dentro, ¡Agustín! Están por delante del compañero... el círculo más grande... ya, ¿estamos todos dentro?... ahora sí, ¡atención! (silbato) nos soltamos las manos, libres las manos... ¿y por dónde empezamos siempre?... antes de la cintura... ¿por dónde empezamos siempre?	
	E0 E1	12:08	¡Los pies!	
	PEF	12:08	Ya entonces, ¿qué movemos de los pies?	
	E0 E1	12:08	Los deditos.	
	PEF	12:09	Ya eso, ¡ustedes saben! Muy bien... vamos con los deditos, ¡vamos, vamos, vamos! Vámonos preparando para la clase, empezamos a prepararnos... ¡eso! Dale Agustín, a ti siempre te cuesta con los dedos, yo sé que sí, ¡vamos!... ¡muy bien!... luego nos apoyamos en la pierna izquierda, el otro pie arriba... ¡buena! Ahí se ve muy buena.	
	E0	12:09	¿Profesor puedo ir al baño a hacer pipí?	
	PEF	12:09	¿Y el recreo?... ¿no lo ocupó en eso?... ¿qué hizo en el recreo Rafael?... vaya Rafael, usted solamente. Arriba y abajo, ¡eso! Arriba y abajo, flexiono y extendiendo... ¡eso! Busca el equilibrio por sí solo, no tomes a nadie... mira yo no estoy tomando a nadie... ¡eso! Pierna derecha ahora en el piso, el pie de arriba lo flexiono y lo extendiendo... ¡eso! Mira busca libre, lo que a mí me importa es que tú ya hayas progresado en el equilibrio, porque solo... ¡eso! Por ti mismo, ¡eso! Mira, mira, al Agustín, por sí mismo, mira, solito, flexionando y extendiendo la punta de pies. Ahora la pierna izquierda, rodilla arriba, la extendiendo y la flexiono, la extendiendo y la flexiono, ¡eso! Extiendo, flexiono, extendiendo, flexiono, extendiendo flexiono, pierna derecha al frente, la otra en el piso, vemos como está el equilibrio en esa pierna... rodilla izquierda arriba... la extendiendo, la flexiono, extendiendo, flexiono, extendiendo, flexiono, extendiendo, flexiono. Dos piernas fijas en el piso, semi abiertas... a la altura de sus hombros... manos a la cintura... mueva de forma circular, ¡eso, vamos! Muy bien, hacia la derecha... mueva hacia la izquierda ahora, al otro lado, siga haciendo movimiento circular. Daniel vas a quedar todo sucio... hacia la izquierda... fija la cadera, busco un lado, busco al otro.	En ocasiones el lenguaje que utiliza el Profesor de Educación Física es poco inclusivo, ya que hace menciona aspectos físicos que el estudiante con discapacidad motora no puede realizar (“dos piernas fijas en el piso”).
	K	12:11	¡Dale mateo más alto, ahí arriba!	
	PEF	12:11	Uno, dos, ¡dale Morales! Uno, dos, uno, dos, hay algunos muy buenos... uno, dos, ya han progresado bastante... uno, dos. Vamos a ver esos hombros, ¿cómo están esos hombros? esos músculos, arriba, abajo, arriba, abajo, arriba, abajo, arriba, abajo, arriba, abajo, a ver de forma circular hacia adelante, ¡vamos! Vamos abriendo de forma circular, ¡eso, eso! De forma circular hacia atrás.	

	K	12:12	Circular hacia atrás Mateo.	
	PEF	12:12	Circular hacia atrás.	
	E0	12:12	¡Uy, duele!	
	PEF	12:12	¿A usted le duele? Esta juntando mucha tensión en sus hombros... ¿dónde le duele? ¿Acá arriba?	
	E0	12:13	Me duele en todas partes.	
	PEF	12:13	Aproveche entonces de relajar esa musculatura... brazo derecho arriba, ¿cuál es el brazo derecho? El Rafa está levantando el brazo izquierdo, brazo derecho arriba, brazo izquierdo adelante, flexiono, codo derecho sobre la mano izquierda, flexiono y extendiendo, flexiono y extendiendo, flexiono y extendiendo, flexiono y extendiendo... brazo izquierdo arriba, brazo derecho adelante lo flexiono, bajo el codo izquierdo, flexiono y extendiendo, flexiono y extendiendo, flexiono y extendiendo... Agustín, flexiono y extendiendo, flexiono y extendiendo, flexiono y extendiendo. Ambas manos adelante y muevo mis muñecas, hacia adentro y afuera, ¡eso es! Hacia adentro.	
	K	12:14	Los codos más estirados Mateo.	
	PEF	12:14	Hacia afuera... deje de jugar Rafael... hacia dentro nuevamente, ¡muy bien! Abro las manos, cierro las manos, abro las manos, cierro las manos, abro, cierro, abro, cierro, abro, cierro, juntitos, que llegue sangre hasta la punta de sus dedos. Todavía no llegamos a la parte de los juegos, estamos recién calentando... muevo los dedos de forma desordenada... tijeras, tijeras abajo, saludo marciano, ¡buena mateo!... ¡Bien! Pulgares arriba, voy tocando cada uno de los dedos, ¡perfecto! Cuello, miro a la izquierda, miro a la derecha, arriba, adelante, miro adelante, miro a la izquierda, miro adelante, cierro los ojos, miro arriba con los ojos cerrados... al medio, abajo, al medio, arriba la cabeza, al medio, abajo... juntamos los dos pies y abajo sin doblar rodillas... sin doblar rodillas ¡abajo! Cuenta, no escucho...	Profesor Educación Física constantemente motiva los estudiantes con expresiones positivas sobre lo que están realizando.
	PEF E0 E1	12:15	Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez.	
	PEF	12:16	Vamos a la pierna derecha... fuerte en inglés.	
	PEF E0 E1	12:16	One, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten.	
	PEF	12:16	Vamos la pierna izquierda, a ver de nuevo	
	PEF E0 E1	12:16	One, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten.	
	PEF	12:17	Con un compañero, mire lo que vamos a hacer... con un compañero le va a tomar la pierna... voy a tomar a mi compañero del hombro, mi compañero me toma a mí, se va a complicar con esto, no lo han hecho antes, levanto mi pierna y equilibrio, ¡mire lo que estoy haciendo! Me estoy afirmando del hombro de mi compañero y tomo mi pierna, él también toma... toma tu pierna de allá. Es difícil esta posición, veamos quien la logra... ¡eso! Me tomo, afirmese del	A pesar de que el ejercicio de elongación es complejo y requiere que ambos

			compañero... contamos uno, dos tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez. Cambio con mi compañero, cambio de hombro. Mira me toma mi hombro y yo tomo su hombro, la otra pierna, pierna izquierda la tomo, uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez. Piernas abiertas, vamos ¡atentos! ¡Agustín! ¡Vamos! A un lado uno, dos, al otro, uno dos, uno, dos, uno, dos, ¡perfecto! Uno, dos, Agustín, uno dos, uno, dos, uno dos, brazo derecho arriba con el brazo contrario lo empujó hacia mi pecho.	estudiantes estén de pie, estudiante con discapacidad realiza un movimiento similar con la ayuda de su Kinesióloga.
	PEF E0 E1	12:18	One, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten.	
	PEF	12:18	¿Oye este curso no sabe inglés? Brazo izquierdo lo cruzo. ¡Otra vez a ver!	
	PEF E0 E1	12:19	One, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten.	
	PEF	12:19	¡Cambio!	
	PEF E0 E1	12:19	One, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten.	
	PEF	12:20	¡Ya! Para escuchar la instrucción nos vamos a sentar acá... sentaditos mirando hacia la cancha... sentados acá... como indiecito ¡mira, así! Como indiecito, sentados como indiecitos, piernas cruzadas mirando hacia acá... Agustín, así mira... mirando hacia acá... ¿recuerdan lo que les dibuje en la sala, esos aritos se toman o no?	
	E0 E1	12:21	¡No!	
	PEF	12:22	¿Los equipos si están jugando acá, pueden pasar para para el otro lado?	
	E0 E1	12:22	¡No!	
	PEF	12:22	¿Y los equipos que están a este lado, pueden pasar para este lado?	
	E0 E1	12:22	¡No!	
	PEF	12:22	No, cierto. Cuando yo indique los turnos nos cambiamos... los que están más tranquilos van pasar a jugar... van a demostrar el juego... ya, ¡atención! Voy a explicar el juego... los que están atentos me levantan la mano para ver a quiénes voy a elegir para que puedan jugar... las personas... ¿quién me podría ayudar a hacer una demostración?	
	E0	12:24	¡Yo!	

	PEF	12:24	Los más ordenados.	
	E0	12:24	¡Yo profesor!	
	PEF	12:24	Sí, pero voy a elegir a los mas ordenados, ahora, si ustedes estaba desordenado y yo le doy la instrucción y no la escucha o no la entiende, ninguno va a poder entender el juego... la idea es que lo entienda y lo aprenda, ¿se entiende? ¡Ya!... usted está ordenado venga para acá... solamente para acá, bien paradito, ¿quién más sigue ordenado? ¡Venga para acá! ¿Quién más esta ordenado?	
	E0	12:24	¡Yo, yo, yo, yo, yo!	
	PEF	12:25	No Agustín, usted ha estado jugando todo el rato... venga usted, acá paradito.... ¿Quiere hacer demostración? ¿Va estar ordenado? ¿Sí? ¡Ya venga! Venga usted y usted, los tres vengan para acá, pónganse delante de sus compañeros así, agachaditos... los que están detrás están de pie... elijo a otros seis, que van a enfrentarlos... eh... pase para acá... pase para acá, pasen los dos, vengan por acá... usted, usted y usted delante de pie en el ula-ula, eso muy bien... delante del ula-ula, bien paraditos... ¡usted parece ahí! Y delante de ellos... ¿quién más quiere pasar? Pase usted, usted y usted, agachados delante... usted agachado Daniel... Los demás atentos... este juego es un juego por equipos, no te puedes meter dentro del ula-ula, lo que sí, atención, los que están atrás son la línea de defensa, los que están adelante son la ¿línea de? Ataque, defensas y ataque, de qué manera busco hacer un punto, es por turno, primero va a lanzar él, luego él, luego él. ¡Agustín silencio! o sino no vas a entender... luego él, luego él, luego él... al silbato van a lanzar los compañeros... ¿Agustín cuál es tu intención? Si eres de ataque, tienes que intentar que la pelota pase por arriba de tu compañero y caiga dentro del ula-ula. La línea de defensa, ¡Agustín! Como línea de defensa él para defender eso, solamente puede saltar, pero no se puede ir a meter atrás, ¿se entiende? Cuando él la ataja, se la entrega a su línea de ataque, ¿entienden? Ese es el trabajo en equipo. ¿Se entendió?... Rafael, ¿qué es lo que tiene que hacer usted? ... usted tiene que saltar para defender... en su puesto. Ya, me espera ahí. Después que pase el compañero, le va a tocar al Agustín, cuando usted termine se lo pasa a su compañero, y así sucesivamente... lo mismo acá con el compañero, es por turnos. Las personas que quedaron en este juego vengan para acá.	Explicación del juego con los mismos estudiantes demostrando. Muy gráfico y aclarador para todos los niños del curso.
	EP	12:29	Ya, todos allá... vamos todos al otro juego.	
	PEF	12:29	Este es un juego de trabajo en equipo... levanten la cuerda... tienen que pasar el aro sin tocar la cuerda... los que sostienen la cuerda, la van soltando y quedan con una mano... ¡ya! ¿Cuántos tengo? Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete y ocho... ¡ya, mira! Es solo tomándola así... afirma la cuerda... con las dos manos... entonces por ejemplo, ¡atención a este lado!... todavía no... si yo soy del grupo de la cuerda, para demostrar este es trabajo en equipo, ¡jojo!, miren a este lado... mirando de frente, tome así la cuerda, ¿sí?... ¡eso!	La explicación de este juego se hizo solo al grupo que le tocaba en primera instancia este ejercicio, por lo

		¡Atención! Equipo mire, chicos, ustedes son mi equipo, ustedes son pueden mover la cuerda porque o si no me va a costar, mira... yo tengo que lograr pasar el aro por toda la cuerda sin tocar la cuerda ni sus manos, y ustedes solamente pueden soltar una mano de la cuerda, ¿cómo va a ser eso? Suelta esta mano primero... la soltó, ahora la cuerda por acá abajo sin que toque el aro, eso, entonces yo tengo que ir avanzando, ahora tómalala con la otra mano, con la mano izquierda, suéltala con la derecha, suéltame el aro, suéltame el aro, ¡eso! Que no me toque, que no me toque avance, avance, dale, dale, tómalala, pasa para allá tu mano, no, ese no, para esta mano para allá, eso, llega al final, pasa tu mano para allá... y logré pasar... cuando yo logro pasar ¿qué hago?, se la entrego a mi compañero, corre al principio de la cuerda, allá, lo mismo que hice yo, ahí, más allá, ¡eso! Y tiene que intentar pasar lo mismo que yo, ¿ya? Sin que toque la cuerda, los compañeros lo ayudan. Mateo puede tomar la cuerda aquí mientras pasas tú, ayudando a los compañeros, eso, cuando vienen ahí tu dejas pasar la mano para que pasen y ahí pones la otra... ahora voy para allá a dirigir ese juego, acá lo mismo, usted tiene que pasar la argollita por la cuerda que tienen los compañeros... la sostienen por la punta, pero que no se caiga... sin soltar la cuerda, ¡mira!... yo paso la mano, la tomo con la otra y con la otra... dale, cuando pasas al final se la pasas al último, ya dale, ahora vengo para acá. Comenzamos, en tres, dos uno (silbato) ¡Casi! Ya atentos, tres, dos, uno, ¡eso!... Cambio, la línea de defensa pasa a ser de ataque y la de ataque, defensa... aquí, mira, ¡hey! Te tienes que cambiar por el compañero de adelante. Ya, tres... el que esta atrás de pie... un paso más adelante... recuerde que la línea de defensa solamente puede defender... saltando... tres, dos, uno... dale la defensa... siguiente... allá... ¡acá mira!, al mismo tiempo, tres... sale del aro... Recuerden que para defender solo puede saltar, tres, dos, uno, ¡uh! Cambio... tres, dos, uno, ¡uh!, ¡casi casi! Cambian nuevamente, los que han atajado pasar a defender... adelante José, línea de ataque. Ya mira, tres, dos, uno... ustedes llevan un punto, la idea es tirarla así, como un globito... así el compañero no la puede atajar. Tres, dos, ¡Agustín!... tres, dos, uno al ataque. Al mismo tiempo lanzan... línea de ataque, línea de ataque, tres, dos, uno lancen... (silbato) ¡Atención! Cambio, cambio... todo este grupo que esta acá... todos ustedes pasan caminando a esta cuerda... chicos, la cuerda, para explicarles el juego... todos los que estaban en la zona de defensa y ataque acá. Los que estaban allá en la cuerda, pasan acá al otro juego... vamos Mateo, ¡ya, ya, hey! Pórtense bien o nos vamos a la sala, Kinder C, o vamos a acabar con la clase ahora... ¡ya! ¡Atención! Chicos, todos al mismo lado... tienen que tomar la cuerda aquí... todos al mismo lado, así... ahora el compañero que esta primero... ¡atención! Cuidado, cuidado... va a ir pasando con el aro... mira yo debo llevar el aro por la cuerda... no sueltes la cuerda... es trabajo en equipo... ¡dale, dale! ¡Eso, eso! Tienen que hacer lo mismo que yo, chicos lo mismo... Rafa usted trabaja allá... ya, a ver, ¡cuidado! Línea de defensa, usted de pie, de pie, de pie...ustedes agachados, agachados, agachado acá... venga... ¡apure! ¡Agustín, hey! O sigue molestando y te vas a la sala o te comportas y trabajas, ¡Agustín! Ya chicos, ustedes acá defienden por si solitos, ¿oye y Mateo? ¡Baah, ahí está! ¡Ya! Ustedes van a defender y atacar por si solos, es decir, cuando	cual, el otro grupo no escuchó las instrucciones. Profesor de Educación Física se acerca al estudiante con discapacidad motora y le muestra cómo puede realizar el ejercicio desde su carro. Kinesióloga se queda a cargo del grupo 2, donde está el estudiante. Estudiante con discapacidad motora no alcanzó a desarrollar la tarea de pasar el aro por la cuerda, solo cumplió el rol de sostenerla.

			viene la pelota levanto las manos para bloquear el pase que no pase al aro de atrás, y cuando ataco, la tomo y la intento pasar por arriba de mis compañeros, ¿se entiende? ya tome, tome... y los de ataque y defensa se van turnando, una vez defiende y otra vez atacan, ¿ya? Uno, tienen que intentar pasarla por arriba la pelota para que le haga el punto a Mateo... y Mateo intenta pasarla por arriba para hacerle un punto, tres, usted defiende, dos, uno ¡ya, lance! ¡Ahh!, parece que están muy lejos, dale Mateo, con todo lo que tienes... lánzala a tus compañeros.	
	K	12:42	¡Lanza Mateo!... ¡Lanza po' Mateo!	
	PEF	12:42	¡Jajaja!... máxima concentración... dale se la pasa al compañero de la lado que no ha lanzado... a su compañero de al lado, ¡dale! Nos acercamos más si estamos muy lejos... ¿los acercamos más o no?	Profesor se da cuenta que al momento de lanzar en el segundo juego, el estudiante con discapacidad motora está muy lejos y no logra llegar al objetivo con la pelota.
	K	12:43	Yo me ofrezco, si querí.	
	PEF	12:43	Si porque los de ahí no alcanzan.	
	K	12:43	Pónganse aquí, ¡mira!	
	PEF	12:43	¡Gracias!	
	K	12:43	¡Acá! Un poquito más adelante, un poco más corazón, excelente este equipo, ¡muy bien! Ponte un poquito más adelante corazón, ¡eso! Pásenme la pelota... partimos de nuevo. Tienen que defenderlo, dale uno, dos, tres, ¡uy, casi!	Kinesióloga se queda a cargo nuevamente del grupo de estudiantes.
	PEF	12:44	Dale, sostén la cuerda, que no se caiga la cuerda, ayuden los compañeros, ¡dale! ¡Con cuidado! , cuidado que es difícil, no la suelten, trabajo en equipo, Agustín del principio, dale, estamos contra el tiempo, cuidado, la va a pasar, esta cuerda no puede tocar el aro, no la muevan la cuerda, tiene que ser con delicadeza... ¡Ya! Santiago a usted le toca después, ¡dale, dale! Cuidado esto es trabajo en equipo, si no tienen trabajo en equipo pierden. Es la única forma que lo logren... ¡dale! Les queda un minuto y hay compañeros que no han pasado dale, dale Santiago, corre, corre, corre (silbato). Kinder C, guardamos materiales para devolvernos a la sala... sino estuvieran no sé qué haría con todo el material... Acá el aro Joaquín, ¡gracias! Hay que lavarnos Kinder C, a lavarse Rafael...	

CIERRE	PEF	12:49	Vamos tomando asiento... ¿quién paso a lavarse al baño?	
	E0	12:50	¡Yo!	
	PEF	12:50	A ver, muéstreme las manos, te las voy a ver, a ver, me muestran las manos, ¿se las lavó con jabón? A ver... faltó jabón... a ver, usted parece que si se lavó. Diego, ¿se lavó? ¡Venga! Con jabón venga.	
	EP	12:50	El que trajo jugo para Educación Física, se lo puede tomar ahora.	
	PEF	12:50	A tomarse su juguito... ¿usted se lavó las manos?	
	EP	12:54	¡Los niños del furgón se van conmigo!	
	PEF	12:55	Los del taller de Yoga a la mesa azul, sentados... ¿Nadie más es de Yoga?... Chicos de Yoga, pueden sacar su colación extra. ¡Ya! Vamos a entregar los premios de la clase de hoy... a pesar del sol, a pesar de la incomodidad que hubo ahí con el calor, muchos trabajaron, lo hicieron con mucha energía... pero hay un compañero que el día de hoy destacó... yo no le había reconocido su esfuerzo.	
	CC	12:56	¿La dorada para quién es?	
	PEF	12:57	La dorada, esa es la del primer lugar... se la voy a dar al compañero, que bueno, cada vez que hubo que dar instrucciones estuvo en silencio, cada vez que hubo que hacer demostración fue el primero en escuchar, fue el primero en atender y que incluso al llegar a la sala... en la mañana, o sea a la primera hora del día, ya estaba sentado para escuchar al profesor... ese compañero es, Tomas.	
	CC	12:58	¡Muy bien, un aplauso!	
	PEF	12:59	Pásame una de las medallas.	
	CC	13:00	¿Hay otros lugares más?	
	PEF	13:01	Sí. Hay muchos que se portaron bien... también quiero reconocer, a pesar de que lo sacamos un poco de su zona de confort, a pesar de que habitualmente él tiene otras comodidades, tiene otras ventajas, ¿por qué? Porque cambiarte de las cosas que son fáciles todos los días, y hacer algo distinto es difícil y le vamos a entregar una medalla a Mateo, por cambiar su medio de transporte... Mateo para usted... Él tuvo un desafío diferente y ustedes vieron, estuvo con algo que no anda habitualmente y de igual manera muy atento... y por último... ¿cuál es su nombre?	Evaluación formativa al cierre de la clase al estudiante con discapacidad motora.
	E0	13:01	Julián.	
	PEF		Julián, que participo tanto en los juegos de equipo, de la cuerda y la concentración con el aro, y también en el juego de apuntar a las argollas con el balón, concentrado haciendo participar a los compañeros que es muy importante y respetado los turnos... asique Julián también se va con medalla el día de hoy. Aplauso para ustedes.	

	CC	13:02	Yo voy a decir una cosa, el “peluche con nombre del colegio” hoy día se lo va a llevar... ¡uh ya!, yo creo que hoy día se lo tiene que llevar el Gastón, un aplauso para el Gastón. Y lo último estoy muy orgullosa del Kinder C, que trabajó, se portó muy bien, y les recuerdo que son todos los grupos mis favoritos. Asíque démonos un aplauso a todos nosotros... hay que estar contentos.	

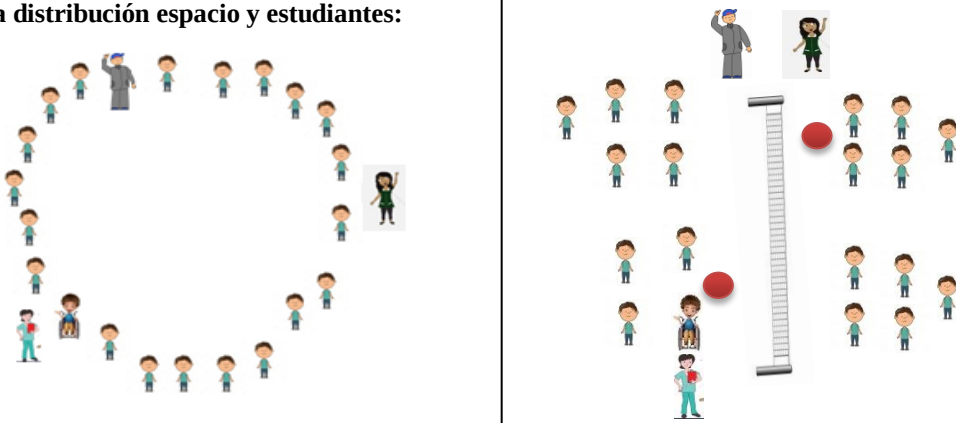
ANEXO N°3: REGISTRO DE CAMPO N°3, OBSERVACIÓN DE CLASES ASIGNATURA EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD, ESTABLECIMIENTO COMUNA DE LA CISTERNA

TITULO TESIS: Procesos de evaluación diferenciada en Educación Física y Salud y su normativa vigente: estudio de caso con estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora.

OBJETIVO GENERAL: Comprender los procesos de evaluación diferenciada en Educación Física, su implementación desde la normativa vigente en un estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora de un establecimiento educacional de la comuna de La Cisterna.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Describir la forma cómo se evalúa a un estudiante con discapacidad motora en la asignatura de Educación Física y Salud.
- ✓ Contrastar lo planteado en la normativa vigente con lo que se está realizando en las clases de Educación Física y Salud en relación a la evaluación diferenciada.

Fecha: 29/10/2019	Curso: Kinder C	N° estudiantes presentes: 19
Hora inicio: 11:58	Observador: Francisca Araneda	Unidad: Mini deportes
Hora término: 12:51	Observado: Profesor Educación Física	Lugar físico: Patio central ciclo pre básico
Equipo de aula presente: Profesor Educación Física, Educadora de Párvulo y Kinesióloga.		
Diagrama distribución espacio y estudiantes: 		
Simbología: Observador (O), Profesor Educación Física (PEF), Educadora de Párvulo (EP), Educadora Diferencial (ED), Kinesióloga (K), Coordinadora de Ciclo (CC), Estudiante con discapacidad motora (E1), Estudiantes del curso (E0).		

MOMENTO CLASE	SUJETO	HORA	DISCURSO	ANOTACIONES
INICIO	K	11:59	Ya, arriba... ¿o te vas a ir gateando?	
	E1	11:59	Gateando.	
	K	11:59	¡Vamos, vamos! que tenemos que hacer las elongaciones.	
	PEF	12:00	Agustín únase a los compañeros... Rafael y compañía... vamos a hacer un círculo... vamos chicos o nos devolvemos a la sala... ¡chicos, hey! Círculo... todos al círculo... ¡ya! ¿Están todos atentos acá? Quien está atento me imita, el que está atento me imita, ya hay dos personas atentas, bien Mateo, ¡ya! No tengo memoria, ¿quién me puede decir como partimos siempre?	
	E0	12:01	¡Yo, yo!	
	PEF	12:01	¿Cómo se parte?... ¿qué movemos primero?	
	E0	12:01	Los pies.	
	PEF	12:01	¿Y qué tenemos en los pies?	
	E0	12:01	Los dedos.	
	PEF	12:02	Ya, muy bien, moviendo los deditos, para poder jugar ¡dale!... Agustín vamos, moviendo los dedos, ¿a ver? ¿Puedes mover los deditos? Eso, ahí si te nota, por fin se te nota, tienes más fuerza que antes. Todos un pasito atrás, todos un pasito atrás, ¡eso es! Rafa un pasito atrás, ahí, ahí no más, un poquito más atrás, ¡ahí! ¿Qué más movíamos?... tobillo... Kínder C moviendo el tobillo, me paro en el pie izquierdo y el pie derecho mueve el tobillo, dale con energía, usted tiene energía señor ¡vamos! Eso, vamos moviendo. ¿Agustín le recomiendo algo? Agu, vaya a dejar su chaqueta a su mochila... me paro sobre la pierna derecha y mi pie izquierdo empieza a mover el tobillo, ¡eso! Flexiono y extiendo, hay algunos que han ganado equilibrio y otros que se siguen afirmando... sin afirmarse... jajaja, vamos Mateo vamos Mateo, ¡buena, buena, buena! Flexiono y extiendo. ¿Qué otra articulación movía? Y me vuelvo a parar sobre mi pierna izquierda, ¿qué nuevo ahora?... ¿no acá en la pierna que más tengo?	
	E0	12:03	La rodilla.	
	PEF	12:03	Ya, extiendo y flexiono, extiendo y flexiono, oye pero ustedes son tramposos se ayudan afirmándose del hombro, ¿a ver el equilibrio? Ponga sus manos en la cintura y equilibrio, extiendo y flexiono, ¡bien Agustín! ¡Ay, ay! Bien Diego, buen equilibrio, pero que se marque más tu rodilla. Cambio a la pierna derecha, extiendo y flexiono, la izquierda va arriba, la derecha al piso, extiendo y flexiono, ¿qué pasó? Venga para acá. Vamos, vamos al lado mío, ven acá, extiendo y flexiono... chuta Amaro, ¡vamos! Las piernas abiertas, ambas	

		sobre el piso a la altura de las rodillas, así, ¡eso! ¿Qué viene ahora cuando abro las piernas? ¿Qué nuevo?... Mi...	
E0	12:04	Cintura.	
PEF	12:04	Ustedes ya se lo saben ya... ustedes ya se lo saben... ¡bien!... al otro lado ahora. Abro las dos piernas, mi cadera queda fija, voy a un lado.... Ahora voy al otro, ¿cómo?... a un lado... al otro... a la izquierda, a la derecha, Agustín, Rafael, quédense acá al lado mío... izquierda, derecha. Diego venga para acá, a mí me dio calor también, ¡ya! ¿Entonces que más viene? ¡A mí se me olvida eso! ¿Quién me puede recordar?	
E0	12:05	Las muñecas.	
PEF	12:05	No, pero antes de las muñecas, hacíamos otra cosa, ¿qué más? Hacíamos la cadera, seguimos subiendo, ¿qué más?... ¿quién dijo los hombros?	
E0	12:06	¡Yo, yo, yo!	
PEF	12:06	¡Lentamente a ver!, ¿por qué lo hace rápido? Deja caer los hombros, porque cuando los sube, se le caen, sube y se le caen, por eso lo hace rápido, ¿a ver? Manténgalos arriba... eso, arriba, abajo, arriba una vez más, abajo, arriba, abajo, arriba, abajo. Vamos a mover de forma circular hacia adelante... el Agustín ahora está más lento para Educación Física, antes hacia los ejercicios... ¡eso dale concentrados!... ¡muy bien!... hacia adelante... vamos hacia delante de forma circular y hacia atrás, ¡eso! Bien Mateo... Mano derecha arriba, arriba la derecha, vamos levantando... esa es la izquierda Rafa, la otra mano, la otra manito ¡eso!, mano derecha, mi mano izquierda adelante y la flexiono, bajo mi mano derecha, flexiono y extendiendo, flexiono y extendiendo, flexiono, extendiendo, flexiono y extendiendo... bien arriba el codo, ¡se cayó!... ya entonces más despacito. Levanto mi mano izquierda, mi mano derecha adelante, ¡eso es! Vamos moviendo las articulaciones... ambas manos adelante, muevo las muñecas de forma circular, la derecha... hacia afuera... hacia adentro el movimiento de las muñecas... hacia afuera, hacia adentro. Muñecas arriba, abajo, arriba, abajo, arriba, abajo. Abriendo los dedos, abriendo los deditos, abra las manitos eso, eso, cierro, abro, parece que acá quieren perder la medalla, todos ellos, solo hay algunas personas que han estado trabajando, abro las manitos, cierro las manitos. Abro y cierro las manitos. Abro y cierro las manitos, ¡eso! Abriendo y cerrando, abriendo, cerrando. Pulgares arriba, toco cada una de las puntas de mis dedos con el dedo pulgar, ¡eso!... ¡eso vamos! ... ¡eso! Que rápido ahí, me están superando... muy bien... cierro los ojitos, cabeza hacia la derecha, hacia el centro y hacia la izquierda, hacia el centro, hacia la derecha, hacia el centro y hacia izquierda. Cabeza al centro, cierro los ojitos, cabeza hacia arriba, cabeza al centro y hacia abajo, cabeza al centro y hacia arriba, cabeza al centro y hacia abajo. Juntamos los pies, ¿qué viene ahora? A ver si se acuerdan los compañeros. ¡Ya! Sin doblar rodillas, vamos abajo, dale Agustín... todavía no hemos terminado el calentamiento, recién terminando movilidad articular, ahora viene elongación, uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez. Oye el Rafa estaba haciendo trampa, estaba doblando rodillas, no doble las rodillas, las piernas extendidas mira, las tengo estiraditas, ¡mira! Vamos a la	

			derecha, uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, a la izquierda ahora, uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez. Mano derecha arriba, cruzo hacia mi hombro izquierdo y con la mano izquierda la traigo al pecho.	
	PEF E0 E1	12:13	Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez.	
	PEF	12:13	Mano izquierda arriba, cruzo hacia el hombro derecho y mi mano derecha la trae al pecho. ¡Diego, deje ahí!, después vamos a jugar con eso. Uno...	
	PEF E0 E1	12:13	Dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez.	
	PEF	12:13	¡Muy bien ahí! Doblo mi codo, pasando por detrás de mi cabeza, mira Mateo, por detrás de la cabeza a tocar el hombro contrario, ¡eso! Y con la manito que está libre, me toco el codo, ¡eso! Uno...	
	PEF E0 E1	12:13	Dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez.	
	PEF	12:14	Mano derecha arriba, cruzo a mi hombro izquierdo tomo con la otra mano el codo y uno...	
	PEF E0 E1	12:14	Dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez.	
	PEF	12:14	¡Espaldas en el muro blanco!	
DESARROLLO	PEF	12:17	Empiezo a elegir los equipos con las personas que están sentadas y ordenadas... el Diego esta por acá, no le vamos a dar peto todavía. ¡Ya chicos atención! Pónganse los verdes... todos los verdes cercanos al muro blanco desde las lentejas que voy a marcar, ¡cuidado!, para allá, ninguno que sea de otro color allá... ¡cuidado chicos! Solo los verdes acá mira, en este cuadrado que queda acá los verdes. ¡Verdes! ¿Quién es verde? Mire su peto y venga acá si es verde, a este lado... póngase acá verde, ¡verdes acá, verdes acá! Para poder empezar a jugar. Azules a este lado, azules a este lado, rojos a este lado... rojo frente a los verdes acá... Rojos acá, ¡rojos a este lado mira! A ese lado los rojos, los verdes a este lado. ¡Ya, atención! Este juego, para que estén todos atentos mirando acá, ¡celestes! O no lo van a entender, es muy parecido a los que ustedes pueden conocer como voleibol y si no lo conoce, las reglas las va a entender ahora. ¿Qué es lo que deben hacer? Por ejemplo, el quipo verde va a realizar tres pases con los tres compañeros, yo soy uno, recibe un compañero verde dos ¡ay! Tome otra... otra vez, tiene que atraparla en el aire, eso, a un compañero dos, y otro más tres, y él como es el tercero se la tiene que lanzar a los rojos, e intentar hacer un punto, tiene que atraparla en el aire, que no caiga a suelo... láncela, ya la atrapó, ¡eso! Pásela a un compañero, tres pases, es uno, a otro compañero distinto del grupo dos, otro compañero que no la haya tomado tres, le toca a él, él la tiene que lanzar ahora	Profesor entrega petos de diversos colores a cada uno de los estudiantes. Profesor realiza demostración del juego con dos estudiantes.

			para al frente, vamos avance no más si puede o lance desde donde esta si se atreve.	
	E0	12:24	¿Mateo te ayudo?	
	PEF	12:24	Dale si puede lanzar, ¡dale!... ¡cuidado!	
	E0	12:24	¡Vamos Mateo, vamos Mateo!	
	PEF	12:25	¡Dale! O sino más adelante, ¡dale! Lance, lance, a los verdes, ¡con todo, con todo!	
	EP	12:25	¡Lanza Mateo, lánzala!	
	K	12:25	¡Mateo lanza!	
	PEF	12:25	¡Vamos, vamos! No importa si fallamos, ¡dale!	
	E0	12:25	¡Uno, dos, tres!	
	PEF	12:26	¡Eso, ya! Ahí está, ¡buenísimo!... entonces celestes, ¿entendieron?, ¡ya! Tres pases y se la lanza a los azules, ¡azules atentos!... a tres compañeros distintos, uno, a otro compañero distinto dos, a otro distinto tres, a los azules, a los azules, que no toque el piso azules... ¡buena! Uno...dos...tres lance.... Atrapa, ¡bien! Eso equipo, lance tres pases... ¡ay, buena! Fue muy lejos, tiene que caer dentro. Acá a los celestes... hay que estar atento. ¡Vamos, vamos! Jugando voleibol, jugando voleibol ¡ay! Pónganse de acuerdo, díganle al compañero es mía, avísele, avísele que es suya. Tres pases, uno, dos, un pase al compañero y al otro lado... tres, y la lanza al otro lado... ¡ay, ah! ¡Vamos Mateo, vamos Mateo atento!	
	K	12:27	Tres pases... uno... Mateo otro pase... dos, tres, ¡lánzala!	
	PEF	12:27	¡Que no caiga al suelo! ¡Oh, azules! ¿Qué pasó?... vamos, vamos... ¡oh se les cayó!... atento, atento, ¡atrápala! Diego pide pase, pide pase... ¡dale, dale, tú, tú! Vamos, vamos los pases, son importantes... tres pases y lanzo. Un minuto y van a cambiar de rival. Un minuto y van a cambiar de rival.	
	K	12:28	¡Dale Mateo con las dos manos!... ¡uy casi!	
	PEF	12:28	¡Atrapa celeste!... ojo azules que acá termina la cancha... bien los verdes... diez, nueve, ocho, siete, seis, cinco, cuatro, tres, dos, uno (silbato) Verde pasen acá contra los celestes y los azules allá contra los rojos... ¡ya! Quédense ahí celestes, ustedes no se mueven... ¡cuidado, cuidado chicos! Tres pases y lo lanzamos... ¡uh punto para los celestes!... verde verdes, ¡uy!... son tres pases verdes, tres pases, jugando, dale Agustín que no se caiga, ¡uh, buena! Los verdes atrapen, ¡ay! Los verdes la atraparon... ¡mira diego!... ¡Agustín, ponte el peto! Dale, dale, tres pases, la atrapan en el aire, que no toque el piso... ¡ah muy alto! Jueguen más simple, ¡eso! ¡Ahí sí! Para los verdes, tres pases verdes, ¡atrapa, atrapa, atrapa, atrapa! ¡Oh bueno el punto!, bien los verdes. Concentrados... tres pases y lanzo... diez segundos y cambiamos de rival... diez, nueve, ocho, siete, seis, cinco, cuatro, tres, dos, uno (silbato) Celestes a ese lado a enfrentar a los rojos, azules a este lado a enfrentar a los verdes. Azules, azules, no toquen la malla y a este lado... azules a este lado, azules a este	

			lado, no salte la malla que se puede caer. Ya, ahí sí. Tres, dos, acá azules contra los verdes, uno, tres pases y lanzo (silbato)... tres pases, cuéntelos, ¡cuente!... cuente fuerte para que valgan. Uno... dos...tres, pásenla. Azules tres pases... tres pases y lanzo.	
	K	12:35	Mateo parece que no trajiste los guantes hoy día, no los encontré en la mochila.	
	PEF	12:35	Atrape los verdes, que no caiga. ¡Oh, dale! Cuente los pases verdes. Ahí dale, a los azules, haz el punto, ¡ah, buen pase!, los pases los doy con cuidado a mi compañero para que los pueda tomar. Atrápalo, ¡ay, casi casi! Los pases verde, los pases. Dale, ¿entonces quien va a hacer el tercero? Azules no están dentro de la cancha, ¡dale! Tres pases... ya lance, atento, atento, ¡ah! Rafa es con la mano y hay que dar tres pases. Dale tres pases. No toque la malla. ¡Punto ay! Punto. A los verdes le faltan pases, ¡eso, eso! Uno...dos... no toque la malla no toque la malla... falta uno más, ¡ahí, ahí dale!, lanza, azules lanza, ¡punto! Treinta segundos... treinta segundos. Pase Rafael, ¡eso! Uno... atrapa dos... y tres, ¡lance! Diego, ¡Diego ven para acá! (silbato) a guardar material, a guardar. Los celestes los petos, los azules los petos, los petos los verdes... los balones, ¡muy bien! ¡Hey, Rafael aun no nos vamos, ven acá! Agustín el balón acá, Agustín acá mira, bien los compañeros que me están ayudando. ¡Ahí, gracias!	
	EP	12:43	¿Profesor estamos listos?	
	PEF	12:43	Si, caminando yo creo al baño primero, al baño para que se puedan lavar. Cuidado... ¡cuidado chiquillos! Te has fijado que siempre en los equipos que está Mateo, siempre hay un compañero que se pone a la altura de él... cuando jugamos en un equipo, algo que me he dado cuenta este año, siempre hay algún compañero que se pone a la altura de él, o sea se agacha o gateando o abajo en cuclillas, ¡es bacán! Eso lo hacen los niños no más, lo hacen inconscientes.	
CIERRE	EP	12:47	El profesor está listo para regalar las medallas... solo si hay silencio el profesor va a entregar las medallas. A ver, ¡oye! Agustín, les hablo a todos, ¡shh!	Educadora de Párvulo realiza funciones más de carácter conductual, no colabora con la realización de la clase de Educación Física.
	PEF	12:47	¡Ya niños, atención Kínder C! Llegó el momento de entregar las medallas, por ende, sin usted obviamente quiere tener derecho a la medalla tiene que estar atento. Durante la clase, se desenvolvieron bien en general, se entendió la lógica de juego en equipo, se entendió también de lo que trataba el juego. ¿De qué dijimos que se iba a tratar la clase al principio hoy día? ¿Coordinación de qué... partes de mi cuerpo?... ¿La mano con qué?... ¿con?	
	E0 E1	12:48	¡Los ojos!	
	PEF	12:48	Con los ojos, ¡cierto! ¿Por qué tengo que tender los ojos con las manos coordinados para	

			poder atrapar qué?	
	E0 E1	12:48	¡La pelota!	
	PEF	12:49	¿Cierto? ¡Perfecto! Más allá de eso, las personas que se llevan la medallas hoy es por dos motivos, uno porque durante la parte del calentamiento, es decir, cuando estuvimos haciendo movilidad articular de nuestras articulaciones y elongando, estuvo concentrado y dos porque a la hora del juego, el compañero también estuvo respetuoso de los turnos y en este coso de los lanzamientos ... entonces la medalla, se las llevan dos personas el día de hoy, distintas... por acá voy a condecorar con una medalla (coloca medalla a un alumno)... y la otra medalla... el día de hoy... se irá con... (coloca medalla al segundo alumno) Chicos, para los dos, más allá de respetar las reglas, más allá de respetar las reglas... pero bueno hoy estuvo respetuoso nuevamente de los compañeros y estuvo concentrado, yo tengo que premiar al que respete los turnos y el juego. Ahora “Doménico” no sé si lo puedo hacer hoy... voy a preguntarle a la Tía. ¡Tía!	
	EP	12:49	Dígame.	
	PEF	12:49	¿”Peluche con nombre del colegio” lo entrego?	
	EP	12:49	Si, entréguelo no más profesor, entréguelo no más.	
	PEF	12:50	Ya, este si lo ha recibido o no lo ha recibido, pero en la clase me ayudo también con la recuperación de los materiales, cuando llegue acá a la sala, poniendo atención, y fue global, no sé cómo habrá ido durante el día, pero en general desde el minuto el cual entre, el compañero aportó con la clase, no solo en los minutos de juego, sino que también en el respeto desde que yo ingreso, asique a Tomás le vamos a entregar el día de hoy a “peluche con nombre del colegio”.	
	EP	12:51	¡Un aplauso para el compañero, eso!... “peluche con nombre del colegio” mañana de vuelta, mañana, la medalla mañana, ¡ya!	

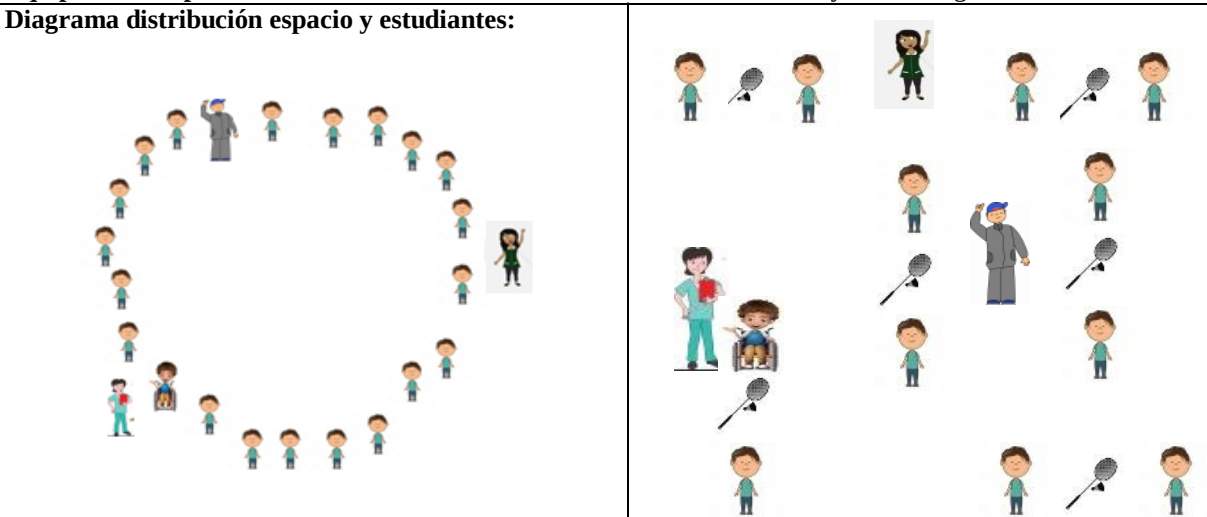
ANEXO N°4: REGISTRO DE CAMPO N°4, OBSERVACIÓN DE CLASES ASIGNATURA EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD, ESTABLECIMIENTO COMUNA DE LA CISTERNA

TITULO TESIS: Procesos de evaluación diferenciada en Educación Física y Salud y su normativa vigente: estudio de caso con estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora.

OBJETIVO GENERAL: Comprender los procesos de evaluación diferenciada en Educación Física, su implementación desde la normativa vigente en un estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora de un establecimiento educacional de la comuna de La Cisterna.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Describir la forma cómo se evalúa a un estudiante con discapacidad motora en la asignatura de Educación Física y Salud.
- ✓ Contrastar lo planteado en la normativa vigente con lo que se está realizando en las clases de Educación Física y Salud en relación a la evaluación diferenciada.

Fecha: 05/11/2019	Curso: Kinder C	N° estudiantes presentes: 23
Hora inicio: 11:50	Observador: Francisca Araneda	Unidad: Mini deportes
Hora término: 12:51	Observado: Profesor Educación Física	Lugar físico: Patio central ciclo pre básico
Equipo de aula presente: Profesor Educación Física, Educadora de Párvulo y Kinesióloga.		
Diagrama distribución espacio y estudiantes: 		
Simbología: Observador (O), Profesor Educación Física (PEF), Educadora de Párvulo (EP), Educadora Diferencial (ED), Kinesióloga (K), Estudiante con discapacidad motora (E1), Estudiantes del curso (E0).		

MOMENTO CLASE	SUJETO	HORA	DISCURSO	ANOTACIONES
INICIO	PEF	11:50	Y también es distinto a lo de clases anteriores... y todavía no escucho ese silencio que necesito para poder saludarlos. Diego deje ahí. ¡Buenos días Kinder C!	
	E0 E1	11:50	¡Buenos días profesor Eduardo!	
	PEF	11:50	¿Cómo están?	
	E0 E1	11:50	¡Bien!	
	PEF	11:50	Perfecto. Chicos, a modo introductorio y para que también tengamos más tiempo de juego, ya que la semana pasada cuando jugamos... mini vóleybol, no tuvimos tanto tiempo. El día de hoy les cuento que traje raquetas de bádminton y el material para jugar bádminton, ¿pero hay alguien acá en el curso que conozca qué es el bádminton?	
	E0	11:50	¡Yo, yo, yo!	
	PEF	11:50	A ver, ¿qué puede ser?	
	E0	11:50	Tení que pegarle a la pelota con la raqueta.	
	PEF	11:50	Oye, ¿y cómo es la pelotita?, ¿es una pelota?, es ¿redonda?	
	E0	11:50	Es como jugar tenis.	
	PEF	11:50	Es como jugar tenis, si es parecido.	
	E0	11:50	Y tiene que evitar que no caiga al suelo.	
	PEF	11:51	Ya mira, nosotros en el bádminton tenemos... la punta es como una pelotita, pero atrás tiene una pequeña cola como una palomilla, la vamos a llamar palomilla nosotros, con eso le vamos a dar a través de nuestra raqueta. Les voy a mostrar solo una, para que ustedes vean. Esta raqueta la van a ocupar ustedes... ¿ya? Para el curso yo solo tengo... escuche Rafael, cuando levante la mano yo le voy a dar la palabra, antes no. Para el curso solo tengo veinte y somos veintitrés, ¿qué podemos hacer?, ¿cuál puede ser una buena solución?, ¿alguien me puede ayudar?	
	E0	11:52	Hay que... hay que hacer una fila y cada uno con un turno.	
	PEF	11:52	Ya y eso que significa, que vamos a com-par...	
	E0	11:52	Tir.	
	PEF	11:52	¡Perfecto! Entonces si mi compañero no ha podido participar, y luego de un rato yo le digo, préstela a un compañero, ¿y que me va a decir, que sí o que no?	
	E0	11:52	¡Que sí!	
	PEF	11:52	Que sí porque todos tenemos que a-pren...	
	E0	11:52	Der.	
	PEF	11:52	Ya... ¡atentos! ¿Cómo se dice, bad-min...?	
	E0	11:52	Ton.	229

	PEF	11:53	Allá, Rafael pregunta. Miren acá adelante para que sigan viendo el material. ¿Qué es lo que nosotros vamos a golpear? La punta es redonda, cuando usted la golpea, no la va a golpear hacia el compañero con fuerza, sino que el golpeo que usted va a hacer, va a ser de abajo hacia arriba, distante de mi compañero que tengo en frente y de mis compañeros que tengo a los costados, ¿ya? Preguntas.	Profesor de Educación Física demuestra el movimiento correcto con la raqueta y la plumilla.
	E0	11:53	¿Hay que pegarle hacia adentro y después pegarle así?	
	PEF	11:53	Si, dejo esto así y le voy a dar el golpe, ¿ya? Lo vamos a practicar... pregunta.	
	E0	11:53	¿Tío, se tira por abajo y después por arriba?	
	PEF	11:54	Esta pelotita, la intención al igual que el juego que jugamos la semana pasada, la intención es que no toque el...	
	E0	11:54	Piso.	
	PEF	11:54	Piso, ¿ya? Probablemente darle va a ser muy difícil, entonces qué va a pasar, usted le va a pegar y probablemente el compañero no le va a pegar, le va a costar pegarle en el aire, y si le da en el aire bien, pero sino, la vuelve a tomar con la mano y se la devuelve al compañero de al frente. Y después el compañero que estaba al frente la a tomar con la mano y se la va a devolver a usted porque hoy día solo vamos a entrenar, ¿ya?, ¿se entiende? ¿Voy a pegarle entonces así a la raqueta, fuerte?	
	E0	11:54	No.	
	PEF	11:55	No, porque estamos todos aprendiendo. Cómo le voy a pegar, de abajo hacia arriba y muy despacio. Pregunta allá al fondo y después de esa pregunta podemos salir.	
	E0	11:55	¿Si cae al suelo que pasa?	
	PEF	11:55	No pasa nada, porque hoy solo vamos a estar entrenando, pregunta allá.	Carácter colaborativo y no competitivo de la actividad.
	E0	11:55	¿Vamos a jugar?	
	PEF	11:55	Vamos a jugar obviamente después que hagamos nuestro movimiento articular y estiramiento, ¿ya? Una última pregunta, ¿nadie? ¿Entonces qué es lo primero que hay que hacer para salir?	
	E0	11:55	¡Correr la silla!	

DESARROLLO	PEF	11:58	Chiquillos... chiquillos, ¡ya! Para que podamos jugar pronto bádminton. Hagamos un círculo, ¡vamos! Mientras más demoramos, más nos demoramos y menos jugamos. ¡Kinder C al círculo! Agustín venga para acá, ¡vamos! Hacemos el círculo y nos tomamos de las manos para comenzar la parte del calentamiento... ¡vamos, rápido, rápido! Chicos, mira, tómense de la manos allá... tómense de la mano con el compañero para cerrar el círculo. Con Mateo mira, eso, ¡ya! Ahora todos, para tener espacio, un paso para atrás. ¡Ya! Empezamos entonces moviendo los deditos de los pies, ¡dale con ánimo! Deditos de los pies, vamos soltando, no quiero ningún lesionado, vamos moviendo los deditos de los pies, ¡chicos, ya pué, más concentrados! Si no los veo concentrados es más difícil, ¡eso! Moviendo los deditos de los pies... eso, que se mueva la zapatilla, ¡eso excelente! Entonces, me paro con mi pierna izquierda, la pierna derecha arriba y el tobillo lo flexiono y lo extiendo, ¡eso es! Aparte trabajo equilibrio, mira. Flexiono y extiendo, flexiono, extiendo, flexiono, extiendo, flexiono y extiendo. Cambio de pierna, mi pierna derecha va fija al piso y mi pierna izquierda va arriba, equilibrio también, flexiono y extiendo, ¡vamos! Flexiono y extiendo, flexiono, extiendo, flexiono y extiendo, muy bien, vamos flexionando y extendiendo, muy bien, flexiono y extiendo. Hay muchos tobillos que no veo moverse... ¡vamos, vamos, vamos! Cambio de pierna a mi pierna izquierda queda fija nuevamente en el piso, levanto mi rodilla, a ver quién puede en esa posición, la extiendo y la flexiono, extiendo y la flexiono... extiendo y flexiono, ya no estoy moviendo mi tobillo, sino mi rodilla... eso, vamos preparando nuestro cuerpo, extiendo y la flexiono. Me paro sobre la pierna derecha, pierna izquierda va arriba, la extiendo y la flexiono, la extiendo y flexiono, extiendo y flexiono, extiendo y flexiono, extiendo, flexiono. Las piernas fijas en el piso abiertas, manos en la cintura, muevo de forma circular, hacia la derecha... al otro lado... mi cadera ahora queda fija... uno, dos, uno, dos. De nuevo estamos todos muy juntitos, un pasito atrás, uno, dos, uno, dos, que bueno verte hoy día participando Diego, ¡qué bien! Uno, dos, uno, dos, uno, dos. ¿Qué viene ahora? Hombros... sube... baja... sube... baja... sube... baja... sube... baja... sube...baja. Antes de las muñecas, ¿qué tenemos?	“Me paro sobre mi pierna derecha” podría ser cambiado por “me apoyo con mi pierna derecha.”
	E0	12:03	¡Los codos!	
	PEF	12:03	Cierto. Manito contraria encima, extiendo y flexiono, extiendo y la flexiono, extiendo y flexiono, ¡eso es bien! Extiendo y flexiono, cambio la mano. Apoyo, extiendo y flexiono, extiendo y flexiono. Brazos estirados adelante, muevo muñecas hacia afuera... hacia adentro... y hacia afuera... y hacia adentro... hacia afuera... hacia adentro. Cierro las manitos, abro las manitos, cierro, abro, cierro, abro, ¡ya! La cabecita derecha, adelante, a la izquierda, adelante, a la derecha, cierro mis ojitos, cabecita arriba, cierro los ojitos, adelante, arriba, adelante, abajo. Ya chicos, vamos a hacer lo siguiente, elija un compañero con el que usted quiera trabajar hoy... miren entonces ustedes pueden trabajar cerquita y de a dos... yo voy a hacer con el Lucas, si todos quieren ser con el Lucas, yo voy a ser con el Lucas. Ya mira, ustedes dos... ustedes dos, ahí sí. Ustedes tres, ¿ya? Entonces, ahora las parejas las voy	

			a separar a un lugar del patio, a donde lo mueva a usted, usted se queda para entregarle el material... ustedes dos acá... ¿Diego usted va a ser con el otro Diego?	
	E0	12:06	Tío, ¿nosotros tres no más?	
	PEF	12:06	Ustedes tres trabajan aquí juntitos no más... ustedes dos acá. El Mateo la superficie que más le va a ser cómoda es en la cerámica, ¿qué le acomodara más?	Profesor y Kinesióloga conversan sobre el espacio físico más óptimo para el trabajo del estudiante con discapacidad motora.
	K	12:06	Yo creo que igual va a poder acá.	
	PEF	12:06	Sí, pero lo digo por las rodillas.	
	K	12:06	Si, además no aguanta tanto. Ya, mira Agustín vamos a trabajar acá.	
	PEF	12:07	Ya, los grupos que dejé ordenaditos, a repartir las raquetas... ustedes tres vengan acá, mira acá tienen un espacio para ustedes... aunque a todos podría dejarlos en la sombrita, en distintos lugares. Todos en distintos lugares, vengan acá. ¡Umanzor, Umanzor, Umanzor ven con tu grupo!	
	EP	12:07	¿Quién es del grupo del Umanzor?	
	PEF	12:08	Ya, vengan acá... como son tres, yo les dejo dos raquetas y tienen que compartirla los tres para jugar. Van turnándose ¿ya? Mientras tus compañeros juegan, toma Umanzor, usted les va a entregar eso para que puedan jugar. Mateo usted va a ser con Morales, venga... acá van a jugar los dos. Para ustedes dos, mira, vengan, van a jugar acá. ¿Agustín tú vas a ser con Mateo? Agustín, ven acá, para que seas con Mateo. Chiquillos vengan acá, para darles el espacio aquí en esta sombrita, en la pura sombrita vamos a jugar hoy día. ¿Van a estar los tres? Sí, ya. Se tienen que ir turnando ¿ya? Entonces usted es el jefe y les tiene que arbitrar... mira les recomiendo jugar uno allá y el otro acá para que no le peguen hacia allá porque o si no se va para afuera, en cambio de lado a lado no. Tome, tome, van a jugar en parejas, es decir, dos contra dos. Miren acá ellos son el equipo contrario, tienes que jugar Rafael... vengan acá, ¡chicos vengan! Mira, Tomás, jueguen con la raqueta. Rafael, ¿dónde están?, vengan acá Rafael... Rafa no se vayan, porque ustedes son la pareja que juega con ellos. Vengan acá, ustedes dos, vengan acá, vengan acá, vengan acá. ¿Con quién estaba trabajando usted?	Profesor de Educación Física entrega los materiales a los estudiantes (plumillas y raquetas)
	E0	12:12	Con nosotros.	
	PEF	12:12	Ya pué, con ellos tiene que jugar, tengo solo dos raquetas, por eso no les di tres... juntos, una vez cada uno.	Profesor saca una plumilla que cayó al techo.
	ED	12:16	¡Oye pero más de lejos, con más espacio los compañeros!... ¿con quién estás jugando tú?	

	PEF	12:16	Mateo ven acá, Mateo... juega acá, acá están practicando. Pipe mira, hagan un círculo para que jueguen todos... ahí mira, hacen un círculo. ¿Cómo le va, cómo le va?	
	K	12:18	Bien, se cansó un poquito pero alcanzó a pelotear un poquito... pero súper buena la posición.	
	PEF	12:18	¿Mejor?	
	K	12:18	Sí, pero no lo tolera eso sí, hay que estarlo afirmando.	
	PEF	12:18	¿Se cansa?	
	K	12:18	Sí.	
	PEF	12:19	Te la lanzó el Morales, te la lanzó. Devuélvesela, ¡mira! No, pero la raqueta no es para que se peguen, es para que se diviertan. Hay que practicar, hay que practicar, todos se pueden equivocar, ¡eso! Dale otra vez, una cada uno, ya atrápala, ¡buena! Rafa, se la prestamos un ratito al compañero, que no ha jugado, para que también practique, como dijimos en la sala, hay que compartir. Rafa arbitrales tú un ratito, ¿ya?, eso, para que todos jueguen. ¿Umanzor dónde estás?, Umanzor, vengan acá para que jueguen un rato. No, ¿y las que les pase delante?... se la quedo otro grupo. Venga acá entonces, a jugar con el Umanzor, ven Lucas... el Lucas y el Umanzor... ¿dónde dejaron la plumilla? Ahí tienen una malla, ahí juegan dos contra dos. No pué, la malla no es para romperla Agustín... tienen que respetar la malla. Tomás, toma esta estaca... toma esa estaca, eso. No baje la malla, no baje la malla... ¿dónde dejaron la plumilla? Ya vamos a ver dónde hay otra... ¿por qué parte?... no po', ¿la tuya donde cayó? Pero espera que él le pegue también po'... por turnos dale... ja,ja,ja,ja. ¡Buena!	
	E0	12:30	Profe mira, se está cayendo... se está cayendo.	
	PEF	12:30	Ah, pero a ver, ¿cómo lo arreglarían? Si po', tienes que solucionar tus problemas, ¿cómo lo solucionarían ustedes?... ¿ya qué más le harían?, ya, la apretarían un poco.	Estudiantes arreglan la malla caída.
	K	12:31	Me hace peso muerto mi compadre.	Profesor de Educación Física
	PEF	12:31	¡Ja,ja,ja!	menciona que pensó la actividad con el estudiante de rodillas, así se realizó la primera parte de la clase, luego la Kinesióloga lo deja sentado en su triciclo.
	K	12:31	¡Ya! Es que Mateo tiene mucha motricidad fina, los brazos igual los puede mover, pero esta parte...	
	PEF	12:31	La cadera.	
	K	12:32	La cadera y los hombros.	
	PEF	12:32	Yo me había imaginado esta actividad con el mateo trabajando un poco más de rodillas... como sacarlo un poco de la posición.	
	K	12:32	Si po', si... pero hay que afirmarlo. Agustín, Agustín, probemos ahora con el carrito, ahora el Mateo está mas alto.	
	PEF	12:34	Mira, el golpe de hace así... mira, le pego de abajo... si yo le pego muy arriba, la plumilla se va para atrás... en cambio mira... si la plumilla la pongo aquí y le pego despacito, sale bien... es cortito mira. Ah se están turnando... ¿quiere ser silbatero? Pucha no tengo más silbatos. (Silbato) ordenamos material... a guardar material... ¿oiga usted es el raquetero?... ¿te	Materiales utilizados con un correcto tamaño y peso para el

			gustó?... ¡Muchas gracia Alonso! Gracias, ¡Rafa dale! Dame la plumilla para guardarla... gracias.	estudiante con discapacidad motora.
CIERRE	PEF	12:44	Comienzo a entregar medallas a las personas que están sentadas en su puesto.	
	EP	12:44	Hoy están las medallas y “Doménico”	
	PEF	12:44	¡Buenísimo!	
	EP	12:44	Guardo mi agenda y me pongo mi mochila en la espalda... siéntate Maxi.	
	PEF	12:44	¡Ya! Los que están atentos me comienzan a imitar... comienzan a hacer silencio y hacen lo que yo estoy haciendo... por ende están participando por la medalla, ¡eso!, ya hay varias personas participando. ¡Ya!... una de las personas que vamos a premiar hoy...	
	EP	12:45	Profesor, sabe lo que pasa, que hay agendas sobre la mesa, y deben estar guardadas.	
	PEF	12:45	Es verdad... esas personas no están participando por la medalla entonces. Oye pero que increíble, pero esto, yo esto no lo puedo dejar pasar, la primera medalla que voy a entregar hoy por la participación, fue al orden desde que llegamos... esta medalla va a la ayuda	Profesor pone la medalla a un estudiante en su cuello.
	EP	12:45	¡Muy bien Diego, te la ganaste, excelente!	
	PEF	12:45	Muy bien Diego, tiene que seguir con ese comportamiento Diego... segunda medalla, tengo un amigo que cuando entré a la sala, fue el primero en estar sentado, en ponerse a escuchar... y poner un clima de trabajo para el curso... ¿quién será?, ¿usted cree que se la merece?, ¡si, cierto!, ¿por qué?, ¿pero qué hizo hoy?, ¿hizo cosas buenas o no?, participó en la clase, ¿y con quién jugó?, con Morales cierto, entonces la medalla para Mateo.	
	EP	12:46	¡Muy bien Mateo, excelente, porque trabajó en la clase!	
	E0	12:46	¡Falta el “peluche con nombre del colegio”!	
	PEF	12:47	Sí, el “peluche con nombre del colegio” es el último, porque es la recompensa a todo el comportamiento del día... ¡ah, sonrío solito!, ¡ya! Otra de las personas que se concentró mucho y hace mucho tiempo que no lo veía concentrado en la clase... eh... Agustín usted se merece la tercera medalla de hoy, por su concentración, para que no siga corriendo por los patios alocadamente, asique un aplaudo también para usted (aplausos de los estudiantes) y... finalmente... hubo una persona que se quedó hasta el final de la clase, cuando a mí todavía se me caían las raquetas, se me caían las plumillas, se me caían las estacas, las cuerdas, estábamos al sol y se quedó guardando hasta el último segundo, ¡todo, todo, todo! Fue el primero en llegar a la sala, ¿alguien vio a esa persona?, ¿quién puede ser?	
	E0	12:48	¡El Lucas!	
	PEF	12:48	Quizás no lo vieron porque se fueron corriendo... la persona que se quedó hasta el final más allá de la clase incluso, hasta el momento de poder ordenar las cosas...	
	E0	12:48	El Amaro, el Amaro.	

	PEF	12:49	Se lo vamos a dar a Umanzor.	
	EP	12:49	¡Bien Umanzor!	
	PEF	12:50	Un aplauso para ustedes chicos en general, muy bien todos... mañana de vuelta las medallas, para tener premios la próxima clase. Chicos, entonces en resumen, bien participado, bien las reglas, si bien el objetivo era muy similar al de la semana pasada, coordinación ojo mano, ¿cierto? Esta vez implicaba habilidades motrices de manipulación, donde usted tenía un objeto extra que era la raqueta, usted para poder tener esa coordinación no solo necesitaba coordinarse con la manos sino también con el objeto que usted tenía, una raqueta y hay varios que lograron darle a la plumilla, y hay varios que les costó pero al final lograron darle la dirección que querían, asique... pero después de mucho entrenamiento... muy bien Kinder C, un aplauso para ustedes, ¡muy bien chicos!, bien regreso a la casita y nos estamos viendo.	

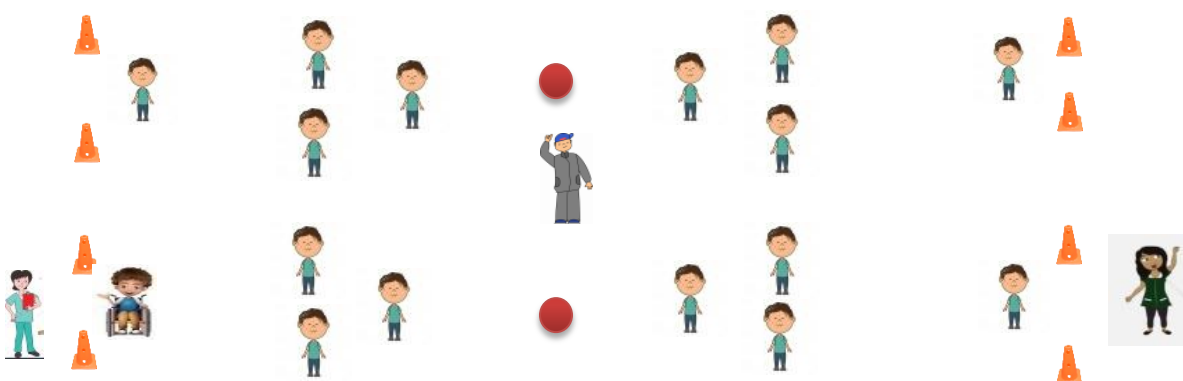
ANEXO N°5: REGISTRO DE CAMPO N°5, OBSERVACIÓN DE CLASES ASIGNATURA EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD, ESTABLECIMIENTO COMUNA DE LA CISTERNA

TITULO TESIS: Procesos de evaluación diferenciada en Educación Física y Salud y su normativa vigente: estudio de caso con estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora.

OBJETIVO GENERAL: Comprender los procesos de evaluación diferenciada en Educación Física, su implementación desde la normativa vigente en un estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora de un establecimiento educacional de la comuna de La Cisterna.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Describir la forma cómo se evalúa a un estudiante con discapacidad motora en la asignatura de Educación Física y Salud.
- ✓ Contrastar lo planteado en la normativa vigente con lo que se está realizando en las clases de Educación Física y Salud en relación a la evaluación diferenciada.

Fecha: 19/11/2019	Curso: Kinder C	N° estudiantes presentes: 23
Hora inicio: 11:00	Observador: Francisca Araneda	Unidad: Mini deportes
Hora término: 11:37	Observado: Profesor Educación Física	Lugar físico: Patio central ciclo pre básico
Equipo de aula presente: Profesor Educación Física, Educadora de Párvulo y Kinesióloga.		
Diagrama distribución espacio y estudiantes: 		
Simbología: Observador (O), Profesor Educación Física (PEF), Educadora de Párvulo (EP), Educadora Diferencial (ED), Kinesióloga (K), Estudiante con discapacidad motora (E1), Estudiantes del curso (E0).		

MOMENTO CLASE	SUJETO	HORA	DISCURSO	ANOTACIONES
INICIO	PEF	11:00	La cancha que está acá es de cemento... donde está el portón que da a la calle... y pondremos también los conos, transformándolo en otra cancha donde los conos no se toman ni se sacan para jugar, ya que son los arcos de fútbol. En el fútbol, ¿quién es la única persona que la puede tomar con la mano?	Profesor explica actividad dibujando en la pizarra.
	E0	11:00	¡El arquero!	
	PEF	11:00	El arquero, a esa persona la ubicaremos entre los conitos... una pregunta... y ya me ha pasado con otros cursos... ¿este arquero que está acá, puede correr hasta acá, desde allá correr hasta acá, y tomar la pelota con la mano?	
	E0	11:00	¡No!	
	PEF	11:01	No, cierto, con el pie. ¡Atención!... ya pero por algo estamos corrigiendo. ¡Atención! Acá nosotros tenemos nuestra pared, el cono que yo voy a poner acá... el cono que va a estar puesto en la pared, donde siempre ponemos nuestra espalda, para marcar la distancia, el área en la cual el arquero de las dos canchas puede salir a tomar la pelota con la mano, hasta este cono, entonces, ¿se tomarán esos conitos?	
	E0	11:01	¡No!	
	PEF	11:01	¿Los puedo tomar?	
	E0	11:01	¡No!	
	PEF	11:01	¡No!, ¿por qué?, porque me están dando un lugar de juego... tengo que respetar las reglas de mi propio juego. Si la pelota de la cancha uno... cancha dos... si la pelota de la cancha uno se va a la cancha dos, ¿puede seguir jugando por allá en la cancha uno molestando a los compañeros de la cancha dos?	Profesor escribe en la pizarra los números de las canchas.
	E0	11:02	¡No!	
	PEF	11:02	No, cierto, salió es un saque de banda, cierto, un lateral. Entonces, cuando un compañero de un equipo, por ejemplo, el equipo rojo está jugando contra el equipo azul, si el compañero del equipo rojo le pegó afuera, ¿quién saca, el rojo o el azul?	
	E0	11:02	¡El azul!	
	PEF	11:02	El azul, saca el equipo rival, cómo va a sacar, con la pelota sobre la cabeza, se la va a lanzar a un compañero, ¿se entiende?	
	E0	11:02	¡Sí!	
	PEF	11:02	Si a un compañero de la cancha dos se le cae la pelota a la cancha uno, ¿puedo ir corriendo y jugar entre los compañeros de la cancha uno?	
	E0	11:02	¡No!	
	PEF	11:02	No, porque puedo producir un acci...	
	E0	11:02	Dente.	
	PEF	11:03	Perfecto... perfecto, ¿alguna duda, pregunta? Rafael.	
	E0	11:03	¿Quién va a ser el árbitro?	

	PEF	11:03	Yo voy a estar con las tarjetas y con el silbato. Dígame.	
	E0	11:03	Tío... tío, ¿si le pego una zancadilla a un compañero, qué pasa?	
	PEF	11:03	Si usted le hace una zancadilla a un compañero, ¿es falta o no es falta? Por supuesto, ¿cierto?, por ende claro, podría pasar que le ponga una tarjeta amarilla. ¡Umanzor pregunta final antes de salir!	
	E0	11:03	¿Qué pasa si la pelota se va para afuera del patio?	
	PEF	11:03	Se la puede devolver, claro, pero de igual manera para que sea justo, se la pasa a un compañero del equipo rival. ¿Se entiende, alguna duda? Pregunte.	
	E0	11:04	¿Y si un compañero dice malas palabras va a ponerle tarjeta amarilla también?	
	PEF	11:04	Claro y si dice garabatos también va a ver tarjeta, sin garabatos, asique hay que tener cuidado. Allá al fondo.	
	E0	11:04	¿Por qué... eh...por qué si el Vicente, cuando juega él, hace penales siempre?	
	PEF	11:04	Hace penales siempre, pero hoy no se van a cobrar los penales porque yo voy a estar arbitrando, ¿se entiende?	
	E0	11:04	¡Sí!	
	PEF	11:04	Última pregunta.	
	E0	11:04	¿Va a ver offside?	
	PEF	11:05	No hay offside, eso es más complejo para jugar, ya... ya... ah los jugadores pueden pasar esta línea para poder jugar, los arqueros pueden tomarla con la mano hasta ahí. Ahora sí, sillas dentro de la mesa, fila sin correr. Manitos atrás. Vamos niños.	
DESARROLLO	PEF	11:07	Rafa... Benjamín acá en el suelito para entregarles peto “altiro”. Chicos, Kinder C sentaditos, ¡eso, siéntense ahí! Rafa, te espero acá dale, sentadito para entregar petos. Sentaditos. Kinder C los que están sentados para recibir su peto, van a poder jugar, comienzo a armar los arcos. ¡Cuidado! Mientras tanto voy a armar los arcos.	
	E0	11:08	¿Profe cuándo vamos a jugar?	
	PEF	11:08	Cuando les pase el peto. Deja ahí Morales. Ya chicos, ahora mirando todos para acá... sin tomar los conitos... vengan para acá.	
	K	11:09	¿Cómo lo hacemos con Mateo, que juegue?	
	PEF	11:09	Si po’, incluso lo podemos poner al arco.	Profesor le da tareas de arquero al estudiante con discapacidad motora en una primera instancia.
	K	11:09	Puede estar arrodillado, veamos po’, que pruebe de las dos.	
	PEF	11:10	Claro, así lo ponemos a jugar bajo las reglas del juego. ¡Ya! Los que están sentados acá son los que van a jugar. ¡No me tomes el cono, fue lo primero que dije! Los conos van donde están puestos... mira ese arco como me lo dejaron... eso déjelo encima de ese otro	Profesor comienza a entregar uno por uno los petos a los

			conito. Vamos espero que dejen de jugar con ese globo, vengan para acá, ¡siéntate! Tomen asiento...empiezo a entregar a los que están sentados. ¿Oye por qué se ríen del rosado, los colores no significan nada?... no me saque el peto. Mateo... ven acá a la cerámica para entregarte tu peto... ¡cuidado chicos para que pase Mateo!	estudiantes.
	K	11:12	¿Te lo pongo?	
	E1	11:12	Ya.	
	PEF	11:12	Equipo rosado se ubica acá... el equipo “nombre del colegio” que no tiene peto, se ubica acá, al frente del equipo rosado. Los celestes me esperan en la sombra de ese árbol en la cancha número uno, celeste me espera en la sombra de ese árbol. Morales, celeste en la cancha número uno. ¡Deje los conos ahí, eso! Equipo rosado este su arco que deben defender... equipo sin peto, acá al frente. Ya vaya con los rosados allá, sin peto venga, venga acá, venga acá sin peto, ¡Julián! Vengan acá, chicos tienen que elegir quién va a ser el arquero de sus equipos. Va a partir el equipo rosado ¿ya? Tomás, Tomás, Mateo va a ir al arco del rosado...ya rosado al silbato juega... aún no puede jugar, Rafael todavía no... ¡todos los celestes allá, celestes, equipo celeste allá! Ustedes cuatro vayan corriendo al arco de ese equipo. Sácate el peto, sácate el peto, sácate el peto, para que jueguen contra los celestes como el equipo “nombre del colegio”... eso, sin peto, usted al frente, ¡eso! Ya niños, celeste parte, ¿quién es el arquero aquí?, necesitan un arquero ustedes. ¿Rafael está listo para partir el equipo rosado?... ya al silbato, allá en la cancha dos (silbato) ¡juegue! ¡Buena!, eso vamos a jugar... mano Rafael, saca el otro equipo.	
	E0	11:18	¡Profe, metí dos golazos!	
	PEF	11:18	¿Dos golazos? A ver, déjame verte jugar.	
	E0	11:18	Tío, el Agustín dice que fue penal.	
	PEF	11:19	Ya. ¿Qué hace ese balón por allá?, ¡hay dos balones en esa cancha! Uno es de la cancha dos... sigue, sigue celeste. ¿Oye y ustedes que hacen acá? Vamos equipo “nombre del colegio”, vayan a jugar. ¿Oye los Diegos que hacen en esta cancha si su partido está allá? ¡Buena Mateo, buena Mateo!	
	K	11:19	¡Dale Mateo atento!	
	PEF	11:20	Que buena atajada del arquero. ¡Vamos, vamos! Eso, dale un pase a tu compañero. Agustín tu arquero solo puede tomarla con la mano.	Evaluación formativa a través de observación directa.
	E0	11:20	Profe, cuando el Santi la tiró yo la atajé con mi hombro.	
	PEF	11:21	¡Buenísimo! Eso, dale equipo “nombre del colegio”, dale equipo “nombre del colegio” no hay nadie, ¡mira! Diego ayuda a los celestes. ¡Oh! ¿Cuándo se te soltó el diente? Va a pasar el ratoncito dándote monedas. ¿Hey allá que pasó?, no pueden estar peleando chicos. Ah, el balón se fue para la calle... den las gracias cuando se lo devuelvan.	
	E0	11:22	¡Gracias!	
	PEF	11:22	Tiene que sacar el arquero ahí, ya salió, el arquero saca. Agustín, ahí el arquero saca, ¡eso!	

	E0	11:22	Profesor se metió a nuestra cancha.	
	PEF	11:22	¿Quién?	
	E0	11:22	¡El Diego!	
	PEF	11:23	Diego no te puedes meter en la cancha.	
	K	11:23	¡Atento Mateo!... ¡Buena!	
	PEF	11:24	Tienen darse pases. ¡Péguele! ¿Por qué penal?	
	E0	11:24	Porque le pego ahí y eso es penal. Porque hizo un saque de manos, el Julián dijo penal.	
	PEF	11:24	¡Ah! Y justo dijo penal.	
	E0	11:24	Sí, pero no era penal.	
	PEF	11:25	¡Buena Diego! Julián deje jugar al Diego jugar por el “equipo nombre del colegio” y usted juega por el celeste, un rato. Ayuda a tus compañeros que son dos. Diego venga, el Julián ahora está listo, están de acuerdo que ahora van a jugar con pases. ¡Eso, ahí si po’, van a jugar con pases! Ojo, que los del “equipo nombre del colegio” están haciendo una estrategia para ganarles.	
	K	11:26	Se enojó porque le hicieron un gol.	
	PEF	11:26	Pucha, pero a todos les han hecho goles, pregúntales a los arqueros, a todos los equipos les han hecho por lo menos uno o dos goles.	
	K	11:26	Oye, pero aparte tu equipo va ganando.	
	PEF	11:26	Van ganando por goleada de hecho los rosados. Ayúdalos para que puedan ganar. Y en la cancha, ¿querí jugar en la cancha?	Profesor de Educación Física le pregunta al estudiante con discapacidad si quiere jugar en la cancha, él dice que no. Distancia de los dos conos que conforman el arco debería ser más corta, ya que el estudiante no logra desplazarse rápido para cubrir todo el espacio.
	E1	11:26	¡No!	
	PEF	11:27	No. ¿Y quién va a ser arquero? Tomás, se quedaron sin arquero. ¡Oye Rafa estás jugando en la cancha de al lado! Pedro, juega por el “equipo nombre del colegio” para que me	

CIERRE			ayudes... gracias. ¡Agustín dale! Bien Agustín, Morales ayuda al “equipo nombre del colegio” Pucha, tuviste mala suerte, venga. (Silbato) equipo “nombre del colegio” a este lado... ya contra el rosado... Rafa aún no se parte, al silbato, ¡Rafa! (silbato) A guardar material, ¡Rafa acá! Me ayudas Agustín, a guardar material. ¿Agustín lo acompaño después a enfermería para que le pongan un parche?	
	E0	11:31	¡Ya! (llorando)	
	E0	11:31	Profe, yo... yo...yo...yo le di los conos al Umanzor.	
	PEF	11:31	Al Umanzor.	
	E0	11:31	Sí.	
	PEF	11:31	¿Y qué te dijo el Umanzor?	
	E0	11:32	Que ya viene.	
	PEF	11:32	Ya. Vamos a la enfermería.	
	EP	11:32	¡Vamos al baño!	
	PEF	11:33	Vamos a cerrar la clase y yo lo acompaño a enfermería. ¡Bruno! Vamos chicos, vamos. Vamos Martín, vamos Martín. Me lo voy a llevar para que le pongan un parche. Venga Agustín. ¿Profe se retiró alguien durante el día?	
	EP	11:34	Ninguno. ¿Alguien más quiere tomar agüita?	
	E0	11:34	¡Yo!	
	PEF	11:35	Ya niños, sentaditos para hacer el momento de la medalla... ya que tengo que llevar a un compañero a enfermería. ¡Ya, atención!	
	EP	11:35	¡Mateo quédate tranquilo por favor!, ¡Diego!	
	PEF	11:35	¡Diego! A pesar de que muchos dicen que saben las reglas del fútbol, nos dimos cuenta afuera que muchos terminan peleando y discutiendo por el mismo hecho de no respetar las reglas del juego. Por el mismo hecho de que cuando tenía que sacar el equipo rival no le permiten el saque, el mismo hecho que cuando hay una falta no detienen el juego. Las reglas de juego permiten que un juego sea divertido, sea con las reglas del respeto, entre los compañeros y el rival, ¿ya? El día de hoy yo voy a premiar a alguien que si bien tuvo en algunos pasajes del partido mala suerte, por algo de lesiones que se lleva, si tuvo la voluntad de cuando le pedí cambiar de equipo al equipo rival, porque el equipo rival tenía menor jugadores, él me dijo que si podía hacerlo, cuando le pedí que respetara las reglas, respeto las reglas y el día de hoy anduvo demasiado impecable en las actitudes con sus compañeros y de la clase, vamos a aplaudir el día de hoy y la medalla se la lleva... Agustín, un aplauso. La otra no la vamos a dar, hoy solo vamos a dar una y también me llevo a Agustín, ¡profe Nati me lo llevo!	
	EP	11:37	Si no hay problema yo le voy a informar a la profe, asique no hay problema.	
CIERRE	E0	11:37	¿Profe y “peluche con nombre del colegio”?	
	PEF	11:37	No es el final del día.	

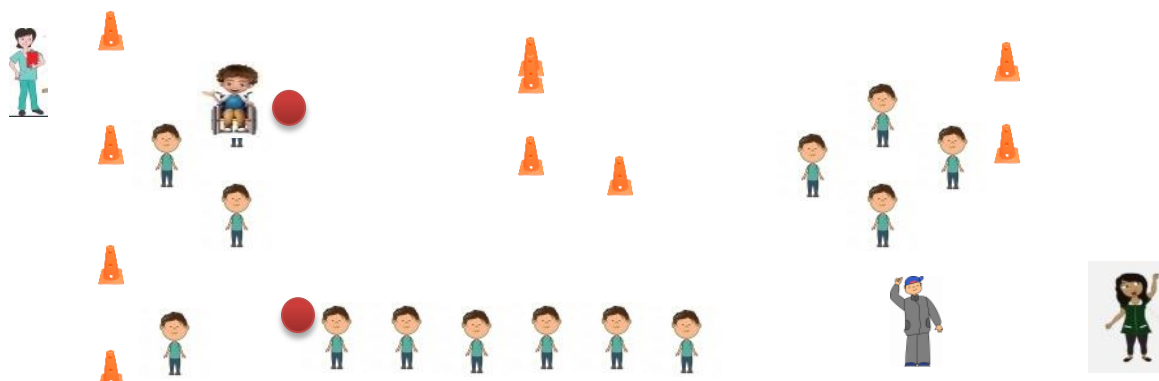
ANEXO N°6: REGISTRO DE CAMPO N°6, OBSERVACIÓN DE CLASES ASIGNATURA EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD, ESTABLECIMIENTO COMUNA DE LA CISTERNA

TITULO TESIS: Procesos de evaluación diferenciada en Educación Física y Salud y su normativa vigente: estudio de caso con estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora.

OBJETIVO GENERAL: Comprender los procesos de evaluación diferenciada en Educación Física, su implementación desde la normativa vigente en un estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora de un establecimiento educacional de la comuna de La Cisterna.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Describir la forma cómo se evalúa a un estudiante con discapacidad motora en la asignatura de Educación Física y Salud.
- ✓ Contrastar lo planteado en la normativa vigente con lo que se está realizando en las clases de Educación Física y Salud en relación a la evaluación diferenciada.

Fecha: 26/11/2019	Curso: Kinder C	N° estudiantes presentes: 21
Hora inicio: 10:51	Observador: Francisca Araneda	Unidad: Mini deportes
Hora término: 11:52	Observado: Profesor Educación Física	Lugar físico: Patio central ciclo pre básico
Equipo de aula presente: Profesor Educación Física, Educadora de Párvulo y Kinesióloga.		
Diagrama distribución espacio y estudiantes: 		
Simbología: Observador (O), Profesor Educación Física (PEF), Educadora de Párvulo (EP), Educadora Diferencial (ED), Kinesióloga (K), Estudiante con discapacidad motora (E1), Estudiantes del curso (E0).		

MOMENTO CLASE	SUJETO	HORA	DISCURSO	ANOTACIONES
INICIO	PEF	10:51	¡Buenos días Kinder C!	
	E1 E0	10:51	¡Buenos días profesor!	
	PEF	10:51	¿Cómo están ustedes?	
	E1 E0	10:51	¡Bien!	
	PEF	10:51	¡Qué bueno! ¿Recuerdan que hoy teníamos que hacer un nuevo deporte, distinto?	
	E0 E1	10:51	¡Sí!	
	PEF	10:51	¿Alguien se acuerda qué deporte dije la semana pasada?	
	E1 E0	10:51	¡Fútbol!	
	PEF	10:51	¡No, futbol ya hicimos!	
	E0	10:51	¡Tenis!	
	PEF	10:51	Hicimos Bádminton, que era muy similar. ¿Qué nos tocaría? Se juega con la mano.	
	E0	10:51	¡Básquetbol!	
	PEF	10:51	Pero nosotros lo vamos a jugar... ¿hicimos básquetbol, no?	
	E0	10:52	¡No!	
	PEF	10:52	Ah, pero lo hicimos el Pre Kinder. Ya, con ustedes, el deporte que vamos a hacer, ya, va a estar trabajado por nosotros, lo voy a explicar aquí en la pizarra, asique, atención acá. Nosotros, ¡atención Rafa! Vamos a jugar...	
	E0	10:52	¡Básquetbol, básquetbol, básquetbol!	
	PEF	10:52	No es básquetbol	
	E0	10:52	¡Básquetbol, básquetbol, básquetbol!	
	PEF	10:53	¡Ya! ¿Diego por qué me saco el material? Devuélvalo al carro donde estaba...déjelo en el carro, ahí sí. ¡Diego vuelve a tu puesto!... ¡Agustín vuelva a su puesto!... vamos a tener que sacar el carro, ya que ustedes no están concentrados chicos, ¡cuidado! Ya, continuo, ¿quién reconoce lo que dibujé en la pizarra?	Profesor de Educación Física saca el carro con los materiales fuera de la sala.
	E0	10:53	¡Una cancha!	
	PEF	10:54	¿Una cancha?	
	E0	10:54	¡Dos canchas!	
	PEF	10:54	Dos canchas, ¿divididas por qué?, por los pilares naranjos que tenemos afuera, ¿los reconocen? Acá está el techo, y acá esta la puerta de la sala, ¿de qué kínder?, ¿qué kínder estudia acá?	243

	E0	10:54	¡El Kínder B!	
	PEF	10:54	El Kínder B, cierto, acá hay un arbolito, ¿dónde sería esto? El arbolito que está afuera, ahí están nuestras canchas. Entonces... mire, vamos a jugar el día de hoy Hándbol, y lo vamos a dividir en el siguiente reglamento. Las canchas se van a dividir por la mitad, ¿qué era esto, el triángulo que significaba?	
	E0	10:55	¡Los conos!	
	PEF	10:55	Conos... el hándbol es muy similar a lo que es el fútbol, ¿pero se juega con las?	
	E0	10:55	¡Manos!	
	PEF	10:55	Manos... también usted tiene que hacer goles en un... ¿qué es esto?... es un ar...	
	E0	10:55	Co.	
	PEF	10:56	Un arco... muy bien. Ya, continuo, ¡Agustín! Las dos canchas están divididas en dos por los conos. Los arcos están hechos con los conos, ¿cierto? Cada equipo de hándbol, vamos a considerar un arquero... pero a diferencia del juego real, nosotros vamos a ubicarnos solamente en nuestra zona de juego, es decir, un equipo va a estar con niños aquí, aquí, todos del mismo equipo, todos del mismo equipo. Acá va estar el otro equipo... y no puede pasar al frente, ¿ya?, va a estar solo en su lado de la cancha. ¿De qué se va a tratar?, los niños de este lado va a intentar lanzar la pelota con su mano para hacer el gol al arquero del equipo rival, ¿se entiende hasta ahí?	
	E0	10:57	¡Sí!	
	PEF	10:57	La lanzo la pelota al arco para que el arquero rival no la pueda atrapar y luego lo mismo de vuelta, ¿quién se acuerda cuál era la única regla que teníamos en Vóleibol, para poder lanzar?, ¿qué tiene haber antes del lanzamiento?	
	E0	10:57	¡La fila!	
	PEF	10:57	No, antes del lanzamiento.	
	E0	10:57	Tiene que hacer tres pases, y, y el, y el último tiene que lanzar.	
	PEF	10:57	¡Perfecto! ¿Se acuerda de eso? Hoy día vamos a rehabilitar esa regla, vamos a volver a utilizarla, le doy un pase al compañero, ahí va el primer pase, número uno, le doy el pase a otro compañero, cualquiera sea, ese es el pase número dos, dos, ¿puede lanzar él todavía? No, porque tiene que recibir el tercer pase, y el tercer pase se lo damos a otro compañero distinto, ¿él puede lanzar?	
	E0	10:58	¡Sí!	
	PEF	10:58	Sí, ¿cierto? Van a ser solo tres pases, porque después, cuando nosotros lancemos, los compañeros de allá, del equipo rival, también se van a dar tres pases entre ellos y van a lanzar. Para la siguiente jugada, mi compañero que está acá... y este compañero que está acá, hay dos compañeros que no les han tocado, empiezo a hacer que mis compañeros que no han participado, también participen, entonces, le damos el pase a él, que no ha participado... el pase a él, dos, y el tercero lo lanzará cualquier compañero que no haya lanzado. Lo ideal es... yo para entregar la medalla del día de hoy me dé cuenta que usted está trabajando en...	

	E0	10:59	¡Equipo!	
	PEF	10:59	En equipo, si usted trabaja en equipo, el día de hoy se debiese llevar la...	
	E0	10:59	¡Medalla!	
	PEF	10:59	Medalla, si está en orden y trabaja en equipo. ¿Todos entendieron?, ¿alguna duda antes de salir?	
	E0	10:59	¡No!	
	PEF	10:59	¡Espere, quedó un compañero con dudas!... vuelva a su puesto, todavía no salimos	
	E0	10:59	Si el balón cae detrás del compañero... detrás del compañero del equipo rival.	
	PEF	10:59	Nadie se puede meter en el juego del equipo rival, ningún jugador puede pasar los conos para acá, y un jugador de acá no puede pasar para acá. Todos dejan sus sillas debajo de la mesa, ordenada.	
DESARROLLO	PEF	11:01	Sentaditos en el suelo... pero primero tiene que estar sentadito para yo entregarle equipo, Rafael sentado para poder entregarte equipo. ¡Morales, acá sentado! No, yo no se lo voy a entregar si usted lo saca. Voy a entregar primero el equipo rojo a los niños que están ordenados... usted está ordenado, se puede poner peto... usted está ordenado, se puede poner peto, usted está ordenadito, tome. Si están sentados, mira, no me pueden venir a sacar nada del carro, espere con los compañeros allá... usted está ordenado. Empiezo a entregar, no, me queda uno más, tome... tome para usted... tome asiento. Empiezo a entregar amarillo, a usted, no quiere amarillo, tome amarillo, usted quiere rojito, tome, amarillo, tome señor amarillo, Amaro tome amarillo, amarillo. Voy a hacer tres equipos y voy a dejar acá a uno lanzando. Mateo tome... primero en la cancha voy a tener a los más ordenados... el equipo que tenga a toda su gente sentada va a jugar primero... el equipo que tenga a toda su gente sentada... ¿Trajo el carrito hoy día?	Profesor ubica los conos para marcar la zona de juego.
	K	11:06	Si, ¿quieres que lo ocupe?	
	PEF	11:06	Si mejor, para que esté allá en la cancha, no vamos a ocupar acá.	Profesor prefiere la utilización del carrito, ya que se trabajará en una zona donde no hay cerámica y ésta se encuentra caliente.
	K	11:06	Ya.	

	PEF	11:06	Equipo verde pasa a esta zona de juego... elijan un arquero, los demás en cancha. Equipo rojo a ese lado, ¡rojos! Equipo amarillo acá practicando el lanzamiento al arco del compañero, uno al arco y le van lanzando. Equipo rojo parte al silbato vamos a iniciar chiquillos (silbato) ¡inicie! Tienen que dar tres pases y luego lanzo, con las manos los pases... eso, pase al compañero, tres pases, uno reciba, ¡atento, atento, atento!, falta el último pase Rafa antes de lanzar, Rafa el último pase antes de lanzar. Acá tiene que practicar el lanzamiento al arco. ¡Diego, Diego abajo, te puedes caer! Diego bájate, tú puedes, dame la manito. Tres pases, falta el último pase y lanzo, tres pases. Acá mientras tanto entrenan. ¡Sin el pie Rafa, Julián sin el pie, están jugando Hándbol! Tres pases y lanzamiento... un pase falta... juegue con compañero que no haya tocado el balón...	
	K	11:21	¡Vamos Mateo, dale!	Primer lanzamiento del estudiante con discapacidad motora en el juego.
	PEF	11:21	A los compañeros que no le haya tocado... sin los pies, tercer pase lance, están listos. Equipo amarillo se van preparando, quedan dos minutos de este partido, dos minutos a este partido, ¡Rafael no te cruces, respete las reglas! Dale, tres pases, los compañeros que no la hayan tomado... dos, falta el tercero... lance... lance, lance. Se pasó, de vuelta para acá Rafael, ¡eso, cuidado! Uno... si se pasa es de ellos... tres pases, ¡vamos! Queda un pase y lanza, un pase y lanza... lance, lance, lance, lance... tres pases el equipo verde, tres pases... último minuto, último minuto del partido para que le toque contra el amarillo... ¡Julián no hay para que hacer eso! Dos, tres, lance. Tres pases del equipo verde, treinta segundos. Pase a tus compañeros, ¡dale! (silbato) Rojo pasa a la zona de entrenamiento, amarillo a jugar contra el equipo verde, préstele el balón al equipo rojo... amarillo acá el balón... rojo acá, uno se pone al arco... allá está verde, allá tiene la pelota. Verde sigue jugando contra amarillo, verde juega contra amarillo. ¿Amaro va a jugar tu compañero cierto?	
	E0	11:26	¡Sí!	

	PEF	11:26	Los pases... un tercer pase y lanzo... ¡lance, lance! Rafa pase a los compañeros sin el pie, no se la quiten del mismo equipo, ¡pases, Rafael pases con los compañeros! Pase, pase, pase, eso, dale Agustín lanza, ¡eso, uy que buena, casi, casi! Mira, mira, ahí está el balón, pásasela al compañero que no ha participado, a los que no le ha tocado, mira, eso, eso, eso, vamos, ¡lance! Bien equipo amarillo, bien jugado, bien jugado el equipo. Vamos equipo verde, trabajo en equipo, trabajo en equipo. Mira, hiciste trampa Rafael, pasaste a este lado lanzando... dale tres pases Agustín... tres pases... ¡Rafa, Rafa!... vamos por el segundo dale, otro pase para poder lanzar, ¡lance!, ¡Rafael, Rafa! si lo haces a la primera no vale, tienen que haber tres pases, no estas dejando participar a tu equipo, se la entregas al amarillo, tres pases amarillo... Amaro no hubo pases tampoco, Amaro tienes que dar pases.	
	E0	11:28	¡Profe, no hizo los tres pases!	
	PEF	11:28	Es verdad... Amaro tres pases o sino no va a valer el punto... ¡eso dale!... atento porque te van a hacer el gol, ¡defienda, defienda! Tres pases Amaro, ¡Amaro, ven acá, ven acá!	
	K	11:30	Tres pases y llevan uno, tienen que hacer dos más, al Agustín.	
	PEF	11:30	Lanza Agustín, ahí está el arco, ¡eso!	
	E0	11:30	¡Gol!	

	PEF	11:31	Dale pase al Amaro Agustín, ahora si Amaro, puedes lanzar, ahí sí, ahí sí son un equipo... tres pases, ¡eso! Otro pase, al Mateo le falta, dale Mateo... ahora sí, ahora el gol, acá dale Bruno. Comparta, compartita, tiene que hacer un buen trabajo en equipo.	La distribución de los equipos presenta algunos inconvenientes: quedaron dos equipos con 6 integrantes y un equipo con 10. El equipo del estudiante con discapacidad motora posee 10 integrantes y solo en una ocasión pudo lanzar el balón. Los equipos donde está el estudiante con discapacidad motora deberían ser más pequeños.
	E0	11:31	¿Cierta tío que fueron tres?	
	PEF	11:32	¿Amaro, hicieron los tres pases?	
	E0	11:32	Sí.	
	PEF	11:32	Ya, pueden lanzar, a la siguiente te toca, Santi a la siguiente te toca. Ahora les va a tocar viste, tres pases. Rafa le estas entregando el juego al amarillo, ¡un minuto! Tira pase, tira pase, ¡treinta segundos quedan! El pase, el pase, lance, ¡uy! (silbato) Rojo, por el verde acá en la cancha, verde a la zona de entrenamiento, lanzando al arco en la zona de entrenamiento... rojo aquí contra el amarillo. Rafa, ahí con los verdes lanza. Comience (silbato)... lance, ¡uy, no había arquero, atentos! Vamos rojos, el amarillo está esperando, tres pases... pases con el compañero, ¡vamos! Tres pases y lanzo. Agustín en la siguiente, ahora le toca al Amaro... siempre uno distinto... trabajo en equipo vamos... trabajando en equipo.	
	E0	11:37	¡Tío, no me están dando pases!	

	PEF	11:37	Uh, ya... ¡chicos los cuatro tienen que participar, siempre lanza uno distinto! Dale Agustín. Dale rojo tres pases y lanzo... Tomás tres pases y lanzan... Rafa esa es de acá, esa es de acá, Agustín esa es del rojo, devuélvela allá. ¡Golazo! Lucas, Santiago, todos se tienen que dar pases... tres pases vamos. Se fue, se fue, se fue, ¡dale! ¡Bien Santiago, bien tu actitud! ¡Oh, no corran el arco, no haga trampa! Agustín vaya a su lado. Tres minutitos para este partido, aproveche que están empatados a uno.	
	E0	11:40	¿Cuántos minutos quedan?	
	PEF	11:40	Tres minutos.	
	E0	11:40	¿Y cuántos segundos?	
	PEF	11:40	Ciento ochenta segundos. Vamos, vamos, les toca a ustedes, tres pases... uno... dos... falta el Amaro, falta el Amaro el tercer pase... ¡lance! Lanza no más, ¡lance!	
	E0	11:40	¿Tío, cuántos segundos quedan?	
	PEF	11:40	¿Cuántos?	
	E0	11:40	¿Cuántos minutos?	
	PEF	11:40	Un minuto, te aviso cuando queden treinta segundos.	
	E0	11:40	¿Cuántos segundos quedan?	
	PEF	11:40	Un minuto significan sesenta segundos, yo le aviso cuando queden treinta. ¡Uh, casi les hacen el gol! Ponga bien el cono Agustín... treinta segundos... (silbato) Guardamos material, petos al carro, balones al carro y conos también... muchas gracias... petos rojos al carro también, vamos, hay que ir a lavarnos... a lavarnos... vamos a lavarnos Kinder C.	
CIERRE	PEF	11:48	Empiezo a ver a los compañeros que están participando por la medalla que están sentados... en silencio, atentos... hay varios compitiendo... tiene que estar sentado en su puesto, nada más. Ya, la medalla el día de hoy... se la lleva uno de los compañeros que trabajó, ¡Santiago!... en equipo, trabajó en orden y compartió con los demás compañeros del equipo,	
	E0	11:50	¿Y “peluche con nombre del colegio”?	
	PEF	11:50	“Peluche con nombre del colegio” no lo puedo entregar yo, porque todavía queda una hora de clases... de hecho yo me tengo que retirar ahora, porque tengo que estar con los cursos más grandes, pero “peluche con nombre del colegio”, todavía les queda una hora de comportarse bien, si se comporta mal pierde a “peluche con nombre del colegio”. Mención honrosa para varios compañeros, Santiago para usted igual, no le entrego la medalla porque se la había entregado antes y al igual que Agustín se portó bien, pero a él no se la había entregado, así que buen comportamiento hoy día en el trabajo en equipo. Próxima semana, recuerde los deportes que hemos jugado, va a poder elegir un deporte para que yo lo pueda evaluar y ver qué deporte mas le gustó y que mejor realizó de todos los que revisamos.	Por la explicación del Profesores, se entiende que cada estudiante podrá elegir el deporte en el cual quiere ser evaluado.

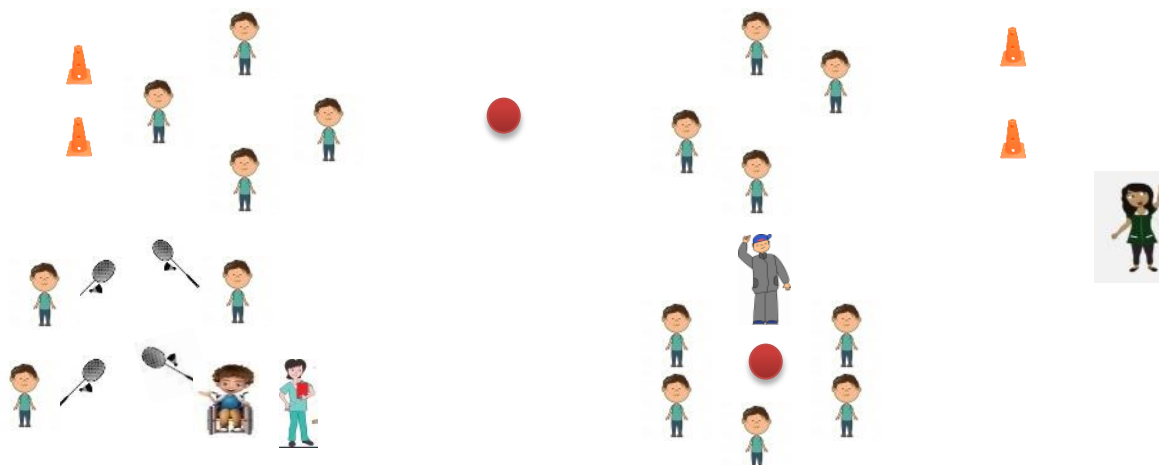
ANEXO N°7: REGISTRO DE CAMPO N°7, OBSERVACIÓN DE CLASES ASIGNATURA EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD, ESTABLECIMIENTO COMUNA DE LA CISTERNA

TITULO TESIS: Procesos de evaluación diferenciada en Educación Física y Salud y su normativa vigente: estudio de caso con estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora.

OBJETIVO GENERAL: Comprender los procesos de evaluación diferenciada en Educación Física, su implementación desde la normativa vigente en un estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora de un establecimiento educacional de la comuna de La Cisterna.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Describir la forma cómo se evalúa a un estudiante con discapacidad motora en la asignatura de Educación Física y Salud.
- ✓ Contrastar lo planteado en la normativa vigente con lo que se está realizando en las clases de Educación Física y Salud en relación a la evaluación diferenciada.

Fecha: 03/12/2019	Curso: Kinder C	N° estudiantes presentes: 18
Hora inicio: 11:15	Observador: Francisca Araneda	Unidad: Mini deportes
Hora término: 11:47	Observado: Profesor Educación Física	Lugar físico: Patio central ciclo pre básico
Equipo de aula presente: Profesor Educación Física, Educadora de Párvulo y Kinesióloga.		
Diagrama distribución espacio y estudiantes: 		
Simbología: Observador (O), Profesor Educación Física (PEF), Educadora de Párvulo (EP), Educadora Diferencial (ED), Kinesióloga (K), Estudiante con discapacidad motora (E1), Estudiantes del curso (E0).		

MOMENTO CLASE	SUJETO	HORA	DISCURSO	ANOTACIONES
INICIO	PEF	11:15	¡Kinder C, todos acá!... ¡Kinder C acá!, Mateo venga... sentaditos en el suelo. ¿Le puedo pedir un favor?, le entrega esto a la profe Marlene. ¡Kinder C acá, Daniel! Al basurero eso Rafael. Ya Umanzor, tome asiento para poder comenzar. ¡Ya, buenos días Kinder C!	
	E1 E0	11:16	¡Buenos días profesor!	
	PEF	11:16	¿Cómo están?	
	E1 E0	11:16	¡Bien!	
	PEF	11:16	Chicos, estamos prácticamente en la última o penúltima clase, si es que la próxima semana, todo se mantiene con normalidad. El día de hoy vamos a cerrar la unidad de deportes, ¿ya? Por ende si usted me pregunta, yo le voy a entregar distintos materiales para jugar en distintas partes de nuestra cancha, al deporte que a usted más le haya gustado durante la unidad. ¿Qué deportes hicimos?, levante la mano.	
	E0	11:16	¡Fútbol!	
	PEF	11:16	Fútbol, ¿qué más hicimos?	
	E0	11:16	¡Tenis!	
	PEF	11:17	Tenis, Bádminton, Básquetbol, eso lo vimos en el Pre Kinder, perfecto... Voleibol, que fue el primero, ¿sí, ya? Entonces, yo pregunto, el lugar donde vamos a poner las cosas, por ejemplo, ¿oye Cristóbal y tú?... ya, esta pelotita que está acá la vamos a poner para las personas que quieran jugar fútbol, escucha, para jugar fútbol, si yo dejo que dé el bote no le pego cuando esté en el aire porque se me va a ir para arriba o para la calle. La pongo en el piso y ahí juego, ¿ya?, porque ya le pasó a otro curso.	
	E0	11:17	¡Tío, es que el Rafael la tira con la mano!	
	PEF	11:17	¡A no po'!	
	E0	11:17	¡Hey, es que soy arquero!	
DESARROLLO	PEF	11:17	¡Ja ja ja!, ya, para fútbol, ¿quién va a jugar fútbol?	
	E0	11:17	¡Yo, yo, yo, yo!	
	PEF	11:18	Para que haga los arcos, tome Tomás. ¿Quiénes van a jugar Bádminton? Levante la mano, tome entonces... ¿va a jugar Bádminton?, ¿usted va a jugar Bádminton?, ya todos los que van a jugar Bádminton les presto ¿Quién va a jugar Vóleibol?	Profesor de Educación Física entrega diversos materiales a los estudiantes para que armen los juegos para ser evaluados.
	E0	11:19	¡Yo!	
	PEF	11:19	Vamos a poner la cuerda para separar. Los que van a jugar Vóleibol acá... ¡cuidado chicos!	251

		¿Quién más va a jugar Vóleibol?	
E0	11:19	Yo quiero jugar Bádminton.	
PEF	11:19	¿Usted quiere jugar Bádminton?... si pue' puede jugar fútbol ¿o quiere jugar Vóleibol con el compañero?	
E0	11:20	No, fútbol.	
E0	11:20	Quiero jugar básquetbol.	
PEF	11:20	Quiere jugar básquetbol, ya... el que quiera jugar básquetbol usted le va a enseñar, porque yo lo enseñé en Pre Kínder, ¿ya? Boteando. ¿Ya usted no tiene pareja para jugar vóley?, ¿jugamos vóley? ¡Uff!... lo primero que te dije Rafa, mira, ahora no tienes balón... vaya a jugar otro deporte, se acabó el fútbol, jueguen otro deporte, Rafa, Rafa, él está jugando vóleibol, juega vóleibol con él si quieres... ese era la pelota de fútbol, le pegó dando bote, fue lo primero que dije ¿o no?, jugando otro deporte, ¡vamos! Ven acá para jugar, ¿vas a jugar con los compañeros?, ¿sí? No le pegues cuando esté dando bote. Rafa, mira la canchita, mira, ten cuidado con los compañeros que están aprendiendo.	
E0	11:23	¡Esa cosa se fue a la calle, esa cosa!	Plumilla de bádminton se va a la calle.
PEF	11:23	Profe Natalia hay alguna posibilidad de abrir la puerta.	
EP	11:23	Sólo el portón.	
PEF	11:23	El portón.	
EP	11:23	Sí, abra no más.	
PEF	11:23	Me esperan acá... ¡cuidado! ¿Quiere una raqueta?, ya venga. ¿Por qué le está quitando la pelota al compañero? Ya y el Rafa tenía la de él, ya Rafa entrégale.	Profesor de Educación Física sale a buscar la plumilla fuera del Colegio.
E0	11:24	Profe, esa era de él.	
PEF		Sí, pero esa es de vóley, como tú te echaste la de fútbol, tienes que jugar el deporte que él quiera, juega vóleibol con él. Ya, venga para acá, hagamos un equipo. Pregúntele, sin timidez, si no le va a decir nada malo ¿o yo le pregunto por usted?... a él le preguntó, ¿y qué le dijo? Ya, ¿y a Mateo le preguntó?, ¿qué le dijo Mateo? Ah, pero pregúntele a ver qué le dice... Mateo el compañero quiere saber si puede ser de tu equipo para jugar.	
E1	11:26	Sí.	
PEF	11:26	Dijo que si el Mateo. Mira, aquí Rafa... mira aquí, la tienes que tirar al medio (forma un cuadrado con conos para que jueguen básquetbol) ¡Atrápala!, ¡ah!, ¡uy!, ahí sí, casi, casi, atrape, eso, eso ¡ah!, eso al fin mira, ¡buena!, eso, que no se le caiga, atrápela, hay que atraparla en el aire, ¿quiere jugar vóley?	
E0	11:26	Yo también quiero jugar vóley.	

	PEF	11:28	También quiere, ya pero hagamos un círculo... más atrás porque ahí están jugando básquet, tenemos que dejar el espacio para que jueguen básquetbol, ahí sí. Ya que no se caiga, ¡eso, dale!... ¡eso!, a cualquier compañero, al que no la ha tomado, se la lanzamos al compañero que no le ha tocado... ¡tome atrape! Ya mira hagamos esto, con un bote se hace así, me tomo las manitos y le pego así, ¡eso! No po', pero todos jugamos, ¡tranquilo! Sigamos jugando, dale Benjita.	Profesor de Educación Física muestra el gesto del golpe de antebrazos a los estudiantes.
	E0	11:30	Profe, profe, ¿vio el tiro libre?	
	PEF	11:30	A ver tu tiro libre... ¡buen tiro libre! Tome, ahí va, ¡buena!... a ver usted, tome las manitos así, ¡eso, buena! Tómese las manitos así, ¡buena! ¿Quiere jugar vóley?, póngase aquí. Ya, uno cada uno voy pasando. Junta las manitos, ya pero no peleemos.	Profesor lanza balón a cada uno de los estudiantes para que lo golpeen como en el voleibol.
	E0	11:32	¿Profe puedo jugar?	
	PEF	11:32	Si pue'... ya, ¿se va a poner o no? Una mano, la otra y uno, dos, tres... ¡ya, dale!... ¡buena! Era su primer golpe, asique hay que enseñarle. Te toca, ¡cuidado!... vaya Rafa donde los compañeros y les pide disculpas ¡Eso!	
	E0	11:34	¡Mire tío!	
	PEF	11:34	¡Eso, buen penal! Una más, ahí sí... ¡buena! Ahí va... ahí va... oye ustedes ya son seis, pueden hacer un equipo de vóleybol... son la misma cantidad que se necesita para hacer un equipo de vóleybol. A tu compañero le tocaba... ya tire... ¡eso! Pedro, perdón Agustín, a ver pégale con la izquierda... ¡ah mejor viste! ¡Dos minutitos!	
	E0	11:34	¿Por qué quedan tan pocos minutos?	
	PEF	11:34	Porque tuvieron mucho recreo. Eso, ¡uy que bien el equipo de vóley! (silbato) ¡Empezamos a ordenar los materiales!... guardamos los materiales Rafa... gracias Amaro por juntar las raquetas... gracias... muchas gracias... eso es... (estudiante hace una acrobacia gimnástica) ¡Buena!... oh gimnasia me faltó hacer con ustedes, hubiese sido entretenido.	
	E0	11:38	¡Mire tío! No me salió, mire.	
	PEF	11:38	Ya, ahí no más Agustín. Ahora hay que ir a lavarnos... gracias Tomás, a lavarnos.	
	E0	11:38	¿Le gustó tío?	
	PEF	11:38	Si obvio, impecable... se nota que practica en la casa. Vamos niños... a lavarnos.	
CIERRE	PEF	11:43	¡Ya! Kinder C, los que están atentos a mí, sentados y en silencio, eso, eso, aún no los tengo a todos adentro, todavía no todos me imitan, ¡excelente! Ya chicos, eh... puede que sea la última medalla, puede que no, pero el día de hoy a pesar de ser una clase que fue súper exprés, cada uno realizo un deporte distinto, es decir, cada uno se dio cuenta donde tenía fortalezas, donde tenía sus gustos, ¿ya? Y así como los deportes que hicimos hay muchos más que practicar, ¿ya?, que van a continuar viendo durante el año. El día de hoy quiero entregar la medalla ... quiero entregar la medalla a un compañero... hay varios que no se la han llevado... se la vamos a entregar a un compañero que durante la clase de Educación	El estudiante con discapacidad motora integró el grupo del Bádminton. El momento evaluativo fue muy natural para el

			Física a pesar de estar solo por momentos, fue capaz de incluir a los compañeros generando al final un gran grupo, a veces le cuesta, si le cuenta, pero esa es la idea, socializar y compartir con los compañeros, el refuerzo para ese aprendizaje, para esa necesidad, porque a veces le gusta jugar solito, de manera individual y no en grupo... el compañero que se va a llevar la medalla... usted se va a llevar la medalla el día de hoy ¡un aplauso para su compañero chicos! (aplausos) El trabajo en equipo importante. ¡Ahora chicos!, Kínder C, la próxima semana vuelve.... Agustín.... vuelve a ser la clase relacionada al deporte que usted quiere escoger, ¿ya?, yo vuelvo a traer los materiales, es decir, si nos toca, esperemos, tal vez que puedan tener clases hagamos los deportes, y si yo les doy un consejo Rafael al comienzo de la jornada es para que lo ocupe, no ve que después no pudo seguir jugando fútbol, porque el hecho de que la pelota, yo le dije al principio, si da un bote y le pego cuando esta subiendo desde abajo, ¿qué va a pasar con la pelota?	estudiante con discapacidad motora, ya que el Profesor de Educación Física no hizo énfasis en este tema, tampoco mencionó qué es lo que iba a evaluar específicamente. Profesor compartió con cada uno de los grupos y realizó una evaluación a través de la observación directa y en ningún momento estuvo con el instrumento evaluativo en las manos en la clase.
	E0	11:46	¡Va a salir volando!	
	PEF	11:46	Sube, ¿y qué pasa? Se va, entonces si les damos un consejo es para que lo ocupe, no para que solo lo escuche.	
	E0	11:46	Profesor, no jugamos baloncesto.	
	PEF	11:47	Sí, es verdad, pero la próxima clase voy a traer aritos para que puedan jugar, ¿ya?, a los que quieran jugar básquetbol. Gracias tía, gracias niños, que tengan buen día. Adiós niños... que estén muy bien.	

ANEXO N°8: MATRIZ REGISTROS DE CAMPO

OE1: Describir la forma cómo se evalúa a un estudiante con discapacidad motora en la asignatura de Educación Física y Salud.			
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DISCURSO	ANOTACIONES
Procesos de enseñanza y aprendizaje	Adecuación metodológica	“Ya chicos, atención... vamos a salir al patio en un momento más, pero antes necesito que el juego que vamos a realizar hoy como parte competitiva de la clase... ¡Diego!, ¿Diego se quiere quedar en la sala?” O1-PEF	Presencia de actividades competitivas en la clase.
		“¿Entonces?... lo voy a dibujar acá y lo tenemos que entender, ¿ya? Entonces, vamos a iniciar... ¿qué es lo que hacemos primero antes de iniciar la clase?” O1-PEF	Profesor realiza dibujo en la pizarra donde explica cómo se desarrollará la clase. Excelente adecuación metodológica para los estudiantes que necesitan una imagen visual para comprender.
		“Ya chicos, desde el cono de inicio voy a ir haciendo el siguiente movimiento... cuando suena el silbato parto corriendo o desplazándome de la siguiente manera y paso por detrás del cono y luego... van saliendo uno a uno... bien alto los brazos ¿ya?” O1-PEF	Profesor Educación Física demuestra el ejercicio. El ejercicio requiere desplazarse a lo largo del espacio de ida y vuelta, Kinesióloga lleva la silla de ruedas, mientras el estudiante con discapacidad realiza el ejercicio de movilidad con los brazos.
		“Mateo puede tomar la cuerda aquí mientras pasas tú, ayudando a los compañeros, eso, cuando vienen ahí tu dejas pasar la mano para que pasen y ahí pones la otra [...]” O2-PEF	La explicación de este juego se hizo solo al grupo que le tocaba en primera instancia este ejercicio, por lo cual, el otro grupo no escuchó las instrucciones. Profesor de Educación Física se acerca al estudiante con discapacidad motora y le muestra cómo puede realizar el ejercicio desde su carro. Kinesióloga se queda a cargo del grupo 2, donde está el estudiante. Estudiante con discapacidad motora no alcanzó a desarrollar la tarea de pasar el aro por la cuerda, solo cumplió el rol de sostenerla.
		“Uno, tienen que intentar pasarla por arriba la pelota para que le haga el punto a Mateo... y Mateo intenta pasarla por arriba para hacerle un punto, tres, usted defiende, dos, uno ¡ya, lance! ¡Ahh!, parece que están muy lejos, dale Mateo, con todo lo que tienes... lánzala a tus compañeros.” O2-PEF	
		“Jajaja!... máxima concentración... dale se la pasa al compañero de la lado que no ha lanzado... a su compañero de al lado, ¡dale! Nos acercamos más si estamos muy lejos... ¿los acercamos más o no?” O2-PEF	Profesor se da cuenta que al momento de lanzar en el segundo juego, el estudiante con discapacidad motora está muy lejos y no logra llegar al objetivo con la pelota.
		“¡Dale! O sino más adelante, ¡dale! Lance, lance, a los verdes, ¡con todo, con todo!” O3-PEF	

		“No pasa nada, porque hoy solo vamos a estar entrenando, pregunta allá.” O4-PEF	Carácter colaborativo y no competitivo de la actividad.
		“El Mateo la superficie que más le va a ser cómoda es en la cerámica, ¿qué le acomodara más?” O4-PEF	Profesor y Kinesióloga conversan sobre el espacio físico más óptimo para el trabajo del estudiante con discapacidad motora.
		“Yo me había imaginado esta actividad con el mateo trabajando un poco más de rodillas [...]” O4-PEF	Profesor de Educación Física menciona que pensó la actividad con el estudiante de rodillas, así se realizó la primera parte de la clase, luego la Kinesióloga lo deja sentado en su triciclo.
		“Si po’, incluso lo podemos poner al arco.” O5-PEF	Profesor le da tareas de arquero al estudiante con discapacidad motora en una primera instancia.
		“Van ganando por goleada de hecho los rosados. Ayúdalos para que puedan ganar. Y en la cancha, ¿querí jugar en la cancha?” O5-PEF	Profesor de Educación Física le pregunta al estudiante con discapacidad si quiere jugar en la cancha, él dice que no. Distancia de los dos conos que conforman el arco debería ser más corta, ya que el estudiante no logra desplazarse rápido para cubrir todo el espacio.
		“Si mejor, para que esté allá en la cancha, no vamos a ocupar acá.” O6-PEF	Profesor prefiere la utilización del carrito, ya que se trabajará en una zona donde no hay cerámica y ésta se encuentra caliente.
		“Dale pase al Amaro Agustín, ahora si Amaro, puedes lanzar, ahí sí, ahí sí son un equipo... tres pases, jeso! Otro pase, al Mateo le falta, dale Mateo... ahora sí, ahora el gol, acá dale Bruno. Comparta, compartita, tiene que hacer un buen trabajo en equipo.” O6-PEF	La distribución de los equipos presenta algunos inconvenientes: quedaron dos equipos con 6 integrantes y un equipo con 10. El equipo del estudiante con discapacidad motora posee 10 integrantes y solo en una ocasión pudo lanzar el balón. Los equipos donde está el estudiante con discapacidad motora deberían ser más pequeños.
Trabajo colaborativo	Comunicación entre profesionales	“Juntamos los pies... a Mateo yo creo que le ponemos el apoya pies para que haga el ejercicio.” O1-PEF “Sí, ¡perdón!”	Primera comunicación entre Profesor de Educación Física y Kinesióloga. Profesor de Educación Física se encuentra atento con respecto al ejercicio y la disposición de la silla más cómoda para realizarlo.
		“Ustedes tres trabajan aquí juntitos no más... ustedes dos acá. El Mateo la superficie que más le va a ser cómoda es en la cerámica, ¿qué le acomodara más?” O4-PEF “Yo creo que igual va a poder acá.” “Sí, pero lo digo por las rodillas.” O4-PEF “Sí, además no aguanta tanto. Ya, mira Agustín vamos a trabajar acá.”	Profesor y Kinesióloga conversan sobre el espacio físico más óptimo para el trabajo del estudiante con discapacidad motora.
		“Mateo ven acá, Mateo... juega acá, acá están practicando.	

		Pipe mira, hagan un círculo para que jueguen todos... ahí mira, hacen un círculo. ¿Cómo le va, cómo le va?" O4-PEF "Bien, se cansó un poquito pero alcanzó a pelotear un poquito... pero súper buena la posición." "¿Mejor?" O4-PEF "Sí, pero no lo tolera eso sí, hay que estarlo afirmando." "¿Se cansa?" O4-PEF "Sí."	
		"Me hace peso muerto mi compadre." "¡Ja,ja,ja!" O4-PEF "¡Ya! Es que Mateo tiene mucha motricidad fina, los brazos igual los puede mover, pero esta parte..." "La cadera." O4-PEF "La cadera y los hombros." "Yo me había imaginado esta actividad con el mateo trabajando un poco más de rodillas... como sacarlo un poco de la posición." O4-PEF "Si po', si... pero hay que afirmarlo. Agustín, Agustín, probemos ahora con el carrito, ahora el Mateo está más alto."	Profesor de Educación Física menciona que pensó la actividad con el estudiante de rodillas, así se realizó la primera parte de la clase, luego la Kinesióloga lo deja sentado en su triciclo.
		"¿Cómo lo hacemos con Mateo, que juegue?" "Si po', incluso lo podemos poner al arco." O5-PEF "Puede estar arrodillado, veamos po', que pruebe de las dos." "Claro, así lo ponemos a jugar bajo las reglas del juego." O5-PEF	Profesor le da tareas de arquero al estudiante con discapacidad motora en una primera instancia.
		"¿Trajo el carrito hoy día?" O6-PEF "Si, ¿quieres que lo ocupe?" "Si mejor, para que esté allá en la cancha, no vamos a ocupar acá." O6-PEF "Ya."	Profesor prefiere la utilización del carrito, ya que se trabajará en una zona donde no hay cerámica y ésta se encuentra caliente. Kinesióloga va a buscar el carrito que se encuentra guardado en una sala contigua al patio.
Evaluación diferenciada	Adaptación curricular		
	Proceso evaluativo	"Todo lo que se pueda Mateo, ¡eso! [...]" O1-PEF	Estudiante con discapacidad motora realiza la clase en su silla de ruedas. Profesor a través de la observación directa evalúa las elongaciones del estudiante.

		“Hay muchos que se portaron bien... también quiero reconocer, a pesar de que lo sacamos un poco de su zona de confort, a pesar de que habitualmente él tiene otras comodidades, tiene otras ventajas, ¿por qué? Porque cambiarte de las cosas que son fáciles todos los días, y hacer algo distinto es difícil y le vamos a entregar una medalla a Mateo, por cambiar su medio de transporte... Mateo para usted... Él tuvo un desafío diferente y ustedes vieron, estuvo con algo que no anda habitualmente y de igual manera muy atento [...]” O2-PEF	Evaluación formativa al cierre de la clase al estudiante con discapacidad motora.
		“[...] vamos Mateo vamos Mateo, ¡buena, buena, buena! Flexiono y extendiendo.” O3-PEF	
		“Que buena atajada del arquero.” O5-PEF	Evaluación formativa a través de observación directa.
		“Próxima semana, recuerde los deportes que hemos jugado, va a poder elegir un deporte para que yo lo pueda evaluar y ver qué deporte más le gustó y que mejor realizó de todos los que revisamos.” O6-PEF	Por la explicación del Profesores, se entiende que cada estudiante podrá elegir el deporte en el cual quiere ser evaluado.
		“[...] a pesar de ser una clase que fue súper exprés, cada uno realizo un deporte distinto, es decir, cada uno se dio cuenta donde tenía fortalezas, donde tenía sus gustos, ¿ya?” O7-PEF	El estudiante con discapacidad motora integró el grupo del Bádminton. El momento evaluativo fue muy natural para el estudiante con discapacidad motora, ya que el Profesor de Educación Física no hizo énfasis en este tema, tampoco mencionó qué es lo que iba a evaluar específicamente. Profesor compartió con cada uno de los grupos y realizó una evaluación a través de la observación directa y en ningún momento estuvo con el instrumento evaluativo en las manos en la clase.

ANEXO N°9: ENTREVISTA PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA

ENTREVISTADORA: “Primeramente agradecer su presencia y buena disposición para cooperar con esta investigación. La información recogida en esta entrevista se constituye en una fuente valiosa de información para responder a los objetivos de esta investigación. Con esta entrevista se espera recopilar información sobre los procesos evaluativos diferenciados que se llevan a cabo con un estudiante con discapacidad motora, las adaptaciones curriculares del proceso de enseñanza y aprendizaje y el conocimiento e implementación sobre la normativa vigente, que guarda relación con la educación especial, la discapacidad, integración, inclusión y diversidad a nivel de políticas, leyes y decretos nacionales. Es necesario que durante la entrevista, el entrevistado tenga la oportunidad de expresar y acotar lo que estime conveniente para profundizar en ciertos aspectos que considere relevantes en el análisis de la información. A la vez, si el entrevistado se declara incómodo frente a alguna pregunta, se dará la opción de omitirla o replantearla. Se realiza una declaración de los aspectos éticos, asegurando la confidencialidad de la información entregada por el/la entrevistado. Para comenzar, ¿me podría describir su experiencia profesional, profesión, función, cargo, tiempo, etc.”

ENTREVISTADO: “Perfecto, mira yo llevo tres años trabajando en el mismo establecimiento, acá en el (nombre de la institución). Estudié en la Universidad Católica Silva Henríquez, Pedagogía en Educación Física, tengo mención en Gestión Deportiva y... primer año que trabajo en Pre básica y por ende además, no solo la situación de Mateo es mi... nueva área que estoy descubriendo, sino que... todo el trabajo con los chicos de Pre básica.”

ENTREVISTADORA: “En relación a realizar clases en un curso con un estudiante con discapacidad motora, ¿podría describirme cómo ha sido su experiencia?”

ENTREVISTADO: “Eh... creo que ha sido un desafío tremendo eh... la cantidad de clases que he tenido que dirigir por ejemplo... a las capacidades que él presentaba y en comparación al curso, porque muchas veces variaba los diferentes cursos que tenía a nivel de Kinder por ejemplo y...eh... los objetivos para que en disposición de nuestro curso, Kinder C, no quedara en desmedro de los demás. Entonces... fue, fue bonito desafío, porque teníamos que encontrar la manera en que él se sintiera siempre parte de la clase y pudiese ocupar también su máximo potencial y que los chicos que lo acompañaban también pudieran desarrollarse de la misma manera.”

ENTREVISTADORA: “¿Había tenido antes alguna experiencia con un niño con discapacidad motora u otro tipo de discapacidad?”

ENTREVISTADO: “Bueno, aquí mismo en el Colegio, con un chico con capacidades diferentes que trabaja en el quinto básico A este año, lo conocí en cuarto básico eh... bueno también es parte de la Teletón, pero él tiene movilidad, trabaja con bastones ¿ya?, entonces frente a este tipo de capacidad que me presentaba Mateo no había tenido experiencia, pero por ejemplo en silla de ruedas no había tenido experiencia, entonces supuso otro desafío distinto... que en verdad todos los niños son un desafío distinto, pero fue un desafío distinto que no había tomado antes.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto a sus concepciones sobre estos conceptos: discapacidad, integración, inclusión, ¿qué me podría comentar?”

ENTREVISTADO: “Mira... eh... con el nuevo concepto que salió ahora que es “la situación de discapacidad” estoy totalmente de acuerdo, totalmente de acuerdo porque en verdad eh... muchas veces lo hemos conversado de hecho aquí incluso en el Colegio, nosotros somos quienes muchas veces presentamos una... discapacidad a los chicos, por ejemplo teniendo un patio en el cual eh... el otro año va a pasar a primero básico y hablábamos que en los pasillos de primero básico faltaban unas rampas eh... después cuando pase a segundo básico y siga en el mismo ciclo lo harán subir al segundo piso y él no se tiene que sentir distinto, por ende eh... nosotros tenemos un ascensor que no está funcional, que debiese estarlo y nosotros le estamos planteando quizás aquí en nuestro micro espacio, ya una discapacidad solamente por no tener funcionales... estos espacios po’. Si ya lo vemos en el micro espacio que estamos hablando, la calle es mucho más, la calle es mucho más... por ejemplo eh... las veredas que no sean planas, que... yo pienso en Mateo y... Mateo no va a poder andar eh... en veredas así toda su vida, sin un acompañante. Entonces si el mundo estuviese pensado para todos eh... de esa manera, él probablemente se desempeñaría súper bien po’, si lo hace en este pequeño espacio que tenemos acá. Mateo fue amo y señor dentro de este espacio, entre las salas, entre ambos patios que tenían y... muchas veces uno ya se comienza a plantear qué desafíos nosotros le estamos proponiendo, porque van a ser desafíos más allá de los que él necesita tener, como cualquier otra persona, como en este caso Camilo del que te hablaba, le otro día me lo tuve que topar al bajar una escalera, porque él habitualmente se cae em... tuvimos que acompañarlo en la bajada, entonces esas cosas igual te hacen plantear... y me encanta de acá que estamos abiertos a recibir a los chicos, entonces por más que suponen desafíos, los intentamos ayudar y empatizar de alguna manera y poder estar ahí, e ir aprendiendo sobre la misma. Tarde o temprano es un camino que... que debiese tener la aceptación de todos sin problema.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto a los conceptos de integración e inclusión, ¿usted ve en ellos alguna diferencia, aquí se ha conversado sobre ello?”

ENTREVISTADO: “Eh... mira sabes qué, a mí me habían hablado sobre el término, creo que uno es mucho más que otro, no recuerdo bien cuál es más en este momento, pero... creo que el integrar era hacer participar al... al chico dentro de la lógica en la que nosotros estamos proponiendo, por ejemplo si yo te propongo jugar un partido de fútbol yo te hago jugar el partido de fútbol bajo mis reglas, te integro solamente, no estoy pensando en incluirte como parte del juego, es decir, adaptar algunas reglas y adaptar algunos de mis, de mis formas de desempeñarme para que tú también te sientas cómodo. En ese sentido si yo creo que hay diferencia entre uno y otro y es lo que tenemos que caminar, es el camino hacia la inclusión, hacia que los chicos puedan ser parte... pareja para todos y todos puedan ser parte de ese proceso.”

ENTREVISTADORA: “Y con respecto a la diversidad, porque es un tema que últimamente se habla mucho. Por ejemplo en la sala de clases, ¿usted ve diversidad específicamente en este curso Kinder C?”

ENTREVISTADO: “Específicamente en este curso sí, si... hay mucha diversidad, pero no solo hablemos de capacidades físicas, sino que hablemos en las personalidades que tienen los chicos también, si finalmente todo este tema eh... y los que yo creo que tiene de bonito esto eh... es que aquí los chicos, a este nivel sobre todo, todos se dan cuenta que son distintos y todos se dan cuenta que son iguales, ¿no sé si me entiende? Eh... dentro de una clase jamás tuve que ver o tuve que... entrometerme para enseñarle a un niño de que Mateo tenía la

misma posibilidad, porque los niños ya de por sí le daban esa posibilidad. Y lo mismo con Mateo, jamás tuve que sentir una pregunta o una intervención por parte de Mateo porque alguien lo excluyera, todo lo contrario, ¿profesor puedo jugar con Mateo?, o Mateo, ¿profe puedo jugar con tal persona? Eso creo que es lo hermoso que tenemos acá en este nivel. Ahora si me haces mirar un poquito más allá del Kinder nos y vamos a cursos más altos, yo creo que el desafío es más grande. Ahora en qué momento nos pasa eso, es algo que también me cuestiono, en qué momento nos pasa que eh... perdemos esa capacidad de dejar de verlo como un igual o dejar de verme que yo también soy distinto y tengo mis propias capacidades. Pero el Kinder C sí, todo el curso es diverso, pero también entiende que son todos iguales con el mismo derecho.”

ENTREVISTADORA: “Estamos todavía hablando de su experiencia y opinión sobre trabajar con un estudiante con una discapacidad motora. ¿Cuáles son de manera general las labores que realiza y el apoyo que ha tenido la institución con usted?”

ENTREVISTADO: “Eh... mira en general ha sido muy positivo todo, desde el tema que se me presenta todo esto, el primer día que se me presenta el curso, se me presenta bueno, todo el ciclo de pre básica, se me empieza hablar también de los distintos estudiantes que iba a tener, bueno estudiantes con Asperger, estudiantes con capacidades diferentes eh... disruptivos, tranquilos, bueno de todo y... desde allí yo lo tomo positivamente porque o si no, no nos importase que hubiesen diferencias eh... profesor planifique para todos no más, tiene la libertad, y no. Pero si se me plantea todo un escenario que hay en cada curso, y desde ahí también ha sido como te dije antes un desafío las planificaciones. Creo que las planificaciones han sido un tema mm... darle vuelta constantemente quizás... decisiones de último segundo que han tenido que cambiar sobre la marcha, que se pueden presentar y que... chuta no eran tan idóneas como uno esperaba y eh... pero desde ahí lo he asumido súper bien y lo positivo porque eh... también en el tema de las evaluaciones eh... he sido acompañado también por parte del establecimiento, no solo de acá de pre básica, sino que del mismo departamento de Educación Física, se me pregunta mucho, porque igual los chicos sienten que tarde o temprano Mateo va a subir y se me hace mucha pregunta, ¿y cómo es, y participa, y bien, los compañeros qué tal? Entonces desde ese lado bien por parte del departamento de Educación Física y acá del ciclo pre básica yo me he sentido muy acompañado.”

ENTREVISTADORA: “Este es un establecimiento educacional que presenta Programa de integración escolar (PIE). Podría describirme ¿qué maneja del programa de integración?, ¿qué acciones se llevan a cabo a partir de este programa de integración escolar en los estudiantes con discapacidad motora?”

ENTREVISTADO: “Mira, solo te podría describir como hacia mi área (risas), ¿ya?, hacia el área no sé por ejemplo Ciencias, Matemática, no sabría decirte. Pero por ejemplo te hablo también de la experiencia que he tenido con Camilo y... que es el que va más arriba de Mateo, como el precursor de todo eh... y a nosotros en el tema de las evaluaciones se nos pregunta siempre y se nos pide una evaluación distinta, que eso viene ya de lo mismo que estamos presentando con Mateo, no entra en la evaluación generalizada del curso. Los indicadores son distintos, los ítems, la cantidad de ítems a evaluar, el puntaje se revisa mucho por parte de... del Programa de Integración y... también las chicas del Programa de Integración, bueno no solo chicas, tenemos a Camilo que trabaja en enseñanza media, en general eh... son súper participes, van a observar de repente las clases, están ahí acompañando si necesitamos tener también una persona que nos ayude a que todo el proceso sea lo mejor posible porque si bien eh... todos esperamos que participen de igual manera eh... necesitan un cuidado diferente, un

cuidado distinto ¿ya? Eh... en qué sentido lo digo, Camilo como te decía se suele caer mucho en las clases, pero nosotros aparte de Camilo tenemos treinta y nueve niños más que atender y también en ese caso, el Programa de Integración participa súper activo en el Colegio, cuando hay que hacer clases en gimnasio, se me pregunta antes a dónde vas a desarrollar la clase y de qué manera al vas a abordar eh... están siempre pendientes a darte tips para tu pauta de evaluación, que sea lo más inclusiva posible y también estar pendiente a poder ayudar en las distintas clases.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto al trabajo colaborativo, ¿existe este concepto dentro del PIE?”

ENTREVISTADO: “Mira yo diría que sí existe, pero no son posesivos como de tu clase, que también se agradece mucho, ¿no sé si me entiendes? Ellos participan más bien de una perspectiva del dejar, de dar ideas, de estar pendiente, pero no el de generar modificaciones a como la estructurara base de lo que tú quieres entregar a tus... a tus estudiantes. Entonces yo diría que si hay un trabajo colaborativo, pero siempre enfocado en lo que el profesor quiere entregar y desde ahí como que se generan los aportes desde el Programa de Integración, y yo diría que si se trabaja mano a mano. Ahora, no sabría decirte cuál es la percepción de ellos, porque quizás también pueden que... necesiten o requieran mayor participación no lo sé, ahí tendrías que preguntarle directamente a ellos, pero en lo personal, con lo que... yo tengo como visión de esto, si hay un trabajo colaborativo fuerte, pero que jamás es pasando a llevar tus ideas y tu trabajo como docente.”

ENTREVISTADORA: “Sabemos que una parte importante de la educación es la relación que se forma con los apoderados, ¿me podría comentar cómo es su relación con ellos?”

ENTREVISTADO: “Ah perfecto, mira en lo personal con la apoderada de Mateo ya si me declaro al debe. Tuve un cruce al principio, que fue cuando nos conocimos eh... cuando tuvimos la primera citación que fue en conjunto con la profesora Mónica, cuando se nos explica que Mateo va a trabajar también con una Terapeuta Ocupacional, que iba a ser parte de nuestras clases eh... que lo de Mateo va en una constante progresión eh... que la actividad física ha sido muy recomendada por parte también de Teletón, por ende, también tenía una disposición muy abierta la apoderada. Si quizás podría haber tenido un mejor pasar al momento de irnos monitoreando ambos, por ejemplo yo saber de qué manera iba él avanzando en la casa o que predisposición estaba teniendo eh... y ella también saber cómo yo estaba viendo el progreso o el avance de... de Mateo en el clase a clase. Entonces creo que con ese fin, un poquito más continuo, un poquito más trabajado entre ambos, pudieron lograrse mejores cosas, ¿ya? Eh... porque uno muchas veces viene con un predisposición y puede que yo no sepa que en la semana no sé, Mateo por a b c motivo, las rodillas las tuvo moradas, por darte un ejemplo básico, porque durante la semana él decidió trasladarse más gateando que ocupar la misma silla, cosas así que quizás son básicas, pero a la hora de desarrollar una clase o a la hora de... trabajo continuo, son necesarias. Entonces a modo... como de retroalimentación para mí mismo o autocrítica, yo diría que desde los próximos años que vamos a tener, vamos a seguir teniendo a Mateo, y que también tengo que generar una contribución a mis colegas que van a seguir teniendo, el trabajo con el apoderado es fundamental. Y yo creo que la relación con los apoderados siempre ha sido buena, bueno la entrevista que tuvimos como te digo, es una apertura eh... de trabajo... una apertura de raciocinio, sin faltas de respeto, sin predisposiciones, de hecho sobre todo que es una figura masculina también, dentro de un mundo de pre básica que es predominantemente femenino... y yo tuve, en lo personal una buena recepción por parte de los apoderados acá, no... gracias a Dios, bien.”

ENTREVISTADORA: “Ahora nos adentraremos en el tema del proceso de enseñanza y aprendizaje. Con respecto al proceso de planificación, ¿cómo se lleva a cabo este?”

ENTREVISTADO: “Mira eh... en la unidad de este año, fueron presentadas bueno, como primer año, se presenta todo, todo el tema de las planificaciones de unidades, de cómo se va a ir dando sobre la marcha, yo asumo el cargo luego de que mi colega estuviese embarazada, postnatal y yo asumo como profesor el segundo semestre, por ende me manejo dentro de las planificaciones macro que ya están eh... generadas para el año y... clase a clase también el trabajo es modificado, por ejemplo eh... en el departamento de Educación Física siempre hay que trabajar con el coordinador de área ¿ya?, quien... a su vez no ha tenido la oportunidad tampoco de conocer en profundidad todo el caso, pero sí que me pregunta cuáles son mis adecuaciones, lo que pretendo hacer, me pregunta si voy a asumir en este semestre el tema de los deportes colectivos, que fue una de las preguntas que se me hizo, si lo voy a asumir mini deportes individuales y de qué manera. A él se le va entregando también distintos eh... cosas individualizadas, en verdad yo siempre fui entregando por semana, porque aquí tengo una intervención semanal, entonces hacia un bosquejo general de todo lo que era la semana. Siempre diferenciando a los Kínder de los Pre Kínder, como que esa era mi gran diferencia, con los Kínder intentaba avanzar en simultáneo y con los Pre Kínder lo mismo, si había fechas que no se podía avanzar con uno o con el otro, intentaba ecualizar la clase. Pero como te digo mis planificaciones siempre fueron semanal en este ciclo, porque tenía solo una intervención y siempre modificando lo que a nivel macro estaba ya planificado y no se podía llevar a cabo.”

ENTREVISTADORA: “Bueno, entendemos que las planificaciones no son solamente contenidos, temas, unidades, sino que también se incluye la evaluación, ¿ésta fue planificada a inicio del año?”

ENTREVISTADO: “No, las evaluaciones nacen... surgen al proceso, porque bueno, todo el tema de evaluación no se entregó a principio de año, no se entrega a principio de año, y se va dando también dentro de la lógica del departamento de Educación Física a medida de cómo vamos viendo a los estudiantes, en verdad nos gusta evaluar desde lo que ha sido proceso, más de lo que es rendimiento y eso también lo mantienen los chicos de media. Por ejemplo cuando recibimos chicos en una unidad que no sé, rindes uno y terminas rindiendo uno coma uno, es un avance y si se esforzó clase a clase, trajo los materiales de higiene clase a clase, fue respetuoso, debiese tener la ponderación máxima. Eh... en base a rendimiento, se hacen evaluaciones a rendimiento, sí, pero son muy mínimas y en este nivel no se ven, en este nivel es más la entrega de valores, de hábitos, que se termine siendo evaluados.”

ENTREVISTADORA: “Continuando con la planificación, pero específicamente relacionada con las Bases Curriculares de Educación Parvularia. Uno de sus *ámbitos* es el *desarrollo personal y social*, y como *núcleo* directamente relacionado con la asignatura de Educación Física está *corporalidad y movimiento*, donde los objetivos de aprendizaje van de la mano con la *confianza, seguridad y valoración positiva* de sí mismos. Podrías comentarme, ¿cómo ha logrado trabajar con el estudiante que presenta mayores necesidades por su discapacidad motora?”

ENTREVISTADO: “Bueno, en base al... a Mateo yo creo que la mayor eh... fuente que tuve para poder entregar eso eh... de que él se pueda desarrollar personalmente, de que él pueda avanzar como persona integral, ha sido no hacer tanta diferencia, yo debo admitir, a modo personal, dentro de mi ignorancia, cuando yo llegué,

desde un principio yo quería adecuar todo, todo, todo, todo, todo, desde entrar a la clase, desde el tema de ayudarlo con la silla, de que... todo. De que si salíamos, que quizás todos desarrolláramos clases ocupando el patio, pero siempre a Mateo dejándolo en su espacio, donde el terreno fuese eh... liso, cerámica, más fresquito, para que su apoyo de manos y todo fuese distinto. Después sobre la marcha me fui dando cuenta de que Mateo en su vida cotidiana no era así po'. Cuando yo entraba Mateo estaba en el recreo gateando en el cemento, con polvo eh... después me lo encontraba en la cerámica y después me fui dando cuenta que no, entonces desde adonde aporte a su desarrollo personal, desde el ser igual que era con todos... y si te toca a tu equipo color azul jugar en... al lado del portón, y si a tu equipo azul ahora le toca jugar en la cerámica, juega en la cerámica. Si el refuerzo positivo siempre lo he hecho con los chicos, la mínima que yo vea que hacen algo correcto, a la mínima que yo vea que intentan hacer algo aunque no resulte, ¡muy bien, vamos!, e intentar hacer el cruce, y ¿vieron los compañeros lo que hizo tal persona?, para que se valide frente... delante de los otros compañeros, pero creo que a su desarrollo personal y a lo que más le contribuyo, que le ha contribuido y creo que lo que le va a contribuir, es la forma en que lo tratan los compañeros y la manera en que lo trato... lo trata cada uno de sus docentes, de no hacer diferencia."

ENTREVISTADORA: "Con respecto a los objetivos de aprendizaje de las Bases Curriculares de Educación Parvularia, ¿toma esos objetivos para desarrollar las clases?"

ENTREVISTADO: "Claro, siempre apegado a las bases curriculares, aunque el objetivo siempre va bajando... a lo que es la realidad curso, porque muchas veces puede estar muy alejado del ideal que plantea una... una base curricular. Ahora, debo plantear que las planificaciones que estaban entregadas a principio de año, si tenían objetivos que eran más cercanos a las bases curriculares y al correr del tiempo fueron bajando, siempre, bajando siempre, pero en disposición de nuestra realidad, de que por ejemplo si se nos pedía... realizar Rugby, no sé, por darte un ejemplo, si no podíamos realizar Rugby, hacíamos un juego donde teníamos que trasladar un balón y el objetivos simplemente eh... tenía que ver con el traslado de un balón anexo al cuerpo, fomentando las habilidades motrices de manipulación. ¿Ya?, pero siempre pensando con el enfoque de lo que es el objetivo macro, pero de ahí a cumplirlo como objetivo general no, siempre un objetivo más específico para poder llegar a eso."

ENTREVISTADORA: "Adaptar las tareas motrices en la asignatura de Educación Física es primordial para atender a la diversidad y evaluar inclusivamente. Autores plantean que existen fases para realizar estas adaptaciones: información de partida, análisis de la tarea y adaptación/seguimiento de la tarea, ¿podría relatarme si realiza este proceso?"

ENTREVISTADO: "Ya, mira cuando llego siempre a cada curso eh... lo primero que planteo es... en la pizarra un dibujo gráfico de lo que va a ser el patio en el cual... donde nos vamos a desenvolver, donde los chicos tengan la noción lo que es el espacio en el que vamos a desarrollar todo, más el tipo de material que se va a utilizar, de qué manera se toma y de qué manera no... no vamos a tomarlo para evitar accidentes, para evitar también un mal uso del implemento o un mal uso del objeto que pueda llevar a una lesión de los chicos eh... esa fase siempre la desarrollo aquí en sala eh... luego de poder captar la atención que es lo primero que busco, ¿ya? Lo primero que busco es la atención de los estudiantes con un juego donde muevo mis manos eh... ellos están atentos a mí y digo el que quiera desarrollar la clase empieza a mover sus manos como yo con la boquita cerrada. Cuando ya capto la

atención de todos, les explico de qué se va a tratar la clase eh... si puedo hacer un dibujo gráfico en la pizarra, con el material que se va a utilizar, el espacio que se va a utilizar eh... tengo un saco que trae materiales, muestro el saco con los materiales, estos materiales vamos a utilizar hoy, para motivar, ya que muchas veces el materiales que se trae es distinto al otro, a veces no se sabe utilizar e intento que intente muy claro antes de salir. Ya una vez que salimos, que ya estamos en el patio, vuelvo a pedir que se sienten en el piso cosa de tener nuevamente la atención de los chicos y comienzo a distribuir, distribuir quizás equipos, quizás eh... espacios, dependiendo si vamos a trabajar individualmente, si vamos a trabajar en pareja o en grupo. Cuando ya logro esto y la disposición ya está eh... no limito el trabajo a una acción en específico, sino que voy paso por paso, si voy a un grupo ¡mira oh que bien te sale esto! Y empiezo solo a trabajar solo en base a... a... a refuerzos positivos, no voy constante a ¡no, el movimiento no es así, se hace de esta otra forma! No, porque en este nivel no quiero llegar a un nivel de frustración de ¡chuta no me sale, no me sale! Si te sale de esta forma... bien... oye pero lo podrías intentar de esta forma o un desafío, ¿oye llegarías a... llegarías a este nivel con la pelota, llegarías más alto? Entonces busco que él se desafíe a él mismo y que ese movimiento eh... sea resultado de un raciocinio que él mismo genera ¿ya?, más que el limitar a esto esta correcto y esto no, sino que a través de desafíos que van en el mismo juego con el niño, ¡dale tu puedes!, ¿puedes hacer esto?, oye yo nunca he visto a alguien que pueda hacer esto, ¿lo harías tú? Finalmente en ese sentido y no soy eh... adepto a... a lo que es la fase técnica que este... fase uno que levante el codo en noventa grados, no, menos en este nivel, probablemente si lo puedo trabajar quizás sería en trabajos de fuerza para evitar lesiones y en un nivel mucho más grande, ya cuando puedan trasladar peso y trabajar con su propio cuerpo en niveles de fuerza, pero en este nivel no, en este nivel planteo todo lo que es motricidad a través del desafío, del refuerzo positivo, despertando la motivación de los chicos.”

ENTREVISTADORA: “Seguimos hablando de la adaptación de tareas motrices. ¿Realizó alguna evaluación diagnóstica para conocer el contexto, la enfermedad o el nivel de autoconfianza del estudiante?, si lo hizo, ¿cómo fue ese proceso inicial para poder llegar a una adaptación y ver qué tareas hacer y no hacer con él?”

ENTREVISTADO: “Buenísimo, mira las primeras dos clases, sabía que no iba a llevar de inmediato el objetivo que tenía que procurar, como te digo siempre trato de bajar a lo que en la realidad necesito en ese momento. Aún recuerdo... que lo primero que planteé, fue un día de solo trabajo en grupo, ver de qué manera él trabajaba en grupo, porque para mí era una duda ver como el curso lo tomaba y cómo él tomaba al curso, ese día fueron solo juegos, juegos con objetivos específicos para cada uno de los grupos, juegos con un objetivo general para todo el grupo... y me acuerdo que ese primer día me dejó impresionado de manera que él tenía disposición para todo. Después venía la siguiente clase, ya pero cómo será el tema de la tolerancia a la frustración que él tiene, hagamos una clase de actividad individualizada, entonces los mismos objetivos que teníamos para esa clase la trabajamos de forma individual y allí comencé también a ver que él tiene un tema de ego consigo mismo y quizás no se lo dice a los compañeros, pero si no logra algo consigo mismo si tenía personalidad, que si tenía un Mateo que ¡chuta no me sale, pero me tiene que salir! Y si le salía muy rápido se terminaba aburriendo, también es normal que se da en esta edad, pero que me permitió conocerlo a él dentro de sus propios desafíos. Quizás yo me di cuenta que tenía un Mateo que trabajaba muy bien dentro de lo colectivo, y de lo individual le costaba y cuando le costaba para él era un tema de superación, de superación al cual si tenía que darle un poco más de refuerzo positivo. Después a lo largo del trabajo del semestre finalmente pasamos a ver en una unidad que se tenía que

desenvolver solito, de repente en algunos juegos y... lo hacía de la mejor manera posible y entendía que a los compañeros muchas veces no le salían las cosas... y que era normal, pero si tuve que vivir ese proceso de saber y analizar cuáles son sus potencias y cuáles sus debilidades.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto por ejemplo a las adaptaciones metodológicas que hace, no lo particular de la tarea, sino algo más global. Cuando dice por ejemplo voy a trabajar Bádminton, ¿cómo usted estructura la clase para saber qué hacer específicamente con el estudiante con discapacidad y la selección del material didáctico?, además, ¿qué me podría decir del deporte adaptado?”

ENTREVISTADO: “Si, mira eh... dentro de toda la lógica con Mariana, la Terapeuta Ocupacional, ella siempre me enviaba videos constante de los trabajos de Educación Física y también fue un gran valor, gran aporte a todo el proceso. Dentro de los muchos deportes que vi a mi me gustó mucho como se desarrollaba el tenis, yo creo que el tenis es de los menos alejados de los deportes diferen... eh... cuando incluimos a los chicos con capacidades diferentes. Pero yo no le podía traer un balón de tenis o una pelota de tenis, probablemente si un raquetazo le llegaba a un balón de tenis a u niño, a un balón de tenis a que te llegue la plumilla del... del Bádminton, poniendo la clase de Bádminton eh... era mucho menos potente, entonces ya pero para qué voy a llevarles las raquetas y pelotas de tenis, si puedo iniciar, si a él le empieza a interesar y lo empiezo a motivar desde este lado con una raqueta mucho más liviana eh... también pensaba que Mateo podía salir un poco de la silla que era algo que me gustaba , me gustaba a mi ver, porque yo sentía que fuera de la silla también le dábamos otro tipo de libertad... esa clase también fue súper especial, porque yo le había hablado a Mariana las clases previas que a mí me gustaría ver que él buscara erguir su columna sin utilizar su silla. Y de qué manera lo iba a hacer, dándole una función en su tren superior cierto y que sus rodillas fueran su soporte y ahí también... dije ya, si le pongo algo en la mano que tenga que utilizar eh... vamos a desarrollar quizás que él tenga que erguir un poco más su columna. Pero no sólo fue Bádminton, sino que también por ejemplo todos los balones que traje, nosotros acá en el Colegio manejamos también los balones de Básquetbol pequeños, balones de Fútbol pequeños, pero los balones... siempre fue el mismo balón para todos los deportes, que era un balón multicolor que nosotros utilizamos en pre básica y en primero y segundo básico. A ese balón multicolor le di las funciones más variadas posibles para que también la amplia gama de deportes que ellos iban a ver, no solo siempre tiene que ver con un balón estructurado al deporte, y además al contacto físico, el golpe de ese balón no era lo mismo que te llegara el mini balón de Básquetbol o te llegara el mini balón de Vóleibol. Entonces... si a la hora de plantear la metodología con los implementos que iban a participar los chiquillos fue súper importante de ver... quizás cuando traía la malla era más suave, no con esa... con ese hilo rígido que nosotros teníamos, no la cadena que enganchamos allá, sino las malla de Vóleibol más antigua, que eran con un hilo más flexible y... y bueno mi intención siempre fue que vieran distintos materiales... que se dieran cuenta ¡ohh!, se deslumbrasen del todo el material... que antes de la clase quiera ocupar eso. Entonces era súper delicado ver el tema de la metodología, yo soy muy de mando directo, pero también en este nivel, soy muy de dejar hacer, entonces si te doy la instrucción durante la clase y cuál es tu objetivo y te digo lo que vamos a desarrollar y en los espacios que lo vamos a desarrollar, ahí yo me declaro que es un mando directo eh... a los chicos y creo que también es muy necesario acá, muchas veces se nos puede desvirtuar un poco la clase si damos mucha licencia, pero también como te dije antes, creo que la forma de descubrir es a través del desafío eh... también me declaro un profesor que busca desafíos constantes en los niños,

de que chuta, lo puedes llegar a hacer más fuerte, quizás si usas la raqueta de esta forma, de abajo hacia arriba, no de arriba hacia abajo puedes tener un mejor resultados, va a llegar más alto. El tema con los materiales muchas veces tenía que ver con el espacio en el cual nos desarrollábamos, por ejemplo, si ponía un grupo a jugar Bádminton en una zona en específico, muchas veces tenía que andar en clase, aléjate de tu compañero porque finalmente le puedes dar un golpe con la raqueta, ponte a jugar acá eh... variar las posibilidades de jugar al sol o participar en la sombra, esas cosas fueron súper específicas dentro de la clase.”

ENTREVISTADORA: “Como le decía, existen algunos autores que plantean un proceso de adaptación de tareas motrices y estudios que hablan sobre la actividad física con niños que presentan alguna discapacidad. Allí se habla de que la idea principal es trabajar los deportes o las actividades cooperativas, más que las competitivas. Con respecto a esto, ¿usted tuvo una prevalencia por los juegos cooperativos?”

ENTREVISTADO: “Eh... mira yo diría que fue setenta-treinta... setenta-treinta y bueno ahí me voy a una experiencia personal eh... cuando estaba en la Universidad vino un seminarista de Barcelona y bueno a nosotros se nos hablaba mucho de la competencia, que era mala, que no la teníamos que traer al colegio y todo... y bueno este seminarista nos decía que no, que la competencia tiene que ser educada. Cuando tu educas la competencia, preparas al chico para lo que es la vida, porque la vida finalmente cuando ellos salgan es una constante competencia y la tolerancia a la frustración es necesaria totalmente y es algo que se tiene que aprender y se tiene que aprender también la competencia en buena elite, no la competencia como veo al rival como un enemigo, sino que es una personal la cual me ayuda a crecer. Bueno él nos proponía eso, él era del Barcelona y decía que no veía su vida sin el Real Madrid porque las cosas no hubiesen sido o mismo y... desde ahí también intento el ejemplo con los chicos. Si por ejemplo tu juegas Bádminton, pero juegas solamente en... la pared, no es lo mismo que yo te ponga a tu compañero al frente que te lleva a que tú te superes a ti mismo, a que si él te responde con la plumilla tú también vas querer responder con la plumilla. Ahora cuándo hay un error ahí, cuando tú ves que tu compañero lo está haciendo bien y tú quieres bajar a tu compañero de ese pedestal, en vez de intentar superarte a ti mismo. Entonces... yo creo que la competencia si siempre fue educada, siempre y va a ser mi intención siempre eh... porque también es prepararlos para la vida. Pero en este nivel me enfoco más allá de la competencia, en el tema de descubrir, en el tema de que juguemos un deporte nuevo, hagamos un juego nuevo, veamos una forma distinta, participemos con un material distinto, es como... siento que todo es tan nuevo para ellos que... que intento llegar con todo aunque no fuera la última moda, aunque lo que tengan en la mano sea un cono, y les muestro ¡el cono, el cono! Y desde ahí... más allá de la competencia eh... yo creo que mi enfoque siempre fue intentar deslumbrarlo con lo mínimo que sea y que ellos se deslumbren con verse a sí mismo. Yo digo ¡oh, mira tu compañero dio un salto de un cubito de cerámica a otro, oh wou! Y después llega otro y dice ¡pero profe yo puedo saltar dos!, y lo hace otro y todos ¡oh!, eso es lo que me... es no perder la capacidad de asombro, para mí siempre ha sido muy importante en esto niveles, de hecho hasta segundo básico que se puedan seguir asombrando con todo, porque finalmente eso es lo que te da el deporte yo creo. Más que la misma competencia, la competencia se educa y es necesario, pero... esa capacidad de asombrarse con lo que hacen los deportistas, de repente cuando estábamos en invierno y no podíamos salir y teníamos lluvia, les intentaba traer los videos más asombrosos de los deportistas para que quedaran ¡oh, yo quiero hacer eso!, ¡qué interesante! Entonces sí, creo que trabajé más desde el asombro en pre básica.”

ENTREVISTADORA: “Al momento de llevar cabo las sesiones, podrías contarme ¿cómo organiza sus clases para abordar las necesidades de todos tus estudiantes, sobre todo de aquellos que presentan mayores necesidades? ¿Podría ejemplificar cómo lo hace?”

ENTREVISTADO: “Em... ya mira eh... cuando planifico la clase muchas veces también tengo que ver en qué lugar se puede desempeñar mejor cada uno, por ejemplo tengo... dentro de la misma realidad del Kínder C, tenía a los dos Diegos, Diego (apellido) y Diego (apellido) que si yo los ponía cerca del árbol, del limón que teníamos en el patio, probablemente si lo usaba como espacio de juego, lo iba a tener ¡bájate del árbol, bájate del árbol, cuidado, cuidado, cuidado!, lo que suponía para mí un... un tema. O por ejemplo si yo a Mateo constantemente lo tenía en el cemento eh... con el sol... prácticamente lo iba a tener quemándose las manos, lo que no significaba que en ningún momento lo iba a meter ahí, tarde o temprano igual lo iba a dejar pasar por ahí, pero asegurarme de que fuese una pasada y que todo lo demás le tocara en un espacio donde era sombrío, donde sus manitos apoyadas eh... encontrarán un lugar fresco, donde él pudiera mantenerse y... con los otros compañeros que les costaba, que eran un poco más dispersos, alejarlos de las zonas más riesgosas. Entonces en ese sentido, desde ahí intento aportar en la utilización de espacio, de que los chicos eh... tengan un espacio en el cual puedan desarrollarse de la mejor manera posible dentro de la clase, lo cual también es un tema extra que uno está pendiente.”

ENTREVISTADORA: “Sabemos que la planificación debe ser flexible. Si veía que algo no funcionaba con el estudiante con discapacidad, ¿cómo era la adaptación en el momento?, ¿o no le gustaba salirse de la planificación?”

ENTREVISTADO: “Mira, al principio eh... de las clases, no al principio del proceso, sino que al principio de las clases, siempre daba un espacio a lo menos de diez minutitos, si yo veía que fallaba, lo mismo, que siguiera, que siguiera, y lo mismo con todos los chiquillos, por que al principio también cuando llegué acá me desesperaba, así como que quizás ¡no la atrapan en el aire, no la atrapan en el aire!, y para mí era como, ¿el juego que les traje será muy complejo o no será muy complejo?, me lo iba cuestionando sobre la misma. Al principio como que traía una gama de juegos muy amplia, en el sentido de que ¡no funcionó, hagamos esto, hagamos esto!, después con el tiempo me fui relajando, fui aceptando que era un proceso de minutos de lo logra o no lo logra. Ahora si yo me daba cuenta que ya va corriendo la clase, de todos los minutos que llevamos no hay resultados, no lo logra, no solo Mateo, cualquier persona no lo logra, si me acerco y te genero una modificación u otro rol eh... distinto, pero si... aprendí, yo creo que esa fue una de las cosas que aprendí dentro del proceso, aprendí a ser un poco más templado, más tranquilo y... dar el tiempo para que ellos mismos hagan las actividades y aprendan a desarrollarlas de la mejor manera.”

ENTREVISTADORA: “Junto al proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación cumple una función trascendente que permite tomar decisiones para mejorar éste y otros procesos. Si le pregunto por la Evaluación ¿qué me podría decir de ella?”

ENTREVISTADO: “Mira, la evaluación yo creo que es totalmente vital y necesaria dentro del proceso de un docente, más allá de lo que signifique calificación, que es un tema aparte. A mí por ejemplo eh... si me sirve tener una rúbrica, el tener una pauta en donde yo puedo quizás hacer un proceso más consciente, que uno puede hablar de evaluación todas las clases, puede estar evaluando siempre, la evaluación es constante, todas las clases

yo digo, cuando yo salgo de acá, cuando yo llego a mi casa digo bien, funcionó súper bien esta actividad con los chicos, funcionó no tan bien, quizás podría modificar esto, la forma de abordarlo. Pero la evaluación como tal, como un proceso consciente, eso eh... pauteado como un proceso es totalmente necesario, porque a nosotros nos hace consciente en qué estamos fallando, en qué está fallando también el estudiante y de qué manera yo lo puedo seguir abordando, si yo no estoy evaluando constantemente no tengo tampoco la capacidad de saber en qué necesito aportar yo como profesor, como docente y qué necesita trabajar él como estudiante para poder seguir creciendo y desarrollándose de mejor manera. Entonces si tú me hablas de evaluación, si yo... lo cliché sería decirte, clase a clase uno evalúa y todo y siempre uno llega y estoy evaluando, si, lo hago constantemente, pero eh... hay que ir más allá siempre, entonces más allá de lo que es calificación, yo creo que... eh... de entregar un logrado o no logrado es si tener una pauta donde yo le hago, o sé hoy día logró trabajar bien con los compañeros eh... en la realidad de juego de trabajo en equipo, si, lo logro o no, no lo logro, entonces qué hago yo para que mañana si lo logre. Y eso si tiene que ser a través de un papel, de una pauta siempre, hay que hacerlo muy consciente.”

ENTREVISTADORA: “La evaluación es un concepto complejo que actualmente reconoce una variada gama de posibilidades y que poco a poco trata de convertirse en un proceso más justo e inclusivo. ¿Qué podría decirme sobre la evaluación diferenciada?”

ENTREVISTADO: “Ya, básicamente la evaluación diferenciada eh... yo creo que debemos seguir trabajando en la línea que iniciamos como Colegio de si bien a todo el curso se le evalúa y ocupamos ciertos indicadores, si tenemos que dar indicadores que hablen de la capacidad que él tiene como persona, que realmente él tiene. Yo no puedo por ejemplo pedirle a Mateo fuerza explosiva en su tren inferior, no puedo, porque finalmente él se me presenta con una condición dada diferente a sus compañeros, entonces desde ahí yo tengo que plantear indicadores distintos, pero no significa que a él lo vaya a liberar de todo lo que signifique el trabajo del tren inferior, por ejemplo, uno de mis cuestionamientos más fuertes era eh... no le voy a hacer Fútbol o ¿cómo le voy a hacer Fútbol?, si tengo planificado Fútbol dentro de una unidad. Finalmente no po', si yo puedo hacer que él se desplace dentro del terreno de juego, donde también está trabajando tren inferior, si a él le doy el rol de quizás un arquero, él también puede estar trabajando no solo su tren superior sino que su tren inferior al estar moviéndose con las rodillas eh... pero si esa pauta de evaluación diferenciada deben ser con indicadores distintos, dirigidos a la... capacidad del estudiante en sí mismo.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto a la congruencia que existe entre lo que pasa en las sesiones y lo que pasa en la evaluación. ¿Tienen relación, ambas están relacionadas?, ¿cómo maneja esa congruencia?”

ENTREVISTADO: “Claro mira, en el tema de los deportes era súper diferente el tema de la evaluación, porque en la evaluación el objetivo como tal era más general, en qué sentido, de que yo decidí entregar mini deportes como te dije, por el tema de que me gusta el tema del asombro y que todos los días era algo nuevo, más que profundizar, por ejemplo elegir un deporte y profundicemos en este deporte y clase a clase te enseñé quizás los fundamentos técnicos, que si se hace con los más grandes, a este nivel yo creo que para mí era súper importante que... de qué manera iba trabajado cada deporte. Entonces desde ahí el objetivo por ejemplo nace pensado en... cómo él aborda esa incertidumbre que tiene cada día, de unas reglas nuevas, del tener que someterme a una lógica distinta de juego y a una forma de actuar diferente. Entonces yo creo que sí me preocupo de la congruencia entre

pauta de evaluación y clase, porque eh... si no lo hiciese finalmente podría dedicarme a lo que eh... es como indicadores son, temas de deportes colectivos, deportes individuales y no más bien a lo que él tuvo que hacer clase a clase que fue el adaptarse a lo que era un deporte nuevo, a cómo lo trabajó, que es lo que finalmente si lo estoy evaluando, como... debido a lo que le presenté.”

ENTREVISTADORA: “¿Conoce el Diseño Universal de Aprendizaje, el DUA? ¿Aquí se maneja, se conoce, lo han aplicado?”

ENTREVISTADO: “Eh... yo no he tenido mucho roce con el DUA, si bien lo conozco, debido a que mi novia es profesora de ciencias y ha tenido que estudiarlo mucho y... me ha dado algunas pinceladas, pero yo de manejarlo me declaro... muy básico.”

ENTREVISTADORA: “Aquí en el Colegio, dentro de las reuniones o cuando ha conversado con los profesores del PIE, ¿se maneja este concepto?”

ENTREVISTADO: “Si, si, con mayor experiencia y todo, pero como te digo de los tres años que llevo, el primero fui eh... profesor en práctica acá del Colegio ¿ya?, no me tocó curso, ni horas de programa de integración tampoco. Luego el segundo año fui profesor flotante, reemplazaba en distintas clases, tampoco tuve horas con eso y ahora por ejemplo que tengo horas propias tampoco tengo eh... horas con programa de integración y yo creo que también las cosas que se impartían en la Universidad, de lo que nos dejaron más al debe fue también el trabajar el tema de estudiantes diferenciados. Entonces yo te digo, todo lo que he ido aprendiendo lo he aprendido en la marcha, en el ir trabajando y como... yo creo que por eso me genera también tanto descubrimiento y tanta sorpresa muchas cosas y tanta gratificación también. El haber logrado que trabajara con él un semestre, que fuera un desafío, que fue un bonito desafío... poder planificar y todo, pero más allá de manejarlo como conceptos generales, yo honestamente me debo declarar básico e ignorante del DUA.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto al trabajo colaborativo y apuntando siempre a la evaluación diferenciada, ¿cree que es importante saber porque ejemplo qué evaluar, cómo adaptar, consultar a su Kinesióloga, a su Profesora de Párvulo o Profesora Diferencial?”

ENTREVISTADO: “No, totalmente importante, totalmente importante, porque mira, desde la misma vereda que te planteaba recién, donde me declaraba más ignorante o básico en esos niveles, yo siento que muchas veces me compensaron esas deficiencias las mismas personas del Programa de Integración ¿ya?, los cuales tienen una llegada con los profesores que es distinta... eh... más allá... de lo que genera una relación profesional, no es seria ni estricta, sino eh... es participativa, es el saber cómo estas, es decirte Eduardo mira puedes trabajar esto de una mejor manera, puedes abordarlo de otro punto de vista y... bueno lo mismo... la contribución que genera la Mariana como te digo, siendo Terapeuta Ocupacional de Mateo, que al final del día me decía estuvo buena esa parte de la clase o esta parte le costó mucho podríamos trabajarlo de esta forma, y se recoge, totalmente positivo. Entonces en la colaboración es fundamental, fundamental para que este proyecto de la integración sobre todo funcione de la mejor manera posible.”

ENTREVISTADORA: “De acuerdo a la normativa vigente y las orientaciones técnicas actuales, se habla de trabajo colaborativo para abordar las necesidades educativas en el contexto de la atención a la diversidad, sobre todo de aquellos estudiantes con mayores necesidades. En su experiencia ¿cómo se lleva a cabo esta tarea?, ¿cómo se articula y favorece?”

ENTREVISTADO: “Ya, mira eh... los profesores que tienen más antigüedad tienen horas PIE, ¿ya?, que son horas de planificación en las cuales van eh... al mismo lugar donde tienen las oficinas el proyecto de integración y van planificando. En mi caso, como tengo muy poquitas horas, no tengo horas PIE, pero van las personas del Programa de Integración, como les corresponde estar con cada uno de los estudiantes de las distintas clases y están ahí dentro de la clase, observan, eh... si es necesario intervenir se levantan, profesor pasa tal cosa, podríamos hacer esto. Sí, yo me he sentido súper acompañado a pesar de no tener Programa de Integración. Me falta esa parte de la planificación eh... de repente la veo con mis colegas y es súper interesante y a mí me gustaría ser parte de ese tipo de planificaciones y... pero yo simplemente yo ahora recibo, recibo retribución de... feed back de lo que fue la clase quizás con los más grandes. En este nivel lo viví por parte más de Mariana (risas) que me hizo como todo el acompañamiento de cómo integrar a Mateo, pero que venía externo al Colegio ¿ya? Quizás en ese sentido igual nos falta... tener mayor participación del Programa de Integración así presencial, porque si bien están en las horas de planificación, que te ven, que lo ven a través del coordinador de Educación Física y que te hacen... te aconsejan eh... podría haber mayor presencia. Pero yo nunca me he sentido al debe como te digo.”

ENTREVISTADORA: “En relación a los procesos de evaluación que desarrolla con este estudiante, me podría describir ¿qué características particulares tienen?, ¿cómo las llevas a la práctica?”

ENTREVISTADO: “Ya mira, en el caso con Mateo desde la pauta de evaluación como te digo... yo creo que la gran diferencia la hice más que nada en lo que es vocabulario de los mismos indicadores, ya que muchas veces el mismo vocabulario de los indicadores eh... lleva cosas más específicas que quizás no se van a lograr a cabalidad, lo cual, si yo me apegara a lo que es el indicador como tal no le debiese dar el puntaje máximo... esa bajada que yo hago de vocabulario en la cual yo cambio el indicador y lo torno un poco más general eh... aseguro que si él trabaja con esfuerzo, si él pone dedicación, si él intenta hacer algo, ya está logrando el objetivo a pesar de no lograr la técnica eh... fina como tal o no lograr la participación de ir a todos los balones, de querer ser partícipe de cada una de las jugadas... como los compañeros lo hacían quizás a Mateo que quizás tenía que recorrer un espacio donde le era más posible transitar, donde le era más posible moverse. Entonces la adecuación que yo hago en los indicadores, más allá de los que se evalúa, evalúo lo mismo, lo mismo para ambos.”

ENTREVISTADORA: “¿No existe una eliminación de objetivos?”

ENTREVISTADO: “No elimino el objetivo, el objetivo sigue siendo el mismo pero lo que adecuo si es el vocabulario y amplío la posibilidad de llegar a ese máximo. Entonces cuando yo tomo a Mateo, tomo mis indicadores, estos son mis indicadores, ya pero este indicador está siendo súper sesgado de la realidad que tiene él, entonces ¿qué hago?, ya pienso en Mateo, ya, Mateo si puede lograr esto, pero no puede lograrlo en todo el espacio de juego si mi indicador dice, estudiante participa a través de todo el espacio de juego, de forma activa, entonces pongo, estudiante participa a través del juego dentro de sus posibilidades, y eso lo especifico, dentro de sus posibilidades y cambio solo... verbalizo de otra forma.”

ENTREVISTADORA: “Por ejemplo, cuando fue la unidad de Folclor, el medio de verificación de la evaluación fue la coreografía, el baile, ¿ahí existió alguna adaptación?”

ENTREVISTADO: “Si mira, el tema de la evaluación de Folclor, más que nada fue enfocarme en cómo él participó clase a clase ¿ya?, si él clase a clase eh... intentaba mover el pañuelo, intentaba llegar a la zona, si en algún momento le decíamos Mateo sabes qué hazlo con pañuelo, y después nos dábamos cuenta que con pañuelo

le costaba más, Mateo sabes qué esta parte hazla sin pañuelo. Mateo siempre tuvo la disposición, lo cual ahí dirigí mi evaluación con él... con él dirigí la evaluación en cómo él tomó cada una de las acotaciones que le hacíamos y cuando con la profesora Mónica hablábamos, quizás sería mejor sacarlo con una bandera... y después nos dábamos cuenta chuta, al transitar con la bandera si era muy larga, tiene que ser una bandera más pequeña. Qué le parecía a Mateo y todo siempre lo conversábamos con él. Entonces la disposición de su evaluación fue simplemente pensar en qué disposición tiene él para participar, en qué disposición tiene él para superarse, en qué disposición tuvo él para salir frente a un público, presentarse y hacerlo lo mejor posible. Si ahora la coreografía no le salía coordinada, si los pasos quizás en algún momento no se daban eh... si tú participaste ensayo tras ensayo y en el mismo baile lo intentaste hacer lo mejor posible, ya prácticamente tenías el siete, los indicadores iban siempre hacia allá.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto a los instrumentos, los criterios e indicadores que me comentaba anteriormente. ¿Principalmente qué usa, pautas de cotejo, escalas de apreciación, rúbricas?”

ENTREVISTADO: “No... lista de cotejo habitualmente, si, por lo general suelo ocupar eso y... en ese sentido es porque las rúbricas cuando ubican en un tema de puntaje suelen hacer... más al detalle y en este nivel yo no trabajo tanto al detalle, prefiero ver logra, no lo logra, por lograr, medianamente logrado. Entonces está cerca, le falta un poco, si lo tiene o no lo tiene. No sé, me es más familiar para mí... cuando tengo una... un feed back de la evaluación, yo ya me di cuenta lo logro, no lo logro, saber si lo está logrando, no lo está logrando, si está cerca o todavía falta trabajo.”

ENTREVISTADORA: “Existe una parte teórica sobre la evaluación. Hay autores que la clasifican en diversos agentes. Entonces le voy a ir preguntando por algunos y me va diciendo dónde está enfocada principalmente su evaluación diferenciada. Por ejemplo, existe la evaluación según su función, puede ser diagnóstica, sumativa y formativa. ¿Realizó evaluaciones de este tipo?”

ENTREVISTADO: “Mira, la diagnóstica si la hice y la hice solo una vez. No fui al principio de cada unidad, no. La hice cuando llegué el primer día del primer semestre. No requeríamos de más notas, porque la profesora ya tenía todas sus... notas puestas, pero aun así yo si sume cuál fue mi evaluación de ese cierre de semestre, cuando los tomé yo... y desde ahí me pare para poder ver cómo asumía cada curso y cómo asumía la situación con Mateo y todo. Ahí simplemente ocupé evaluación diagnostica y luego todo fue formativo, ¿ya?, toda evaluación que aplique fue formativa, no hice ninguna evaluación de tipo sumativa ¿ya? Toda evaluación que aplique fue pensada en el tema del progreso con el estudiante eh... de qué manera estábamos logrando cosas, de qué manera estábamos logrando, pero no genere ninguna evaluación de tipo sumativa.”

ENTREVISTADORA: “Hay otra clasificación que es según el momento, que es la que se suele confundir con la sumativa, la diagnóstica. Hay una inicial, una procesual y una final. Con respecto a esto ¿Hubo una evaluación inicial, procesual y una final, o una tuvo una mayor preponderancia sobre la otra?”

ENTREVISTADO: “Mira, cuando entré podríamos asumir que hice la evaluación inicial al final del primer semestre cuando yo decido agregar una evaluación más que quizás eh... no era necesaria en ese momento, pero para mi lo era, esa fue la evaluación inicial con los chicos, no la realice solo en este curso, sino en los distintos cinco cursos de pre básica. Luego del proceso em... si fui... trabajando a través del proceso a lo que era... proceso era unidad, por ejemplo, yo tenía evaluaciones de unidad, de lo que fue folclor, de lo que fue mini

deportes, que eran las dos unidades y luego tenía una evaluación que era final, que esa si la sumo eh... que no solo fue tampoco eh... al final de este semestre, sino que ese inicial del último semestre para mí era final de proceso. Entonces, seguí la pauta tal como decía la evaluación del semestre de Educación Física, que es donde yo ponía todo lo que tu habías hecho y lo que contribuiste en las distintas unidades que se te plantearon, cuál fue tu disposición, como trabajaste eh... si lograste ciertas cosas, si no las lograste, si tu conducta fue la suficiente para la clase, si no lo fue, entonces así fue la evaluación de cierre también, semestral. ”

ENTREVISTADORA: “Existe una evaluación según el agente, si es una heteroevaluación, una autoevaluación o una evaluación. Por ejemplo, ¿Manejaste o utilizaste la autoevaluación con los niños o siempre fue una heteroevaluación?”

ENTREVISTADO: “Siempre fue una heteroevaluación, acá en el nivel pre básico no genere autoevaluaciones con los niños, tampoco hice coevaluaciones donde ellos mismos participaron de la evaluación de sus compañeros, sino que siempre fui yo trabajando a disposición de las evaluaciones de ellos. En estricto rigor, no... quizás... yo me pude haber limitado también en ese sentido y haberme limitado en el sentido eh... qué fidelidad iba a tener eh... la autoevaluación en ellos mismos, muchas veces tiene que ver mucho el tema de cómo ellos tienen la percepción de sí mismos, sino que eh... como ellos se ven muchas veces, tienen mucha autoestima o a veces no lo tienen, en ciertos sentidos, si yo aplicaba autoevaluación con ellos, sentía que iba a estar muy sesgada a lo que ellos vieran de sí mismos, ¿ya? En ese nivel muchas veces se deja mucho llevar que el mismo día le dijeron joye, eres feo! Se quedan con que son feos, entonces no decidí hacer una autoevaluación y lo mismo también con la coevaluación, quizás en la coevaluación hubiese sido muy linda entre los chiquillos, muy linda porque eh... probablemente ellos iban a hacerlo de la mejor manera posible, de ¡si el Mateo es bueno en esto, o el Mateo iba a decir el Diego es bueno en esto! Pero... pero sentía que eh... en todo esto... respondían hacia mí, las evaluaciones o que era mi percepción de lo que estaba viviendo y de qué manera teníamos que avanzar. Puede que a modo de autocrítica, quizás podría haber hecho una coevaluación ¿ya?, más la coevaluación... la considero más que el tipo de autoevaluación, por que como te digo antes, la autoevaluación siento que en este nivel se deja mucho a cómo vivieron el día, a... al nivel de autoestima que ellos tienen, que se iba a ver muy reflejado allí y yo no iba a poder sacarlos de allí si el Diego me está diciendo ¡Yo soy malo jugando a la pelota! No, tú no eres malo, entonces...

ENTREVISTADORA: “Con respecto a la extensión de la evaluación, en este caso, en esta última unidad de mini deportes, ¿cómo fue, parcial o global, en el sentido de que tomas todos los objetivos del semestre o solamente te enfocaste en la unidad de mini deportes?”

ENTREVISTADO: “En folclor y en mini deportes fueron parciales ¿ya?, al final del semestre entrego la evaluación del semestre, del segundo semestre, esa es la evaluación que tengo global, la que toma en cuenta lo que eh... fue folclor, tuvimos una fase de habilidades motrices básica y esa yo no la evalué, evaluación motrices básicas con las que quise contribuir a los chicos como para preparar el tema de eh... mini deportes. Primero trabajamos la manipulación, la locomoción eh... de equilibrio, de estabilidad... y al haber logrado ciertos objetivos de esa unidad, avanzamos a la siguiente, pero esa no le... no le tome evaluación... a los chicos... en habilidades motrices básicas.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto a la meta cognición, ¿qué me podrías decir de eso, intentas hacer procesos meta cognitivos para que los chicos sepan lo que están haciendo mal?”

ENTREVISTADO: “Si de... como te decía al principio de todo, mi intención del desafío, mi intención del ¡bien, pero podría llegar un poquito más lejos!, no sé, con un pase, o ¡bien, pero hubiese sido quizás mejor haciéndolo de otra forma! Hago que ellos se den cuenta y digan ¡oh, pero profe, yo puedo llegar más lejos, puedo lanzar más lejos! Eso es un proceso de ellos, porque yo no les voy a decir, si lanzas con el brazo por sobre el hombro, quizás tu desempeño va a ser mejor, dejaba que ellos lo descubrieran, como parte del juego. Los procesos de metacognición eh... se daban a través del desafío y que era una motivación constante.”

ENTREVISTADORA: “¿Conoce algo sobre la Evaluación Auténtica?”

ENTREVISTADO: “Mira, no la conozco... me... ahí me declaro...”

ENTREVISTADORA: “Apunta principalmente al evaluar en situaciones cotidianas, que sea una situación real, que los niños fuera del contexto de Colegio, la puedan vivir. Con la evaluación autentica, los objetivos, las habilidades llevan al estudiante a realizar una evaluación grupal y no individual por ejemplo un debate, algo que puede llegar a hacer en su vida cotidiana. ¿Usted cree que de las evaluaciones que ha hecho este semestre, alguna se acercó sin saberlo a una evaluación autentica?”

ENTREVISTADO: “Mira, sin saberlo y justo en la unidad que te dije que no evalué, la de habilidades motrices básicas, para mí eran temas que... para ellos, si a ellos les servía para la vida, que tienen que lograr el equilibrio estático en un lugar, se tiene que lograr el equilibrio dinámico que es necesario para caminar o correr sin caerte eh... se tiene que lograr una habilidad de atrapar, de lanzar, son habilidades motrices de manipulación, de tener un elemento externo con equilibrio, de poder trasladarme de cierta forma, las habilidades motrices de desplazamiento. Yo creo que esa unidad como tal, es de evaluación auténtica, es una de evaluación auténtica porque los chicos con todo lo que hacen en su... eh... experiencia motriz diaria, son habilidades motrices básicas, nosotros como seres humanos. Entonces cuando aborde esa unidad y la intención de esa unidad era como te dije previamente, para prepararlos para que después en mini deportes no se vieran tan al debe cuando se tuviese que enfrentar con situaciones de incertidumbre, con objetos externos, con tener que desplazarme, tomar decisiones que fuesen la mejor posible, ya habiendo tenido una experiencia previa en juego dirigido a habilidades motrices, que son las que finalmente manejan a diario.”

ENTREVISTADORA: “Dentro de la normativa vigente que sostiene la atención a la diversidad, la inclusión de las personas que presentan necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad a través de la diversificación curricular y las adaptaciones curriculares, existe un gran número de políticas, leyes y decretos. ¿Me podría mencionar si conoce alguno de ellos?, ¿ha utilizado alguno para orientar tus prácticas evaluativas?”

ENTREVISTADO: “La verdad, también me declaro ignorante en... en el conocer decretos.”

ENTREVISTADORA: “Por ejemplo, existe el Decreto 83 que es sobre la diversificación de la enseñanza, donde se entiende que todos los estudiantes son diferentes. ¿Con el equipo PIE en algún momento han hablado sobre alguna ley o que tu hayas leído algo sobre una política de educación o algo legal que el Colegio debiese cumplir?”

ENTREVISTADO: “Ah, claro. Con lo que hablaba al principio del tema de que el Colegio... yo sé que si estamos aceptando estudiantes que tienen capacidades diferentes, tenemos que tener un ascensor funcional,

tenemos que tener rampas eh... espacios en los cuales ellos puedan llegar a cualquier parte del colegio, tan simple como eso, si necesitan ir a la sala del sexto A, que está en el segundo piso o necesito ir a la sala del primero básico B, pueda llegar igual que cualquier otro estudiante, sin requerir de que alguien tenga que estar ahí pendiente, sino que eh... pueda utilizar todo lo que el Colegio le brinda como espacio y nosotros eh... si en ese sentido estamos al debe como te digo, tenemos un ascensor que tenemos que hacer que sea funcional ¿ya? Nosotros el próximo año al parecer vamos a aceptar a un estudiante con ceguera, por ende, se están pensando distintas formas de abordar el tema y de poder eh... trabajar. En ese sentido, también se han preparado los chicos. La semana pasada tuvimos la semana de la diversidad, con... se nos hizo en orientación distintas actividades que de ahí teníamos que pensar el Colegio para estudiante con capacidades diferentes... la verdad la aceptación por parte de los chicos ha sido muy buena, muy buena en los distintos cursos, fue un tema que hemos conversado con los distintos profesores, pero va más allá de la calidad de personas, podemos ser muy buenas personas pero si no le estamos dando el espacio físico en el cual ellos se sientan uno más y no uno distinto mas eh... no estamos cumpliendo con lo que ellos requieren.”

ENTREVISTADORA: “Junto al marco legal que sostiene y regula la implementación de un sistema de educación inclusiva, se encuentran las orientaciones técnicas pedagógicas que tienen como función orientar este proceso en las escuelas. Podrías comentarme ¿qué información maneja al respecto? Y en relación a lo que hemos conversado y reflexionado, ¿haría algunos cambios o mejoras a los procesos de evaluación diferenciada que está llevando a cabo con el estudiante con discapacidad motora?”

ENTREVISTADO: “(silencio)”

ENTREVISTADORA: “Con respecto a las orientaciones técnico pedagógicas, son documentos que los formula el MINEDUC. Por ejemplo hay una guía de apoyo técnico pedagógico específico de discapacidad motora en Educación Parvularia que es del año 2008. Allí se plantean orientaciones de todo tipo, desde cómo trabajar con los apoderados, el trabajo colaborativo, cómo trabajar dentro de la sala de clases y cómo evaluar. Es un documento bastante completo. ¿Conoce o maneja alguno de estos documentos?”

ENTREVISTADO: “No conocía el... el trabajo técnico, pero con respecto a la pregunta que tú me generaste que me hizo ruido de... si haría alguna modificación en el tema del trabajo de evaluación de Mateo, yo creo que hasta ahora el proceso ha sido llevado súper bien, pero siempre puede ser mejor, ¿en qué sentido? En el sentido de que eh... si yo especializo más la evaluación, si yo... logro tener una evaluación en la cual eh... me puedo dejar de preocupar de los otros 29, no sé si me entiende, si tengo una persona con la cual puedo contar en ese momento, mi evaluación hacia Mateo o hacia cualquier otra persona del grupo curso eh... va a ser más objetiva de lo que puede ser en este momento, porque muchas veces van a ver cosas que a mí se me van a pasar... o que se nos van a pasar en el solo hecho de... tener estar trabajando con la cantidad de estudiantes que son. Mi postura es que podemos mejorar todo este tema, es que tenemos que avanzar en disposición, de que podemos especializar aún más esa evaluación, que podemos lograr que esos indicadores que si bien han sido trabajados, puedan ser mejores ¿ya?, y puedan ser mejores en el sentido de que él logre alcanzar la máxima teniendo un nivel de dificultad que para él sea también un... desafío, porque no le puedo estar entregando de tal manera que no le supongan un desafío porque tarde o temprano, o a la larga también va a ser un punto de diferencia que para él, le va a jugar en

contra. Entonces sí, yo creo que podemos especificar más ese tema de la evaluación y conseguir más un trabajo coordinado como Proyecto de Integración.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto a cambios a nivel personal. ¿Considera que tendría que hacer algún cambio o mejora en esto que me mencionaste que fue un desafío?”

ENTREVISTADO: “Si mira, eh... a nivel personal eh... mi autocrítica como te digo es... jugar desde el principio a... no llegar a... a la presión máxima, no sé si me entiende. De buscar un desafío que fuese abordable ¿ya?, que fue muchas veces mi lógica, desafíos abordables, dejar de hacer desafíos. Pero muchas veces me daba cuenta de que sobre la marcha el desafío que yo proponía era muy abordable para los chicos, por ende la motivación que yo le daba al principio quedaba en la motivación de... de solamente de la novedad o de solamente ¡hazlo un poquito mejor! Pero quizás yo te podría haber tenido un siguiente nivel, no sé si me entiende. Por ejemplo, yo te podría dar un nivel uno, pero si tú lo superaste, tengo el nivel de dificultad dos, y si tú lo superaste te tengo el nivel tres. Si a modo de... de autocrítica, si yo creo que tengo que lograr llegar a regular mejor ese desafío de manera que sea un desafío que a los chicos les suponga trabajo, les suponga esfuerzo y no solo juego como tal, sino que ir un poquito más allá en la tolerancia a la frustración que ellos tienen que desarrollar, porque a la larga después se va a manifestar en cursos más grandes también, y aquí es donde podemos trabajarlo mejor.”

ENTREVISTADORA: “Y a nivel institucional. ¿Qué cree que falta, que se puede mejorar o que cree que va por buen camino pero aún está al debe?”

ENTREVISTADO: “Mm... como dije antes la gestión de todos estos espacios es necesaria, necesita... necesitamos que sea pronto ¿ya? Por ejemplo a mí me frustraría entrar el próximo año y darme cuenta que se adaptaron distintos espacios para que el patio de primero y segundo básico, que son nuevos espacios en los cuales nos vamos a desenvolver eh... no tenga la disposición para que sea un trabajo en el cual Mateo pueda andar libre por el patio o que el ir al baño no le suponga un desafío, no sé si me entiende. Eh... yo creo que desde ahí el... algo que no pasa por mí, sino que pasa por cargos más altos y que es necesario que nos enfoquemos en eso, en que si nos vamos a entregar si o si a las capacidades diferentes o a chicos en situación de discapacidad, hagámoslo al cien por ciento. Hagamos que quizás en las manillas del pasillo tengan sistema Braille, hagamos que quizás el piso tenga cerámica diferente por la cual se puedan guiar, hagamos que las rampas eh... lleguen a distintos lugares del colegio, que quizás las grietas que tenemos en el piso, el próximo año tengan cemento y pasen al limpio. También el tema de las actividades extraescolares, por ejemplo si hacemos las alianzas, donde competimos en distintas cosas asegurar que por lo menos tengan una participación, ya sea en ajedrez o como si quieren participar en Fútbol y si quieren participar en Fútbol y mi estudiante quiso participar en Fútbol, adecuó ese sistema, ¿ya? Lo mismo en las distintas, no sé... olimpiadas de ciencias, si hay que ir a hacer un trabajo con los compañeros, sea de la mejor manera posible, integrarlo al trabajo. Yo creo que bueno... incluirlos al trabajo. Es necesario de modificar nuestra forma de vivirlo, de vivirlo como comunidad. Yo creo que como comunidad podemos cambiar varias cosas y estamos en un camino que recién está empezando.”

ENTREVISTADORA: “Hemos finalizado la entrevista, en primer lugar agradezco profundamente su participación y colaboración con esta investigación. Además de la importancia de contar con esta información, ya

que no solo enriquece el estudio, sino que también mi desarrollo profesional como Profesora de Educación Física y futura magíster.”

ANEXO N°10: ENTREVISTA COORDINADORA DE CICLO

ENTREVISTADORA: “Primeramente agradecer su presencia y buena disposición para cooperar con esta investigación. La información recogida en esta entrevista se constituye en una fuente valiosa de información para responder a los objetivos de esta investigación. Con esta entrevista se espera recopilar información sobre los procesos evaluativos diferenciados que se llevan a cabo con un estudiante con discapacidad motora, las adaptaciones curriculares del proceso de enseñanza y aprendizaje y el conocimiento e implementación sobre la normativa vigente, que guarda relación con la educación especial, la discapacidad, integración, inclusión y diversidad a nivel de políticas, leyes y decretos nacionales. Es necesario que durante la entrevista, el entrevistado tenga la oportunidad de expresar y acotar lo que estime conveniente para profundizar en ciertos aspectos que considere relevantes en el análisis de la información. A la vez, si el entrevistado se declara incómodo frente a alguna pregunta, se dará la opción de omitirla o replantearla. Se realiza una declaración de los aspectos éticos, asegurando la confidencialidad de la información entregada por el/la entrevistado. Para comenzar, ¿me podría describir su experiencia profesional, profesión, funciones en el colegio y el tiempo que lleva?”

ENTREVISTADA: “Ya, yo soy Educadora de Párvulos hace veinticuatro años, en este colegio yo llevo veintiuno, llegue como... bueno todavía soy profesora de aula, pero ahora estoy a cargo de la coordinación del nivel inicial y de los primeros básicos también, hago el nexo para la transición con el primero básico.”

ENTREVISTADORA: “La primera pregunta, En relación a tener un estudiante con discapacidad motora, podría decirme ¿cómo ha sido desde su rol la experiencia de integrar a estudiantes con discapacidad motora?, ¿cómo han enfrentado o abordado este desafío como unidad educativa?”

ENTREVISTADA: “Bueno, cuando llegó la propuesta al Colegio la recibimos de muy buena manera, o sea, eh... nosotros nos caracterizamos en el nivel inicial por ser un nivel inclusivo, por ser emm... muy... a ver... respetuosos de la individualidad de los niños, entonces lo cierto es que yo creo que nuestro máximo temor fue saber si íbamos a tener la infraestructura para recibirlos, o sea la mama cuando vino la primera vez ella vino, observó nuestro patio, observó nuestra sala, que en el fondo, que el apoderado se sintiera emm... conforme con lo que el colegio le podía ofrecer en cuanto a infraestructura considerando que no conocíamos a Mateo, no lo habíamos visto, él llegó recién el primer día de clases, pero la mama vino el año pasado como en esta misma fecha. Vino a la sala de clases, cómo eran los patios y todo, entonces una vez que ella se dio cuenta que si podía ingresar al niño, nosotros siempre tuvimos la disposición de recibirlo, o sea se le abrieron las puertas de inmediato de la... de la coordinadora académica que ahora es la Rectora, hasta nosotros en la sala de clases. Yo siento que fue una experiencia maravillosa, o sea conocer a un niño que es... igual que el resto, pero que hay que darle una atención distinta, si eso es como lo único que nos pasó con el Mateo. Él se integró muy bien al curso, tuvo una muy buena experiencia, sus compañeros lo quisieron de inmediato y lo cierto es que entre todos, entre los niños, los educadores y todo el personal del nivel resguardamos principalmente su seguridad y su comodidad, no fue algo tan difícil de... de trabajar con él, yo creo que principalmente por las características de personalidad que él tiene, porque él es un niño muy alegre, se adapta, eh... se suma a los desafíos, él... siento yo que mmm...

que nos ayudó mucho su forma de ser para integrarlo también a las actividades. Pero fue una experiencia enriquecedora para todos... y para sus compañeros también conocer la diversidad emm... de personas que somos todos, porque yo les decía al inicio del año, todos somos distintos, cada uno tiene su característica, en este caso la de él es física, pero nosotros también tenemos características personales que nos hacen distintos, entonces no hay ningún problema en que podamos... emm... integrarnos todos, si tenemos un niño por ejemplo con TEA que también tienen un grado de integración.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto a la experiencia con la diversidad en el colegio, ¿hay otro estudiante o es el primer caso que reciben de este tipo?”

ENTREVISTADA: “Emm... de este tipo sí... con discapacidad motora sí, yo creo que es el primero, el primero y partió en nuestro nivel.”

ENTREVISTADORA: “Puntualmente, ¿qué labores realiza a nivel de coordinación que la relacionan con Mateo?”

ENTREVISTADA: “A ver bueno, yo como coordinadora tengo la responsabilidad de ver, de estar a cargo de todos los niveles hasta primero básico, revisar planificaciones, evaluaciones, emm... todo el tema curricular, eh... que se va trabajando en los distintos niveles, están como a mi cargo, entonces yo tengo que ver que por ejemplo todo el curriculum se esté traspasando, que las evaluaciones estén acorde al curriculum que uno está viendo en cada uno de los niveles, que en las evaluaciones... en el fondo vayan mostrando avances de los niños y de ahí... trabajar con los profesores para ir haciendo las propuestas nuevas en relación a cómo vamos a seguir en el camino... esa es como mi labor acá.”

ENTREVISTADORA: “Este es un establecimiento educacional que presenta Programa de integración escolar (PIE), con respecto a este, ¿podría contarme cómo surge?, ¿en qué se fundamenta la implementación del programa?, ¿qué constituye o significa el PIE para la comunidad educativa?”

ENTREVISTADA: “A ver el PIE en este Colegio partió hace por lo menos unos quince años, si es que no más. Partió solamente con los trastornos del lenguaje que en esa época era como lo que era... más conocido por decirlo así, y veíamos que eh... necesitábamos a los niños con trastornos del lenguaje y se integró con profesionales, primero sólo fonoaudiólogos y educadoras diferenciales... pero en la medida que uno va avanzando en este proceso de ir creciendo, de ir integrando nuevos niños, el Colegio se dio cuenta que teníamos niños que necesitaban otras atenciones, distintas del lenguaje y ahí empezaron a trabajar eh... otros profesionales idóneos con otras características de los niños que tienen que ver con algunos TEA, algunos trastornos de déficit atencional que ahora, ahí partió... como... haciéndose más específico y así también han ido llegando profesionales que apoyan todo este trabajo. Ahora nuestro PIE tiene que ver solamente con lenguaje y... eh... apoyo para el aprendizaje en algunos casos, tenemos algunos permanentes, pero eh... sin duda han sido un gran aporte para los profesores, de las mismas especialistas de aula, eso... es un equipo súper potente aquí en el Colegio, porque ahora con todo eso de la Ley de inclusión, el Colegio es quien tiene que buscar las herramientas para atender a los niños que tienen esas necesidades educativas especiales, en este caso, pero nunca habíamos

tenido eh... con trastornos motores, entonces es ahí donde nosotros tuvimos que hablar con la mamá y también explicarle cual era la situación del Colegio. Mateo se matriculó el año pasado, pero sin embargo no teníamos un PIE con especialistas por ejemplo, emm... terapeutas ocupacionales y todo que nos apoyaran, entonces eso se le presentó a la mamá del principio, le dijimos que íbamos a hacer nuestro máximo esfuerzo todos los profesionales, que nos íbamos a reunir, íbamos a tratar de ver pero lo cierto es que eh... la dificultad de Mateo no es tan... a ver... no necesita tanto trabajo ni que hubiésemos necesitado como algo especial que necesitara el Colegio, sino que algunas tareas específicas pero eso fue todo, porque él tiene una capacidad intelectual y un desarrollo socioemocional de acuerdo a su edad, asique en eso yo creo que nos facilitó mucho el trabajo con él.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto a los conceptos de discapacidad, integración, inclusión que se entienden aquí en la comunidad educativa, ¿me podría contar sobre eso?”

ENTREVISTADA: “A ver... no sé si eh... sea discapacidad tenga que ver con una característica, nosotros con este lenguaje inclusivo ya como que hemos dejado de hablar de discapacidad, que uno lo ve como características especiales de los niños que tienen una necesidad... distinta del resto emm... con respecto a la inclusión siento que ya es como un tema colectivo en que todos tenemos que ser aceptados según nuestras características y el Colegio tiene que dar las herramientas a cada niño para que sea este proceso educativo más... emm... no sé... adaptativo posible y que tenga... que esté en relación a sus necesidades... ¿y cuál era la otra palabra?”

ENTREVISTADORA: “Diversidad, integración.”

ENTREVISTADA: “Bueno diversidad partimos del hecho de que todos somos distintos o sea el Colegio tiene una mirada, yo creo que desde siempre, de antes de que fuera como... una ley, este tema de la integración, desde siempre hemos tenido esa mirada del respeto por el otro en cuanto a los niños, en cuanto a los profesores, en cuanto a los que nos movemos aquí en el Colegio, ese no es un tema tan distinto no es como algo tan extraño para nuestra experiencia educativa.”

ENTREVISTADORA: “En cuanto al trabajo colaborativo, ¿se menciona algo en el PIE, cómo lo desarrollan?, así en simples palabras.”

ENTREVISTADA: “Emm... nosotros tuvimos muchísimas capacitaciones en trabajo colaborativo entonces hay mucho trabajo colaborativo en el aula y las especialistas del PIE también lo aplican. Hay estrategias de trabajo colaborativo que se van desarrollando y siento yo que estamos como... muy a la vanguardia de los que significa ese trabajo, que es distinto al trabajo colectivo, osea hicimos la diferencia, nos especializamos y... el Colegio en general tiene toda la capacitación del trabajo colaborativo, entonces entendemos que una manera distinta de trabajar, donde todos tienen que ser partícipes de acuerdo a sus características y eh... sobre todo que... eh... los mismo alumnos se van apoyando entre ellos y van adquiriendo aprendizajes que son significativos, porque son trabajos que son entretenidos, diversos, hay muchas estrategias de trabajo colaborativo. Asique nosotros en el Colegio estamos yo siento que en ese sentido súper capacitados y tenemos la experiencia y la facilidad de movernos, de buscar distintos espacios para desarrollar esas tareas del trabajo colaborativo.”

ENTREVISTADORA: “Al recibir a estudiantes con algún tipo de discapacidad motora, en ocasiones en necesario realizar cambios, ¿qué podría decir en relación a esto?, y ¿qué criterios se han considerado? Me refiero a las instalaciones, a los espacios de trabajo.”

ENTREVISTADA: “A ver, las instalaciones físicas yo creo que es una normativa de todos los colegios, de hace mucho tiempo que están los accesos, o sea eso no es algo que se haya instalado ahora este año, sino que están los accesos, las ramplas, las opciones, porque además tenemos muchos apoderados que vienen al Colegio y también necesitan esos accesos como más fáciles. Respecto del Mateo, yo creo que el máximo desafío fue el uso del baño, porque como el niño no se puede sostener de pie, eh... la idea era hacerlo lo más cómodo posible para él, pero también nos adaptamos a ese tema, él... tenía un momento específico para ir al baño, para que se sintiera cómodo también, adaptamos el urinario que él tenía que... es plástico, entonces hartas cosas que... se fueron adaptando, pero en lo cotidiano, por ejemplo él se desplaza... de manera distinta pero así se desplaza entonces, emm... nuestro espacio físico daba las características para que lo pudiera hacer de manera cómoda. La sala de clases, cuando él llegó la mamá nos comunicó que él podía tomar asiento, que se sentía cómodo, lo que si había que ayudarlo obviamente emm... en algunas situaciones, pero él igual era autovalente se subía solo a su silla, se baja solo, yo siento que ahí nos costó a nosotros eh... dejarlo solo, porque uno siente la necesidad de ayudar, pero lo cierto es que la ayuda no era esa, la ayuda era dejarlo hacer, que él se pudiese mover solo. Entonces la mamá vino la primera semana y nos pusimos de acuerdo con todas esas cosas, pero por ejemplo, su casillero era el que estaba abajo, en esas cosas como que fuimos flexibilizando, pero sus compañeros también fueron un gran aporte para él, yo siento que los niños por iniciativa propia lo ayudaron mucho a satisfacer esa necesidad, por ejemplo que si hay que ir a buscar algo rápido y volver, los compañeros sin que uno se los pida, ellos están ayudando. Entonces siento que él fue... como... que enriqueció un poco la experiencia de sus compañeros.”

ENTREVISTADORA: “Sabemos que una parte importante de la educación es la relación que se forma con los apoderados, ¿me podría contar cómo fue el proceso de ingreso del estudiante?, ¿cómo fue la evaluación diagnóstica?, ¿cómo ha sido la relación con los apoderados durante este tiempo?

ENTREVISTADA: “Bueno, como yo te comentaba al inicio, la mamá vino primero a ver las condiciones del Colegio... si eh... la infraestructura que nosotros podíamos en el fondo ofrecer era adecuada, y ella dijo que si, que el niño ya había tenido experiencia escolar, que ya había estado en un jardín, entonces él se manejaba solo y la mamá ya sabía por ejemplo que... nuestro inmobiliario estaba acorde a su tamaño, él se podía movilizar solo, no se podía sentar y todo eso y... tuvimos que tener siempre un diálogo con ella al inicio del año para que ella nos comentara muy bien lo que... en el fondo las características de Mateo, como lo podíamos ayudar... eh... que debíamos ser también tolerantes, porque el tema de él también tiene que ver con la motricidad fina, no solo la movilidad de... em... motriz para... desplazarse, tiene que ver también con que su sistema nervioso es, está afectado en mayor grado obviamente para poder caminar, pero también en su motricidad fina, entonces el niño tiembla, en su efectividad con el uso del lápiz y todo no es la misma que del resto... él no tiene tanto control sobre su motricidad fina, entonces eso también nosotros tuvimos que adaptarlo a la evaluación para él, hicimos un diagnóstico obviamente para evaluar... cómo él estaba y... bueno la mamá también nos contó que su

enfermedad era degenerativa, entonces con todos esos antecedentes tuvimos que eh... emm... ser muy... a ver... muy observadoras de la realidad del Mateo y ver por ejemplo cómo él llegó, que cosas le podíamos pedir y cuánto era su máximo esfuerzo, él se agota rápido también en tareas motrices, entonces todos esos indicadores tuvimos que irlo... evaluando de forma progresiva, porque además no partimos se supone en Marzo con lo mismo del final, aunque él se esforzó mucho, pero sus avances a lo mejor no fueron tan significativos considerando que él todavía no consigue el tratamiento para su enfermedad. Entonces con la mamá íbamos comentando, yo le decía mamá mira esta semana lo vi un poco más emm... inseguro en el uso de tomar lápices, por ejemplo al principio escondía sus manitos, como está siempre tiritando, entonces llegábamos a hacer la actividad y él estaba así (hace el gesto de esconder sus manos bajo la mesa) y movía sus manos y cuando tenía que tomar el lápiz movía una mano y trabajaba. Entonces tuvimos que darle la confianza también de que eso no era malo y que él podía poner sus manos encima y que podía tomar algunas cosas, que podía ir ejercitándose. Entonces fue un proceso de adaptación así como... eh... muy dialogado con la mamá y también lo que le dijimos a la mamá del principio que nosotros no teníamos esa experiencia y esa formación para trabajar con él, que íbamos a hacer nuestro máximo esfuerzo con todo el cariño y con toda la característica que tenemos como Colegio, pero que ella... ella también tenía que avisarnos si nosotros nos equivocábamos... en la medida de que fuéramos avanzando con el niño... y ella me decía tía si para mí también es una experiencia nueva y juntos vamos a ir aprendiendo, entonces yo siento que hubo una muy buena disposición de la mamá también, cada vez que la citábamos para preguntarle algo puntual de Mateo ella siempre tuvo el tiempo, se hizo emm... un diálogo muy sincero también... o sea más que idealista, sino que decirle mamá esto es lo que está pasando, qué podemos hacer nosotros y por eso también eh... nosotros abrimos las puertas a su terapeuta, que es la única terapeuta que entra en el Colegio y principalmente a la clase de Educación Física, porque era ahí donde él tenía mayores desafíos y nosotros como Colegio cómo adaptar una clase de Educación Física a su realidad. Ahora el profesor cuando se... bueno el profesor... él no está de Marzo... el profesor, había una profesora eh... que se llama Isabel (apellido), ella estuvo el primer semestre hasta que salió con su licencia de prenatal... y ella lo conoció, ella fue la primera que adaptó todos los juegos motores eh... fuimos conversando también, yo le decía mira para mí es importante como coordinadora en este caso plantearle a ella que era importante que el niño se sintiera integrado... y que ella tenía que integrar sus actividades eh... también cuando veía por ejemplo algunas emm... características locomotrices y todo, que todos los niños trabajaran obviamente la carrera, los obstáculos, pero que ella también bajara y que lo pudiera hacer con el gateo de Mateo, porque así los niños hacían las dos cosas, entonces Mateo se siente incluido en las tareas que él puede realizar y en las otras ella le daba distintas opciones para que realizara alguna actividad. Entonces así fue el primer semestre, y el profesor Eduardo llegó a complementar este trabajo que ya sabía, que ya había venido a conocer a Mateo, yo también al inicio que él toma el curso eh... conversamos lo mismo que con la profesora, le fui yo comentando cuáles era las actividades que la profesora había adaptado y que la idea era que él siguiera el mismo... en el mismo camino... y siento yo que bueno que es una característica de escuela, las profesoras nunca van a decir que no, con mayor razón eh... en esta formación cristiana que tenemos, todas decimos sí vamos a tratar de hacer lo mejor, y yo siento que él se sintió siempre adaptado, le gustaban mucho sus clases de Educación Física, el profesor tuvo emm... también la visión de poder integrarlo en muchas actividades.”

ENTREVISTADORA: “En relación a la organización y labores de todos los profesionales que colaboran con el PIE, ¿podría describir cómo se trabaja para cumplir todos los aspectos que este programa promueve?”

ENTREVISTADA: “A ver yo podría hablar en este caso como coordinadora, porque nuestro curso no tiene PIE, yo soy el único curso de Kinder que no tiene PIE, por qué, por una capacidad de horario y de niños también, de ver cuántos son por curso, por sala, estaban en otro curso, pero bueno... El programa, en este caso puntual de Mateo no tiene una... un trabajo específico del tema motor. Cuando llegó Mateo con la coordinadora del PIE que es Ximena, nos pusimos muy de acuerdo, nuestro desafío es decir que para el próximo año, este niño continua con nosotros, como lo integramos, entonces el equipo PIE en su trabajo puntual con el alumno... no hubo mucha injerencia, sin embargo con los otros alumnos es fundamental el aporte que hacen las especialistas y el apoyo que nos hacen a nosotras como educadoras y en general a todos los profesores, porque ellas son las especialistas. Entonces ellas nos dicen mira, podemos caminar por aquí, este niño tiene esta características, nos dan orientaciones, trabajos para trabajar con ellos en clases, cuando ellas no ingresan al aula, porque cuando ellas ingresan ellas se hacen cargo de como... de los avances y hacen esa evaluación formativa, van ayudando en la medida que los niños la van requiriendo, pero también en forma progresiva van dando autonomía, pero en este caso con el Mateo no teníamos equipo PIE eh... eh... que estuviera relacionado con dificultades motoras.”

ENTREVISTADORA: “De acuerdo a las políticas públicas y normativa vigente relacionada con la atención a la diversidad e inclusión educativa. ¿Me podría compartir si las conoce, en qué consisten y cómo éstas se reflejan en el colegio?”

ENTREVISTADA: (silencio)

ENTREVISTADORA: “Alguna ley, alguna política, algún decreto que trabajan quizás.”

ENTREVISTADA: “Esta el secreto... el secreto (risas)... el decreto 812 que bueno, que nosotros conocemos y que las... las profes de los PIE como que se lo conocen de memoria, en realidad tiene que ver claro con el tema de la inclusión eh... con los seguimientos que se van haciendo, o sea con... en el fondo es como todo el apoyo que el Colegio le da al alumno en cuanto al trabajo que hacemos en el aula, pero también tiene que ver con eh... los apoyos que a veces necesitamos de especialistas externos, en este caso emm... como yo... no tengo el PIE de Mateo, la verdad es que nosotros nos dedicamos al tema de la inclusión con él principalmente en relación al cómo, a que el decreto 812 habla de tantas cosas en general y nosotros para él tuvimos que ir adaptándonos, o sea a veces por ejemplo él tiene toda emm... el derecho de tener su PACI, que son las adecuaciones curriculares que cada alumno tiene, y que tiene que ver en el caso de los lenguajes o de los alumnos que tienen necesidades educativas especiales como algún déficit atencional o TEA, hay un PACI específico para ellos que tiene que ver con los tiempos, tiene que ver con las características de materiales que uno le da y todas esas cosas. Nosotros en este caso con el Mateo eh... era casi un PACI en relación al tema físico, del aula, al tema de infraestructura y tenía que ver con eso, pero el niño en cuanto a su capacidad intelectual no tenía ninguna dificultad entonces en relación a eso no se hicieron adecuaciones, ni curriculares ni nada, sino que principalmente al tema motor.”

ENTREVISTADORA: “Ahora nos adentraremos en el tema del proceso de enseñanza y aprendizaje. Con respecto al proceso de planificación, ¿cómo es el proceso y qué aspectos son considerados?, ¿cómo se lleva a cabo?”

ENTREVISTADA: “A ver los... en el año hay un diagnóstico, luego eh... una evaluación donde uno saca a sus... sus resultados y ahí empieza a programar el año y cada curso tiene un diagnóstico distinto, entonces cada educadora tiene énfasis distintos aunque el curriculum es el mismo... eh luego de eso vamos haciendo la evaluación formativa que es semanal, luego se hace la evaluación del primer semestre y ahí se dice ya cuáles son los logros que hemos tenido eh... qué planificación tenemos que hacer para el segundo semestre, cuáles son los desafíos que mantenemos eh... lo que ya tenemos logrado cómo vamos a ir graduando para que esto vaya incrementando y un poco así nace la planificación nuestra, tiene que ver con principalmente con el curriculum y con los desafíos de cada curso y en específico en este caso con algunos niños que tienen algunas necesidades se van haciendo las adecuaciones necesarias en cuanto a la actividad que se va a desarrollar, al material que vamos a utilizar y también en cuanto a su evaluación. Nosotras somos súper, a ver... siempre hemos tenido evaluación diferenciada, yo creo que esta evaluación se hace más difícil y... a ver... más condicionada cuando los niños pasan a la enseñanza básica, porque en el nivel inicial, nuestro nivel parvulario hay mucha eh... se da esa libertad con los niños, entonces para nosotros no es nada extraño recibir un niño por ejemplo... tengo niños, dos niños que son autistas, tengo este Mateo con su dificultad motora, tenemos niños con dificultad del lenguaje y para nosotros es como lo cotidiano, yo siento que cuando los niños pasan a la enseñanza básica se hace más complejo, porque ahí las estructuras son mucho más estáticas y es ahí donde yo... pierden flexibilidad y les cuesta un poco más, pero en nuestro nivel nunca ha sido un tema.”

ENTREVISTADORA: “Los recursos son algo importante para generar las adaptaciones curriculares necesarias para un proceso de enseñanza y aprendizaje inclusivo, ¿cuáles son los recursos humanos y materiales que se ponen al servicio de la atención de los estudiantes que presentan mayores necesidades dentro del establecimiento?”

ENTREVISTADA: “A ver recursos humanos yo creo que tiene que ver principalmente con... mmm... brindarle a ellos el apoyo de los especialistas que nosotros tenemos, o sea tiene que ver con que por ejemplo si hay en algún curso alguna necesidad educativa que tenga que ver con el lenguaje tenemos los fonoaudiólogos, el Colegio destina especialistas distintos para poder cubrir cada una de las necesidades y en el caso de nosotras que somos las educadoras el trabajo con esos especialistas es para poder ayudar a los niños. En el tema de... bueno de materiales y recursos, todo lo que dispone el colegio y lo que también los terapeutas externos sugieren también para nosotros es súper importante y el dialogo que hay entre los terapeutas externos y los nuestros, en este caso las educadoras diferenciales, las psicólogas eh... tenemos un diálogo súper emm... a ver... como bien fluido con ellos para beneficiar a nuestros alumnos. Entonces eso es como el recurso humano, toda la disposición que tenemos acá está para que los niños vayan avanzando. En cuanto a recursos físicos a veces nos vemos limitados, en el caso de... en este caso del Mateo, porque para nosotros también es un desafío cuando vaya en primero básico, cómo se va a adaptar principalmente en el tema de movilidad, de funcionamiento cotidiano, pero sin

embargo el Colegio ve si hay alguna necesidad se hace de inmediato, o sea si hay que hacer algún cambio eh... esta la voluntad de hacerlo en un plazo corto para que el alumno ya se sienta integrado.”

ENTREVISTADORA: “De acuerdo a la normativa vigente y las orientaciones técnicas actuales, se habla de trabajo colaborativo para abordar las necesidades educativas en el contexto de la atención a la diversidad, sobre todo de aquellos estudiantes con mayores necesidades. En su experiencia ¿cómo se lleva a cabo esta tarea?, ¿cómo se articula y favorece?”

ENTREVISTADA: “En acciones de los adultos, porque hay dos tipos de trabajo colaborativo lo que hablábamos al principio que es una estrategia metodológica de la sala. En este caso el trabajo colaborativo y... es primero un diálogo que es permanente, o sea tenemos horas de trabajo... eh... yo soy como... en este caso el nexo entre las educadoras y las coordinadoras del PIE, entonces entre nosotras siempre está el diálogo, de mira se planteó tal desafío, trabajar en equipo, elaborar material en equipo, integrar a los especialistas externos, en este caso, por ejemplo con el Mateo a pesar de que no era del equipo PIE poder integrar a su especialista, que ella dialogara con el profesor, cuáles son las necesidades que tenemos eh... es un trabajo yo siento de equipo en que todos vamos por un bien común, que en este caso es el alumno y para nosotros en la máxima satisfacción es que el alumno venga, que se sienta integrado, que uno pueda evaluarlo, que el apoderado también vea el esfuerzo que nosotros hemos hecho principalmente por el desarrollo socioemocional del alumno, o sea yo siento que en eso eh... independiente de que uno vaya viendo obviamente cuáles son sus necesidades educativas especiales, que el niño se sienta integrado, que se sienta parte de un curso, que se sienta parte del Colegio para que todos sus aprendizajes sean significativos en el fondo. Entonces en este caso y bueno, en el caso del nivel inicial como a todos los niños, toda la diversidad de niños que tenemos, ese ha sido nuestro principal foco, que todos trabajamos por el bien común para cada uno de los niños y a cada uno se le da su tiempo, su espacio para programar actividades, para que las educadoras vayan revisando eh... cuáles son sus avances, que vayamos integrando nuevas estrategias y siempre está la disposición de... profesionales. Por ejemplo si hay un niño con trastornos de lenguaje... equis... y el niño emm... se siente tímido, no quiere expresarse, inmediatamente pedimos el apoyo de la psicóloga, cómo podemos apoyar. Entonces siempre está esa disposición como Colegio, de que todos estamos a cargo de todos eh... en el momento de que surge una necesidad especial que el especialista que esté asignado para trabajar con ese niño no pueda ir como supliendo o necesitando la ayuda de alguien más.”

ENTREVISTADORA: “¿Mateo solo ha trabajado con su Kinesióloga, no ha ingresado otro tipo de profesional?”

ENTREVISTADA: “No, no ha ingresado, pero tiene que ver con un tema de disposición de sus especialistas, porque la mamá... inicialmente iba a venir eh... la doctora de Mateo, no solo su terapeuta, porque su terapeuta, ella empezó a trabajar con él... eh... en el mismo periodo que ella empezó a venir. Mateo desde Marzo estaba con otros especialistas y con la mamá estábamos como gestionando la posibilidad de nosotros ir a la Teletón o que viniera su doctora para ver en el fondo nosotros cuáles eran las características de Mateo en general y cómo lo podíamos ayudar, pero eso nunca se pudo generar por temas de tiempo de ellos principalmente, o sea yo le decía si tengo que ir un día en la tarde eh... a la Teletón, no se preocupe, o sea nos vamos a dedicar a buscar el horario

para hacerlo, lo mismo con su terapeuta que tiene también su apoyo de piscina y de terapeuta en la Teletón, pero nunca se pudo concretar, por un tema de que... ellos, me imagino que igual tienen una demanda increíble de niños que atienden, entonces nunca se pudo concretar ese tiempo. Y con su terapeuta empezó a venir en el segundo semestre, porque ella empezó a trabajar con ella el segundo semestre, pero siempre tuvimos esa disposición para... en el fondo para también conocer y hacer las cosas bien.”

ENTREVISTADORA: “Junto al proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación cumple una función trascendente. Si le pregunto por Evaluación ¿qué me podría decir de ella?”

ENTREVISTADA: “Bueno, la evaluación es un proceso que... va midiendo en el fondo eh... cuáles son los avances que vamos teniendo en cada una de las áreas que vaya evaluando y... eh.... Su finalidad es ver si se han ido logrando los desafíos o las propuestas que uno tiene en cuanto al curriculum y eh... tomar decisiones respecto a qué se logró, que ya hemos ido logrando y cómo vamos a seguir avanzando em... eso podría ser como una síntesis de la evaluación, porque hay varias ideas, pero lo principal es que es un instrumento que a mí me sirve para ir determinando como proceso, cómo el niño va avanzando, cómo eh... puedo yo medirlo, ahora hay varias formas de evaluar, nosotros en el nivel inicial no tenemos pruebas (risas), tenemos proceso entonces se hace observación directa, uno va viendo cómo el niño se va desempeñando, vamos viendo por ejemplo en el caso de Mateo a su físico, específicamente cuáles son sus limitantes, cuáles son sus habilidades, cómo podemos ir potenciando esas habilidades y cómo podemos hacer eso que es para él... en este caso como... una limitante, no lo sea y fortalecer otras áreas... y yo siento que... la evaluación es sumamente significativa sobre todo en el proceso educativo para ir... como sondeando cómo vamos, en qué estamos trabajando, cómo lo vamos a hacer, esto me sirvió, no, este recurso no, voy a implementar otro, a lo mejor esta es la estrategia, todos tenemos manera de aprender distintas, entonces también la evaluación tiene que ser muy diversificada y en el caso de estos niños que tienen necesidades educativas especiales con mayor razón.”

ENTREVISTADORA: “En relación a los procesos de evaluación que se desarrollan con este estudiante, ¿podría describir cómo se llevan a cabo?, ¿qué aspectos son considerados?, ¿qué particularidad tienen, si la tienen?”

ENTREVISTADA: “A ver como yo te decía al principio tiene que ver principalmente con su ejecución motriz, en este caso por ejemplo con motricidad fina, obviamente los parámetros de logros de él están más bajos que el del resto, porque su habilidad es distinta. Ahora si emm... los desafíos se le van planteando en la medida que él también va logrando, por ejemplo lo... de hacer algo muy deficiente por ejemplo colorear, hasta que él lo va haciendo más eficiente, cada vez vamos emm... pidiendo un poquito más de especificidad, vamos haciendo más logros y yo ya sé cuánto le puedo pedir a él, pero sin embargo eh... nunca hubo un estándar con el Mateo, porque su... emm... su enfermedad es degenerativa, entonces obviamente es vez de irse haciendo más específica en el tiempo, podíamos retroceder. Entonces cuando se retrocedía, volvíamos nuevamente a... a reevaluar ese estándar de logro para decir ya Mateo, vamos en este espacio. Ahora las evaluaciones se hicieron en ese ámbito de motricidad, de ejecución por ejemplo al usar el lápiz, al escribir su nombre emm... al ir copiando figuras eh... en Educación Física obviamente tiene que ver con sus habilidades motoras gruesas, pero en el ámbito académico eh... yo siento que él... siempre hizo un esfuerzo y siempre fue haciéndose... como más desafiante su propia

eh... sus propios logros, entonces le pedimos casi lo mismo que al resto, tenía que ver principalmente con su ejecución motriz y su adaptación.”

ENTREVISTADORA: “Por ejemplo en Educación Física, con respecto a los objetivos de aprendizaje, ¿hay algunos que se eliminan o hay una selección o se priorizan unos sobre otros?”

ENTREVISTADA: “Mira, los objetivos de aprendizaje en Educación Parvularia para motricidad son bien amplios, entonces lo que se pidió con él, fue eh... no cambiar los objetivos sino que adaptar los indicadores para las capacidades de Mateo. Entonces, por ejemplo no sé, en habilidades locomotoras, obviamente a él no se le va a pedir... que eh... corra ni que salte ni nada, pero por ejemplo en sus capacidades locomotrices que él se desplace, entonces se van bajando los indicadores, pero el objetivo sigue siendo para él un desafío, o sea en el fondo no le pedimos menos, sino que adaptamos su realidad a lo que él puede lograr.”

ENTREVISTADORA: “La evaluación es un concepto complejo que actualmente reconoce una variada gama de posibilidades y que poco a poco trata de convertirse en un proceso más justo e inclusivo. ¿Qué podría decirme sobre la evaluación diferenciada?”

ENTREVISTADA: “Que... en un nivel inicial es... algo que siempre ha estado. Por ejemplo a nosotros cuando nos dicen evaluación diferenciada, cada niño tiene una evaluación diferenciada acá, cada niño es distinto, porque cada uno, tu comprenderás que tienen cuatro cinco años, no podemos tener un estándar y eso es uno de los... emm... yo diría... de las principales características que tiene la Educación Parvularia. Por eso yo te decía, en Educación Física en básica ya cambia un poco el tema, se hace más difícil, pero para nosotros que tenemos niños tan diversos y que con... estados madurativos súper diversos, que la edad no es ningún parámetro para este caso, la educadora, la evaluación diferenciada es para todos, hasta para el que sabe más, hay que exigirle más y hay que ponerle desafíos nuevos, así como para el que necesita un apoyo, hay también un trabajo específico para ellos, entonces la idea y yo creo que uno de los fundamentos de la Educación Parvularia tiene que ver con esta individualidad, con el respeto del niño como ser humano en todos sus aspectos, entonces para nosotros no es nada nuevo. Cualquier educadora de párvulo que yo creo que haya sido formada en la UMCE (risas) sabe, sabe lo que estamos hablando.”

ENTREVISTADORA: “Por ejemplo, con respecto al DUA, ¿aquí se maneja, se trabaja?”

ENTREVISTADA: “Sabes, lo trabajamos durante un tiempo, pero en Educación Parvularia nos dimos cuenta que estaba como implícito en nuestras planificaciones, entonces eh... lo cierto que así como una documentación de DUA, que tengamos para cada alumno, no tenemos, pero si tenemos nuestra evaluación diferenciada, nuestras planificaciones, donde hay... se muestra la diversidad de los alumnos, cuáles van a ser las tareas, también como va a hacer el trabajo colaborativo, por ejemplo desde el minuto que uno organiza su trabajo, su grupo de trabajo, cómo selecciona a los niños para ese trabajo, cuáles va a ser un poco los que dirigen un poco más el trabajo, cuáles van a ser un poco más los aprendices, en distintas tareas, entonces nosotros lo tenemos como integrado a todas las actividades.”

ENTREVISTADORA: “A su juicio y experiencia, ¿cómo se lleva a cabo la evaluación de los estudiantes que presentan necesidades educativas asociadas a una discapacidad motora en actividades relacionadas con la asignatura de Educación Física?”

ENTREVISTADA: “A ver yo siento que eh... que nosotros sin tener tanta experiencia hemos hecho eh... a conciencia lo mejor que hemos podido, considerando que los profesores no estaban capacitados, por ejemplo el profesor de Educación Física no tiene una formación en que le digan mira tenemos un niño con tal discapacidad, con esta motora de Mateo que tiene que ver emm... con lo que uno más evidencia con la motricidad gruesa, pero también está la motricidad fina, pero aun así también hay niños que en Educación Física, tuviéramos a un niño con discapacidad visual o un niño con una discapacidad auditiva, también es distinto a lo que el profesor tiene que hacer en clases, como el niño se mueve en el mundo es tan diverso de acuerdo a esto. Entonces sin tener una formación... claro el profesor de Educación Física, nosotros como educadoras de párvulos eh... siento que fuimos adaptándolo eh... en la medida que fuimos viendo los avances del Mateo y en eso siento que hemos sido de acuerdo a nuestras capacidades lo más asertivos que hemos podido y cuando nos hemos dado cuenta que nos hemos equivocado también hemos dicho no, hay que hacerlo de otra manera. Siento que hemos sido bastantes críticos en eso eh... pero como yo le decía a la mamá del inicio, nuestro compromiso es con él, con la persona, pero cierto también es que venga la terapeuta para que nos apoye en esto y también hemos tenido esa capacidad de dejarnos acompañar por profesionales que no son de la escuela y así yo siento que ha sido un aprendizaje común para todos, para la terapeuta que vino que no tenía idea de Educación Parvularia y cómo se trabajaba, para el profe de Educación Física con la terapeuta ahí también apoyando al Mateo en nuestras clases, nosotros como Colegio abriendo esa ventana para ella también pudiera entrar, porque no hay terapeutas que acompañen a ningún niño en el Colegio, o sea muchas terapeutas quisieran venir y todo, pero tenemos tal diversidad de alumnos que no podríamos hacer clases si los recibiéramos a todos, pero vimos que en este caso le hacía... fundamental que alguien nos acompañara en esto.”

ENTREVISTADORA: “Junto al marco legal que sostiene y regula la implementación de un sistema de educación inclusiva, se encuentran las orientaciones técnicas pedagógicas que tienen como función orientar este proceso en las escuelas. Podrías comentarme ¿qué información maneja al respecto? Y en relación a lo que hemos conversado y reflexionado, ¿haría algunos cambios o mejoras a los procesos de evaluación diferenciada que está llevando a cabo con el estudiante con discapacidad motora?”

ENTREVISTADA: “A ver, respecto a ver de las...”

ENTREVISTADORA: “Existen una guías metodológicas que son del MINEDUC. Son orientaciones de cómo trabajar con un estudiante con discapacidad motora, ¿las conocen, las trabajan?”

ENTREVISTADA: “Mira, eso eh... la verdad es que no lo hemos trabajado, nosotros hemos trabajado de acuerdo a nuestra experiencia como profesores, como docentes principalmente. Ahora eh... lo que sí hicimos cuando el Mateo, incluso antes que llegara en Marzo, pedimos el apoyo al PIE, a nuestra coordinadora para que eh... nos dijera más o menos cómo trabajar con él y todo, pero sobre la marcha también nos dimos cuenta que tampoco era tanta su discapacidad, el niño... él... en situaciones de traslado usaba su silla, pero en lo cotidiano él

se integraba en el recreo, pedía que lo subiésemos a los juegos. Lo cierto es que no hubo un trabajo así como... a ver... yo creo que su capacidad no era tan limitante y nosotros nos dimos cuenta que podíamos trabajar con él en relación a eso. Ahora qué mejoras tenemos que hacer y fue lo que se le pidió al PIE de un inicio del año, que integrara a algún profesional directo para el trabajo con él, a lo mejor algún terapeuta, que vieran en el fondo en el MINEDUC, cuáles eran, que postuláramos a esta discapacidad que no estaba ya, porque no la habíamos tenido, no habíamos tenido esa necesidad en relación a eso. Ahora en cuanto a las mejoras eh... como yo te decía emm... nosotros tenemos con el Mateo principalmente acceso a todos los espacios, en primero básico yo creo que también estamos evaluando cuáles van a ser las mejoras en su espacio. Nosotros tenemos que proyectarnos con él como adulto, como adulto no... como niño que va creciendo. Por ejemplo en primero básico, los primeros básicos están en el primer piso, ya, el niño tiene acceso al baño, tiene acceso a la sala y si necesita trasladarse va a ser igual que como nosotros, lo hacemos con su silla de ruedas, su carrito y él se va a poder mover. El tema que conversábamos con la Rectora, así como bien seriamente el otro día, era qué vamos a hacer cuando pase a segundo básico, porque los segundos básicos ya pasan al nivel de segundo piso, su acceso va a ser más difícil, entonces decíamos bueno en la medida que fuéramos avanzando y vamos viendo como Mateo también vaya avanzando, porque él también tiene una esperanza de un tratamiento, en la medida que él vaya viendo si va a tener avances, el a lo mejor se va a poder ir adaptando a la realidad de la infraestructura del Colegio, y en la medida que no, nosotros nos seguiremos adaptando a él también y vamos a tener que los cambios que sean necesarios, pero está esa disposición desde el Director del Colegio, hasta nuestros auxiliares de aseo que nos ayudan, por ejemplo íbamos al laboratorio de computación al segundo piso y lo trasladábamos y teníamos un personal que nos ayudaba a subir su silla, a subirlo a él y la verdad es que siento que todo el equipo está tratando de ver qué es lo mejor en este caso para él... y todos aportando con su pequeño granito de arena y siento también que en esa ayuda que cada uno fue brindando, imagínate hasta pa' llevarlo en brazo y subirlo a la sala de computación yo siento que eso cada vez, como que hizo que esas personas ayudaran y se sintieran así como grandes, fue como no sé... es como un poco...(entrevistada se emociona) significativo verlo... uno se involucra con sus alumnos. Yo en Marzo... tuve esta reacción... muchas veces con él... porque lo veía en su esfuerzo... quizás ustedes cuando venían no sé si lograban notar eso... yo un día tuve que salir de la sala... dejar a mi asistente porque lo conocimos y nos fuimos encariñando con él... y por ejemplo en una ocasión... como uno no tiene la experiencia... yo le decía a los niños, ya niños vamos a ir al patio arreglen su silla y salen... y el Mateo bajó de su silla y con su cabeza empujó la silla... entonces verlo tan chico, tan pequeño... esforzándose por hacer lo que hicieron todos... pa' mí fue un trabajo de verdad... emocional... no llorar con él... no decir yo te ayudo... porque en el fondo eso no era una ayuda para él... entonces me acuerdo de eso... veo a la gente que lo subía en brazo y los mismo auxiliares se sentían así como muy satisfechos, entonces más que un aporte que nosotros le hagamos a él, él nos ha sido un aporte a nosotros. Para mí fue un trabajo, yo soy súper llorona en general y yo... eh... en Marzo fue complejo... fue súper complejo porque... además tú tienes que mostrarle a la familia mucha fortaleza y decir eh... váyase porque aquí va estar seguro, y que la mamá te diga él tiene que hacerlo solo, cuando tú ves que le cuesta tanto...yo siento que fue un trabajo para mí súper potente , yo tengo hijos también, entonces uno está acostumbrado a que los niños hagan todo y cuando no lo hacen como que uno dice, ya si tú puedes, y cuando te das cuenta de que él lo hace distinto del resto... pasan situaciones emotivas súper bonitas eh... yo creo

que estuve en... en Marzo como en tres ocasiones que ya lloraba. Por ejemplo eh... hay compañeros que lo quieren mucho, uno de esos que lo quiso al tiro fue el Agustín (apellido)... y la primera semana de clases en mi curso todos gateaban... nadie andaba corriendo en el patio, todos gateaban con el Mateo, pero eso sin que nosotros jamás se lo dijéramos, sino que vamos al patio ya Mateo baja, siempre le dábamos un tiempo más para bajar y todo y de pronto se devuelve el Agustín del patio y se agacha y le dice ya vamos, y se pone a gatear con él y lo lleva al patio gateando y se devuelven tres más y salen cinco gateando de la sala... entonces tú dices... esas cosas uno... siento que... uno lleva igual hartos años en el trabajo, que uno se encariña con los niños, los va conociendo y todo. Siento que la ganancia que tuvimos todos, los niños, los papas, yo como educadora eh... en el sentido de decir emm... hay diversidad que a veces no la vemos, hay diversidad que a veces nosotros decimos ay es tan simple y tú tienes que ponerte muy... compuesta, que el niño no te vea que tú te emocionas, porque eso significa que tú lo haces distinto. Entonces es muy difícil no verlo distinto sabiendo que él hace un máximo esfuerzo, entonces hay situaciones que yo quedaba así como, o sea para los demás es todo tan fácil, él hacía su esfuerzo eh... siento que nos engrandecía a todos, verlo en el patio con sus compañeros, lo giraban porque él no puede apoyar... apoyar sus patitas, entonces ya nosotros te giramos y se ponían todos de acuerdo para que él jugara, entonces esas cosas, esa ganancias que tuvimos este año con el Mateo yo creo que difícilmente se nos van a olvidar a todos, a todos nos marcaron... eh... a mí me... cuando venía la terapeuta, cuando venía la mamá, cuando venían todos, uno como que ya tiene una actitud frente a ellos... te fijai', pero es difícil, es difícil no emocionarse cuando tú ves que es un niño tan pequeños y se esfuerza tanto, y tú ves que él no se siente distinto, él se siente igual, entonces eh... es como... es emocionando ver todo lo que él hizo, como se igualó con sus compañeros, como hizo su máximo esfuerzo y por eso te digo, para nosotros no fue difícil, porque su forma de ser, él nunca se hizo distinto, él siempre se hizo igual y yo tuve que aprender a dar instrucciones y decir ya y con Mateo vamos a ir nosotros eh... al final, o por ejemplo en la fila los niños decían porque el Mateo siempre va adelante... en la fila, no si no va adelante, va en su número y tuvimos que ponerlo en la mitad y tuvimos que incluirlo al final, y que fuera al final y cosas que a lo mejor uno da por hecho, te das cuenta que en la diversidad uno tiene que aprender a que el no sienta distinto y eso para mí fue un trabajo heavy... heavy eh... fue, en Marzo yo moría... o se... de verlo, a la mamá, de escucharla a ella también que es una niña súper joven que es su primer hijo, cuando me cuenta que el niño era totalmente normal y que se dieron cuenta casi cuando tenía dos años que el niño no caminaba y como ellos también fueron pasando todas esas etapas, entonces tú, es imposible no conmoverte y no ver solidario, no emocionarte con toda esa historia que él tiene y que la mamá lucha todos los días para que él esté bien. Entonces es como... es como uno dice ya, voy a poner todas mis capacidades en esto, voy a juntar a toda la gente del Colegio en esto, que vengan todos los que tengan que venir para que él esté bien y... tú lo ves, y él no se ve distinto de ninguno, cuando vamos al gimnasio su traslado es distinto, se incluye con los demás niños, pero nadie nota que hay un niño que tiene eh... la posibilidad de moverse por sí solo y esa fue mi tarea este año, o sea yo creo que fue un súper desafío con él, un súper desafío que él se sintiera igual que todos, que él es igual que todos y que en algunas tareas obviamente lo ayudamos, pero nosotras también le decíamos a los compañeros que también lo hagan, porque él tiene que aprender, y eso lo aprendimos con su mamá, y fue súper complejo... que uno, bueno... no sé... uno estudia esta profesión porque para mí emocionarme todavía con los niños a pesar de todos los años que llevo, pero eh... fue una ganancia inmensa y un

desafío. Aquí estamos partiendo con el primero, muchos más van a llegar y vamos a tener el desafío de hacerlo en todas las clases, en Música, en Educación Física, en las clases habituales que tenemos, cuando nos trasladamos en el colegio, cuando vamos a un acto, cuando viajamos en un bus, o sea todos esos detalles que había que ver con él, creo que tratamos de salva...salvaguardarlos lo máximo posible, pero es... fue complejo... no fue fácil, yo creo que uno recién en abril pude empezar a como... a como decir que ya es cotidiano, pero imagínate que él agachado mueve su silla y hace así con su cabeza, y los demás van al patio y él quería ir, entonces tu decí ¡oh!, no me preocupe de ese detalle... pero él lo hizo y eso fue súper lindo.”

ENTREVISTADORA: “Hemos finalizado la entrevista, en primer lugar agradezco profundamente su participación y colaboración con esta investigación. Además de la importancia de contar con esta información, ya que no solo enriquece el estudio, sino que también mi desarrollo profesional como Profesora de Educación Física y futura magíster.”

ANEXO N°11: ENTREVISTA KINESIÓLOGA

ENTREVISTADORA: “Primeramente agradecer su presencia y buena disposición para cooperar con esta investigación. La información recogida en esta entrevista se constituye en una fuente valiosa de información para responder a los objetivos de esta investigación. Con esta entrevista se espera recopilar información sobre los procesos evaluativos diferenciados que se llevan a cabo con un estudiante con discapacidad motora, las adaptaciones curriculares del proceso de enseñanza y aprendizaje y el conocimiento e implementación sobre la normativa vigente, que guarda relación con la educación especial, la discapacidad, integración, inclusión y diversidad a nivel de políticas, leyes y decretos nacionales. Es necesario que durante la entrevista, el entrevistado tenga la oportunidad de expresar y acotar lo que estime conveniente para profundizar en ciertos aspectos que considere relevantes en el análisis de la información. A la vez, si el entrevistado se declara incómodo frente a alguna pregunta, se dará la opción de omitirla o replantearla. Se realiza una declaración de los aspectos éticos, asegurando la confidencialidad de la información entregada por el/la entrevistado. Eh, a continuación daremos inicio a la entrevista con una serie de preguntas, de las cuales se diversifican subtemas relevantes para esta investigación. Para comenzar. ¿Me podría describir su experiencia profesional?, profesión, función, cargo, tiempo, etc.

ENTREVISTADA: “Ya, ¿la mía o la mía con Mateo?”

ENTREVISTADORA: “La suya primero.”

ENTREVISTADA: “La mía ya, yo soy Kinesióloga, egresé el año 2015 y desde que egresé me... empecé a dedicar a la parte de neurorehabilitación... más enfocada en niños. El 2017 ya me... especialicé con un diplomado de una... de una corriente de la neurorehabilitación que se llama BOBATH, que está enfocada en niños eh... y a Mateo yo realmente lo conocí siendo estudiante en el internado el 2015, pero no se acuerdan de mí (risas) y lo retomé ahora el 2019, en Agosto eh... tuve conversación con la mamá en sept... en Junio, Julio por ahí y en Agosto me pidieron ya que ingresara a... a trabajar con el Colegio.”

ENTREVISTADORA: “De forma introductoria me gustaría que me hablara de su paciente, ¿cuénteme cómo es él?, ¿qué ha significado para usted trabajar con él?”

ENTREVISTADA: “Ya, Mateo em... para mí es un niño exquisito (risas) eh... igual ha sido un desafío por el tema de su edad. Es un niño que comprende todo, entiende todo lo que está pasando eh... yo creo que tiene bien interiorizado su tema de discapacidad, pero se está dando cuenta de eh... que no puede hacer cosas. A pesar de que a los niños más chiquititos, todos al comienzo no se dan cuenta de esto, como que eh... interactúan no más y dicen yo puedo hacer algo y no puedo hacer otra cosa a diferencia de otros niños, ahora se da cuenta y se frustra. Hace poco conversé con la mamá, porque más o menos a los ocho años hay un quiebre en la personalidad de los niños, entonces se ponen como más desafiantes y más autoritarios y como que no quieren y responden. Con la mamá comentamos esto y creemos que a Mateo se le adelantó un poco por el tema de su discapacidad, como que los niños con discapacidad maduran antes eh... son súper aterrizados, son como súper clever, son como muy pilar

de su mamá, así como mamá tranquila vamos a salir adelante. Entonces creemos que con Mateo em... se le adelantó esto un poco eh... estamos viendo cómo lo vamos a empezar a abarcar, pero en el tema de la discapacidad el Mateo no... de a poco hay que ir explicándole que hay cosas que no va a poder hacer y cosas que sí puede hacerlas de otra forma, por ejemplo eh... está muy complejo que pueda volver a caminar, él dio un par de pasos cuando chiquitito y perdió esa habilidad, entonces está como difícil de que vuelva a caminar, pero a él al parecer que no le complica tanto, porque él se mueve en su silla de ruedas, en su carrito, pero en verdad ha sido una experiencia bien linda e intensa, con este cambio de personalidad que ha tenido, o sea del desarrollo de la personalidad, pero es un niño exquisito, exquisito eh... bueno la familia en sí es muy acogedora eh... siento que es un niño que tiene valores muy impregnados, muy latentes y a pesar de que es muy niño, como todo niño que juega de repente no quiere cosas, se puede conversar con él, como interactuar con él y explicarle las cosas y él te responde y da su punto de vista, te explica, o sea en verdad ha sido una experiencia súper, súper bonita.”

ENTREVISTADORA: “¿Qué tipo de discapacidad tiene Mateo?, cuéntame de eso.”

ENTREVISTADA: “El Mateo tiene la enfermedad que se llama AME, que es Atrofia Musculo Espinal, en la que él y... bueno es una enfermedad genética eh... y la que él tiene está categorizado se supone que en el... menos grave, pero al parecer eh... porque son tres categorías, al parecer él está ya en la categoría de al medio, que son los que no pueden caminar... lo que tienen... los que son menos graves caminan, pero como Mateo caminó se categorizó en eso, pero perdió esta habilidad eh... esta habilidad es progresiva, él va perdiendo habilidad, sobre todo eh... porque se produce una muerte celular eh... una apoptosis eh... como no controlada, se van muriendo las neuronas y el impulso nervioso no llega al músculo, entonces qué es lo que hay que hacer, hay que, como se le muere una neurona, con el ejercicio tratamos de que la neurona que está al lado cumpla la función de la neurona que se murió, entonces eso va a ser con entrenamiento y va a hacer que las dendritas de las neuronas se ramifiquen y puedan abarcar el músculo que en algún minuto tuvo función, pero lo perdió por este impulso nervioso que ya no existe. Em... se encontró un remedio para Mateo, que al parecer se está eh... como deteniendo esta apoptosis, esta muerte celular, pero se ha visto muy buenos efectos en niños que se le diagnostican en... entre los primeros meses, entonces a Mateo yo sé que aún no le han puesto... este fármaco eh... y bueno también tenía que ir acompañado de mucho ejercicio, ejercicio que por lo menos hasta que él termine su periodo de crecimiento, porque cada vez que él crece el músculo que podía hacer una palanca en el tamaño de un huesito más pequeño, cuando se alarga el hueso el mismo músculo tiene que tratar de vencer el hueso que es más pesado, entonces ahí uno dice entre comillas que pierde fuerza, pero en realidad es por este crecimiento, por eso Mateo tiene que estar con ejercicios hasta que termine de crecer, dieciocho años y después darle la... como la autonomía de que él haga su rutina.”

ENTREVISTADORA: “Cuénteme sobre su tratamiento o rehabilitación.”

ENTREVISTADA: “Em... a ver sus tratamientos, porque debería hacer varios, debería ser un equipo multidisciplinario de Kinesiólogo, Terapeuta Ocupacional eh... bueno ahí ver todo el tema de la parte médica de Fisiatra, Neurólogo. Yo sé que en este minuto el Mateo no... está conmigo en el Colegio y está con ejercicios en el agua, está haciendo hidroterapia, que eso es súper beneficioso para él, porque en el agua uno pierde un poco el

peso, entonces puede tener más movilidad y aparte... bueno la familia está como súper al tanto de todos los ejercicios que tiene que hacer, entonces lo hacen en la casa, le hacen elongaciones, le hacen ejercicios, se les está como fiscalizando más que nada, pero necesita hartito ejercicio... a su ritmo también.”

ENTREVISTADORA: “Este es un establecimiento educacional que presenta Programa de integración escolar (PIE), con respecto a éste, ¿lo conoce?, ¿cuáles cree que son los pilares que fundamentan este programa?”

ENTREVISTADA: “Mira lo conozco, pero no en profundidad... y lo que estaba conversando con la mamá es que me dijo, el Colegio tiene el PIE, pero no tiene Kinesiólogo, a ella le dijeron búscalo tú aparte y eso no debería ser. En realidad el programa debería tener Kinesiólogo presencial en el Colegio o ellos buscar a alguien que... cumpla esa función. La mamá tuvo que buscar de manera particular, por un medio que ella encontró eh... Y del programa lo que yo sé, bueno es que es un programa en el que trabajan... varios profesionales... del área de la salud eh... no tengo muy claro si el profesional está en un cien por ciento en el establecimiento o va a los llamados si es que lo necesitan en cierto horario, pero... eh... sé que el Kinesiólogo participa bastante de ese programa, creo que es bien importante eh... que... que el Kinesiólogo tenga hartito papel en ese juego, porque la idea es que todos los niños que tengan discapacidad puedan estar en un colegio... normal, o sea Mateo no tiene ninguna dificultad mental, es súper inteligente, entonces él puede estar en ese colegio, solamente tiene esta dificultad para trasladarse.

ENTREVISTADORA: “¿Cómo crees que son los conceptos o la concepción que tiene el Colegio sobre discapacidad, integración, inclusión?”

ENTREVISTADA: “Em... lo que conversé con la mamá y de lo que vi de las tías eh... a mí me agradó mucho, me ha tocado con otros colegios en donde le cierran las puertas de manera inmediata, ni siquiera lo intenta, dicen yo no tengo las herramientas para recibir en estas condiciones, asique no, ni siquiera lo voy a intentar y por lo menos lo que yo he conversado con las tías y con los profesores y con las otras tías de las otras... de los otros cursos, es que a Mateo lo tienen súper bien integrado, lo consideran como cualquier niño, no hacen diferencias porque él anda en silla de ruedas, em... y eso es lo que a Mateo le sirve, o sea Mateo no puede ser considerado un niño especial, es un niño más que tiene otra forma de trasladarse no más. Entonces las tías lo tienen súper bien implementado y a mí... lo retan cuando lo tienen que retar, lo felicitan cuando lo tienen que felicitar, entonces a mí me gustó mucho en ese aspecto el Colegio eh... pero por ejemplo no sé qué tanto eh... si se tienen temas personales porque el papá fue ex alumno o porque el Colegio en sí tiene esos valores, ahí yo tengo como un poquito de dudas, pero... la forma que recibieron a Mateo a mí me gustó mucho, mucho, yo creo que están súper disponibles a aprender.”

ENTREVISTADORA: “Cuando una institución educativa recibe a estudiantes con algún tipo de discapacidad motora en ocasiones en necesario realizar cambios o mejoras de la infraestructura. En este sentido, ¿qué opina sobre cómo se ha llevado este aspecto dentro del Liceo?, ¿se han realizado acciones al respecto de manera concreta, cuáles?”

ENTREVISTADA: “No sé si tuvieron que cambiar la forma o estaban de antes, pero está súper bien implementado eh... me fijé en las rampas que hay, porque las rampas tienen que tener una pendiente eh... como determinada, tiene que ser menos de un ocho por ciento de la inclinación para que una silla de ruedas sea trasladada por la persona, no por un tercero. Entonces me fijé en las inclinaciones, hay algunos pequeño detalles donde la inclinación es un poco más profunda, pero puede ser ayudado por un tercero... el... baño por ejemplo lo... está justo a la altura que Mateo también le sirve, se le adaptó eh... un tema con el wáter, ningún problema, Mateo se desenvuelve súper bien, esa es como la parte de los niños chichos, la parte de los más grandes, una vez tuvimos que ir al gimnasio a practicar un baile eh... también, ningún problema, no hubo ninguna dificultad, o sea si no era por el camino netamente principal había una pequeña... como... desvío chiquitito de manera lateral, pero ningún problema.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto a los ascensores, ¿has visto alguno?”

ENTREVISTADA: “No he visto ascensores, no pero si hay escolares, hay rampas al lado, eso sí he podido ver.”

ENTREVISTADORA: “Sabemos que una parte importante de un proceso de enseñanza es el trabajo colaborativo. Me podría describir ¿cómo se relacionan los profesionales que trabajan con el estudiante integrado?, ¿han logrado articular acciones que favorecen este trabajo y con quiénes?”

ENTREVISTADA: “Sí, eh... previo a mi ingreso tuvimos una reunión con... la profesora de Mateo, la tía Mónica y con Eduardo y la mamá de Mateo y ahí empezamos a ver cuáles iban a ser los puntos que eh... se iban abarcar con Mateo, vimos qué se iba a hacer en cada mes, cómo lo íbamos a ir implementando con él y si o sea yo antes de ingresar, tenía claro que este mes se iba a preparar esto, este mes se iba a ver esto y otro mes así, entonces ya teníamos una idea de cómo íbamos a enfrentar como toda su actividad física con Mateo.”

ENTREVISTADORA: “¿Esa reunión fue una vez?”

ENTREVISTADA: “Fue una vez, pero por ejemplo con Eduardo, con el profesor de Educación Física tuve contacto por celular, así como oye mira eh... este ejercicio podríamos hacer, oye mira este lo podríamos implementar de esta forma.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto a las injerencias, los apoyos, ¿él estaba receptivo?”

ENTREVISTADA: “Súper, súper amable, me decía, oye lo que me mandaste se me ocurrió esto, entonces te tinca, si la tía Mónica, oye saben qué el carrito de Mateo es buenísimo, pidámosle que lo traiga, porque podemos hacer esto. No, todos súper amables a recibir las opiniones entre todos en realidad.”

ENTREVISTADORA: “Por ejemplo con las instancias de participación que ha tenido Mateo en el Colegio, por ejemplo me contabas de una coreografía u otro evento importante, ¿cómo ha sido esa participación?”

ENTREVISTADA: “En verdad a Mateo nunca lo han dejado de lado eh... siempre lo quieren incluir sobre todo la tía... que está más tiempo con Mateo eh... quiere que la mamá esté siempre presente, quiere que Mateo se destaque, quiere que Mateo participe eh... no sé... siempre, siempre lo han incluido, nunca lo han dejado de lado, nunca han dicho algo como, es que Mateo no puede, Mateo no cumple con esa capacidad, es que no lo

podemos hacer, no al contrario, siempre muy, muy inclusivo eh... y el profesor de Educación Física también, o sea nunca hizo una diferencia, siempre todos estábamos muy atentos a Mateo, pero... lo veíamos, estaba bien, perfecto, pero sigamos con lo nuestro, porque em... por un tema que de repente... a sus compañeros les costaba como entender un poco por qué Mateo era así, entonces... o de repente olvidaban, no sé estaban todos corriendo y Mateo estaba gateando y olvidaban que Mateo gateaba y lo pasaban a llevar, pero nadie reto a un compañero así con no, pero tú tienes que cuidar a Mateo, no, o sea Mateo es un compañero como Pepito, como Juanito... entonces siempre súper inclusivo, nunca dejaron de lado a Mateo.”

ENTREVISTADORA: “Hablemos del PIE y el marco legal que lo sostiene. A marco legal me refiero a las políticas públicas de inclusión educativa que entregan orientaciones para que este se vea reflejado en el PEI de la unidad educativa, como también en los reglamentos internos. ¿Podría mencionar qué aspectos destacaría de ellos y la dinámica del liceo en relación a la inclusión y la atención a la diversidad?”

ENTREVISTADA: “El tema de la visión del Colegio no la tengo muy clara el... tema del PIE sí, conozco sus normas y yo las he visto implementadas en el Colegio eh... por lo menos con Mateo, creo que hay otro niño en el Colegio, creo que no sé... si anda con muletas... algo tiene, no lo conozco, no sé de qué curso será, no sé cómo se comportaran con él, no sé si la implementación va más por Colegio, por institución o muy por voluntad de las tías, pero por lo menos lo que he visto yo es que sí, los acatan en un cien por ciento, yo no he visto ninguna irregularidad, todo muy transparente, todo muy claro, no en realidad nada que decir en este aspecto.”

ENTREVISTADORA: “Por ejemplo, ¿conocer el Reglamento de Evaluación o algún documento referente a la convivencia escolar?”

ENTREVISTADA: “Eh... uy ahí me pillaste, eso no te sabría decir, ¿si el Colegio lo tiene como norma?, no, ahí no sabría decirte.”

ENTREVISTADORA: “Ahora nos adentraremos en el tema del proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Física y Salud. ¿Conoce las planificaciones de esta asignatura?, ¿qué aportes realiza a esta asignatura a partir de lo que se ha planificado para el estudiante?”

ENTREVISTADA: “Lo poco que conocí fue a través de Eduardo que me iba explicando un poco cuál... cómo... iba a hacer sobre todo el segundo semestre, porque estuve solo el segundo semestre eh... y cómo lo iba a implementar, pero...”

ENTREVISTADORA: “Por ejemplo, ¿él le envía sus planificaciones?”

ENTREVISTADA: “Sí, me las mostró, me las mostró, no las tengo físicamente así como para analizarlas, pero me las mostró sobre todo en esa reunión. Me dijo mira esto es lo que vamos a hacer, esto es lo que queremos hacer eh... empieza como a hacerte una idea para que conversemos cómo lo vamos a ir implementando, no pero yo tenía todo claro, me lo mostró y ahí como que se conversó, pero sólo en la reunión.”

ENTREVISTADORA: “Ok. El nivel de incidencia que usted tiene en la planificación ¿considera que es alto?, ¿el profesor hizo cambios a partir de los consejos que usted le dio?”

ENTREVISTADA: “Sí, sí, hizo cambios eh... o sea aceptó todas las sugerencias que yo le di, de repente en la instancia cambiamos la actividad, en el momento, así como mira quizás lo podemos hacer así, oye salió súper bien, sigamos en esta línea. No, súper, súper cooperadores en recibir las opiniones que yo podía dar desde afuera.”

ENTREVISTADORA: “Los recursos son algo importante para generar las adaptaciones curriculares necesarias para un proceso de enseñanza y aprendizaje inclusivo. ¿Qué incidencia tiene en la incorporación de éstos tanto en el proceso de enseñanza y aprendizaje como en la evaluación?”

ENTREVISTADA: “No, yo creo que son importantísimos eh... por ejemplo si en lo que nos vimos un poco estancados fue en la variabilidad del material, como que yo decía oye podemos hacer esto, y me decía es que no tengo el material, entonces yo le decía qué material tenía, este, este y esto mm... y ahí como que pensábamos un poco en qué íbamos a hacer en la actividad, pero muchas cosas que quisimos hacer nos limitaban los materiales, bueno y en este caso, el programa del PIE no tenía ni el Kinesiólogo, entonces tuvieron que buscar de manera externa, entonces también se veían limitados así, entonces si la mamá no encontraba, Mateo no iba a tener un Kinesiólogo en las clases.”

ENTREVISTADORA: “En las clases, ¿usted veía que era necesario otro tipo de profesional que lo apoyara?”

ENTREVISTADA: “Eh... (silencio prolongado) yo creo que sí. Ahora si hubiese sido necesario un profesional de la salud, no lo sé, quizás una... técnico en parvulario, no sé, porque a veces pasaba que a mí me derogaban tareas que no me correspondían, era como eh... mantén el orden de los niños, yo tenía que estar con Mateo en realidad. Entonces al final yo como que tenía un ojo en Mateo y otro en otros niños, entonces en algún minuto no pude ejercer en un cien por ciento con Mateo eh... entonces en ese aspecto si faltaba otra persona que ayudara a Eduardo, pero... pero... con lo que se pudo hacer yo creo que estuvo súper bien, se pudo hacer en un cien por ciento con los materiales que estábamos contando en ese aspecto.”

ENTREVISTADORA: “¿Usted conocer algún tipo de material didáctico, algún recurso tecnológico que crea que sería un aporte a la clase?”

ENTREVISTADA: “Por ejemplo eh... material, el Mateo necesita materiales livianos, o sea si queríamos jugar básquetbol, tendríamos que haber buscado una pelota especial para Mateo... por el tema de su fuerza, de su debilidad em... más que nada eso, era el peso de los materiales eh... pero Mateo igual se daba cuenta, también el elegía materiales livianos, pero muchas veces se vio limitado por ejemplo... por decirte en hándbol la pelota no la quería agarrar tanto porque no se la podía, porque también debido a su debilidad, no es tan ágil, no es tan rápido para agarrar las cosas, entonces quizás en el tema de material. En tecnologías eh... no, Mateo creo que no necesita tecnología, no, no lo veo... como necesario en él, pero más que nada eso.”

ENTREVISTADORA: “Junto al proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación cumple una función trascendente permite tomar decisiones para mejorar éste y otros procesos. Si le pregunto por Evaluación ¿qué me podría decir de ella?”

ENTREVISTADA: “Em... bueno, para mí las evaluaciones de manera general es identificar de manera previa a una intervención cuáles son tus capacidades eh... creo que es muy necesario saber desde dónde vamos a comenzar, cuál es nuestro piso, si es que el piso lo tenemos todos de manera pareja o necesitamos fortalecer algún aspecto, creo que es súper importante evaluar, porque eso también va a permitir comparar si después de la intervención, ya sea de enseñanza o de aspecto kinésico, hubo cambios y si no hubo cambios, por qué no hubo cambios, en qué fallamos o lo orientamos mal, qué tenemos que cambiar o... creo que la evaluación es muy, muy importante hacerla previo y posterior a lo que se va a implementar, creo que es la forma de objetivar eh... lo que se quiere implementar.”

ENTREVISTADORA: “La evaluación es un concepto complejo que actualmente reconoce una variada gama de posibilidades y que poco a poco trata de convertirse en un proceso más justo e inclusivo. ¿Qué podría decirme sobre la evaluación diferenciada?”

ENTREVISTADA: “La evaluación diferenciada eh... mm... tengo sentimientos encontrados un poco con la evaluación diferenciada, porque... creo que eh... de repente se subestima mucho a algunos niños eh... como que los limita muy rápido entonces... si yo tengo que hacer una evaluación diferenciada eh... quizás no va a poder mostrarme todo el potenciar del niño. Qué me gustaría a mí en la vida, que quizás se le haga una evaluación como a todos... y si no pudimos llegar a un... al mínimo con esa evaluación, ahí incorporar una evaluación diferenciada, pero no... de una entregar una evaluación diferenciada al niño, si, como darle primero la oportunidad de que si podemos realizar las cosas y si no vamos un escalón más abajo, pero... yo creo que esa mentalidad igual está cambiando, de repente solo por el aspecto físico a un niño se le subestima mucho, o sea yo podría decir Mateo anda en silla de ruedas y tiene una discapacidad mental, no está asociado, no... es un concepto como muy errático o hay niños que les cuesta de repente comunicarse verbalmente, pero comprenden todo. Entonces ahí hay que buscar una herramienta que... cómo puede dar a entender sus conocimientos, pero es un niño que sabe todo, entonces eso me choca un poquito, o sea me gustaría que la evaluación diferenciada sea necesaria cuando ya se intentó todo y no se logró, démosle con esto.”

ENTREVISTADORA: “Se supone que la evaluación tiene que tener relación con las clases que se realizan. Con respecto a esto, desde lo que usted observó, coménteme si existió congruencia entre lo que se enseñó y lo que se evaluó.”

ENTREVISTADA: “Eh... si yo vi harta concordancia en el tema de... el tema de... del... programa y la evaluación y todo lo que se llevó a cabo. Creo que si se cumplían los objetivos, lo tenían bien claro... eh... en ese aspecto, como que no siento que fue algo descabellado, como que en algún minuto yo haya dicho, cómo van a evaluar esto si nunca lo han pasado, no, yo creo que quedó todo súper claro, también me fijé que si habían dudas, niños entendieron, a ver, se acuerdan en qué consiste, como que también les pedían a ellos que... que respondieran, que fuera una retroalimentación mutua, no era así como que los niños respondieran sí, porque sí, también le daba la oportunidad de que... de que hablaran, que dijeran así como no entiendo o no me quedó claro. No, si yo creo que tuvo harta concordancia.”

ENTREVISTADORA: “En relación a los procesos de evaluación que se desarrollan con el estudiante, ¿podría decirme si los conoce? Cuénteme si ha hecho comentarios al profesor con respecto a este tema.”

ENTREVISTADA: (silencio)

ENTREVISTADORA: “¿Conoce los instrumentos de evaluación?”

ENTREVISTADA: “Los instrumentos de evaluación, en realidad no me han comentado, no me han comentado... por lo menos Mateo no me ha comentado nada, la mamá eh... tampoco... no pregunté en realidad, tampoco pregunté, no indagué mucho en ese tema eh... no, no te podría decir (risas)”

ENTREVISTADORA: “De acuerdo a la normativa vigente y las orientaciones técnicas actuales, se habla de trabajo colaborativo para abordar las necesidades educativas en el contexto de la atención a la diversidad, sobre todo de aquellos estudiantes con mayores necesidades. En su experiencia ¿cómo se lleva a cabo esta tarea?, ¿cómo se articula y favorece?”

ENTREVISTADA: “Eh... al comienzo yo lo encontré muy bueno, pero como te dije, al final me derogaban tareas que a mí no me correspondían em... no las hice con malas ganas, pero después dije chuta, en realidad eh... estado poco con Mateo que es lo que a mí me corresponde. Eh... ahora por otro lado también yo no lo converse con la mamá y le dije, no quiero estar encima de Mateo porque los niños ya me han preguntado ¿por qué vienes?, entonces ya ahí, yo ya hice con mi presencia una diferencia hacia Mateo, por qué Mateo viene con alguien, si yo no vengo con nadie, entonces le dije a la mamá igual me alejo un poco, no estoy muy aguja, pero si Mateo me necesita yo llego al tiro, pero si me complica mucho, el ¿por qué viene?, y ¿por qué Mateo no puede caminar?, con curiosidades de los niños también, pero tampoco yo quería que se hiciera una diferencia con Mateo, así como, como Mateo no puede caminar y es especial, él necesita una persona extra. Yo trataba de que no, no pasara eso, entonces también por eso eh... las tareas que se me adquirieron también las... realicé sin mala gana, sin ningún problema eh... para que los niños vieran que yo podía estar con Mateo, pero también podría estar con otro niño... pero después me di cuenta que la tía no hacía la tarea, o sea como que me la dejaba a mí y yo era como ya pero, si podemos estar todos (risas). Eh... entonces si era colaborativo al comienzo, pero después... un poquito... ahí yo creo que también el cansancio, las tías se relajan un poquito, que no está mal, también es súper válido, pero... a mí por ejemplo siempre me incorporaron eh... nunca tuve un problema, nunca tuve una mala cara, nunca un... porque estás acá, quién eres tú, no, nada, nada, entonces sí encontré que fue un súper buen equipo.”

ENTREVISTADORA: “A su juicio y experiencia, ¿cómo se lleva a cabo la evaluación de los estudiantes que presentan necesidades educativas asociadas a una discapacidad motora en actividades relacionadas con la asignatura de Educación Física?”

ENTREVISTADA: “Uh... eh... he visto en profesores sobre todo con más años que son como bien mm... bien... como decirlo eh... como bien cerrados a la incorporación de otro profesional eh... y son muy categóricos, o sea Mateo no puede hacerlo y no puede, no, no yo no me meto, ni siquiera lo voy a intentar, porque para qué, no, no es mi tema... entonces si me he llevado hartos defraudes en ese aspecto em... siento que sobre todo en, en

la asignatura de Educación Física, o sea los profesores tiene una visión completamente distinta a un Kinesiólogo, creo que son súper complementarios, creo que es súper importante el cómo ustedes ven la actividad física y como yo veo la actividad física, ustedes tienen unas herramientas que yo no las tengo, entonces yo... me encantaría aprender de ustedes y uno va con esa disponibilidad, como, enseñame, cuál es tu visión, mira yo te puedo enseñar un poquito de esto, entonces creo que eh... faltan en Chile de por sí un tema de inclusión más social, completa y Educación Física no se libera de eso. Eh... pero de a poco he visto, sobre todo en los jóvenes, tu, el Eduardo, si tienen otra mentalidad, o sea no por nada tú estás estudiando esto eh... tienen... vienen con otra mentalidad y siento que ya esta generación van a ser las que van a hacer el cambio, creo que ya no se va a dejar de lado el niño que no puede, es que no tiene las capacidades, tanto físicas como intelectuales, lo voy a intentar, como que... no sé, démosle como pasada esta asignatura, no ahora yo siento que hay un cambio que de a poco se va a ir implementando, pero todavía tenemos esa generación que... son como un poquito más de edad que no están como en esa incorporación de la mentalidad, pero... no sé..."

ENTREVISTADORA: "Eso también genera quizás una evaluación poco inclusiva, poco justa."

ENTREVISTADA: "Sí... poco objetiva, porque tampoco creo que se estén como...actualizando en evaluaciones para estos niños, entonces es como, no po', si no puede lanzar la pelota o sea un uno no más, y es como pero cómo, busquemos la forma en que él pueda participar y realizarlo y quizás se saque un siete. Entonces se ve uno limitado con esos aspectos, pero... vamos a cambiar esto."

ENTREVISTADORA: "La normativa vigente nacional sobre educación especial, discapacidad, inclusión, diversificación y evaluación comprende un gran número de políticas, leyes y decretos que van aproximadamente desde la década del 90' hasta la actualidad. ¿Qué aspectos maneja de este marco legal que sostiene la atención a la diversidad?, dentro de esto a los niños y niñas con discapacidad motora."

ENTREVISTADA: "No... mira capaz que conozca alguno, pero no me sepa ni el número, ni en donde lo pueda encontrar, capaz que me lo hayan contado, mira existe una ley, pero no, así como concretamente no conozco ninguna ley que yo te pueda hablar."

ENTREVISTADORA: "Pero, algo sabe sobre que tiene que haber un profesional para Mateo, que le Colegio tiene la obligación."

ENTREVISTADA: "Si claro, lo general... sé que debería cumplirse con eso, que el programa PIE tiene ciertos profesionales que el establecimiento debería tener y si no los tiene, ellos deberían buscarlo, profesionales que estén aptos eh... pero que en este caso no se cumple en un cien por ciento, por lo menos en el Colegio de Mateo. Sé que no todos los colegios cumplen con las normas eh... muchos se limitan como así como a que yo no incorpore este programa por un tema de que yo no lo quiero incorporar, no me siento con las capacidades eh... a pesar de que hoy la ley, como no son fiscalizados no cumplen, pero... ahí ya uno poco y nada puede hacer."

ENTREVISTADORA: "¿Cree que quizás ha habido un cambio con la Política de Educación Especial o con el Decreto 83 que diversifica la enseñanza?"

ENTREVISTADA: “Si... yo encuentro que maravilloso que si el mundo cambia, la sociedad cambia, todo tiene que cambiar, todos tenemos que ir evolucionando eh... bueno el conocimiento cambia en tres, cinco años, todo cambia, todo hay que estar actualizándose eh... entonces sí, tenemos que cambiar, encuentro maravilloso que de a poco se vaya conversando, uno de repente quisiera que todo el cambio fuese de un día para otro, pero todo es lento, hay un cambio de mentalidad, un cambio de voluntad, un cambio de conocimiento. Creo que estamos muy lejos de muchas cosas, pero... pero tenemos que cambiar, o sea de a poco tenemos que ir cambiando eh... por ejemplo también sé que eh... se está, no en el aspecto educacional, pero se tiene que incorporar a personas con discapacidad en las empresas... a pesar de que sea un porcentaje muy pequeño, se tiene que hacer.”

ENTREVISTADORA: “Eso es parte de la Ley 20.422 de Igualdad de oportunidades e inclusión social, que uno de sus subtemas es la Educación. Posee temas sobre transporte, trabajo, educación. Esa es una ley del año 2010, de hace nueve años.”

ENTREVISTADA: “Incluso, es tema de ver la infraestructura de la ciudad, o sea por ejemplo con todo lo que pasó ahora, o sea se cerró un metro y Mateo no puede ir a clases. No hay autos que quieran llevar a Mateo por la silla de ruedas, porque es una silla de ruedas que no compacta fácilmente eh... la mamá lo lleva en metro y se lo trae caminando, pero hay veredas que no tienen rampas, hay eh... veredas que están en muy mal estado, hay... chuta a ver... veredas tan angostas que no cabe la silla, es como, detalles, o sea no puedes caminar tranquilo o llevar una silla de ruedas tranquilo, entonces hay que hacer un cambio completo, o sea la infraestructura... la arquitectura ya debería venir incorporada con cosas de accesibilidad universal. Entonces más la educación, si por ahí se parte todo, si es la base.”

ENTREVISTADORA: “Junto al marco legal que sostiene y regula la implementación de un sistema de educación inclusiva, se encuentran las orientaciones técnicas pedagógicas que tienen como función orientar este proceso en las escuelas. Podrías comentarme ¿qué información maneja al respecto? Y en relación a lo que hemos conversado y reflexionado, ¿haría algunos cambios o mejoras a los procesos de evaluación diferenciada que se están llevando a cabo con el estudiante con discapacidad motora?”

ENTREVISTADA: “Ya, la primera pregunta, si conozco alguno de esos aspectos del Colegio de Mateo no, no los conozco, no tuve acceso a ellos, tampoco los pedí, si quizás también fue un error mío no haber insistido en eso. Y mejoras sí, yo creo que siempre se puede mejorar eh... a ver... creo que... para lo que tiene Mateo existen escalas de evaluación, que son de habilidades motoras eh... que está... que se llama HAMMERSMITH y está la GROSS MOTOR que nosotros realizamos como Kinesiólogos, que son de habilidades motoras, pero muy puntuales. Por ejemplo si se pone de rodillas, si puede girar, que son actividades que en el diario vivir poco se hacen, no es como eh... como las actividades de Educación Física que se hacen, entonces yo creo que las escalas que nosotros realizamos son muy para un box, para un contexto muy resguardado, pero no para la vida diaria. Entonces sí creo que las evaluaciones deberían estar orientadas un poco más a cómo se va a desenvolver él. Estas escalas que nosotros usamos son... para ver por ejemplo si después de un año adquirió más habilidades, perdió o se mantuvo igual, entonces son como súper puntuales, puede levantar un brazo sí, no, hasta la mitad, puede levantar el otro, sí, no, hasta la mitad, entonces son como actividades muy analíticas, pero sí creo que están muy

alejadas del diario vivir de Mateo, de cómo se va a desenvolver en su casa, de cómo se va a desenvolver en el Colegio. Entonces las evaluaciones creo que están... están como bien eh... lejos de lo que Mateo necesita. Creo que es súper importante evaluarlo, por ejemplo al inicio del año escolar, quizás a mediados y quizás al final, porque a mediados nos podrían decir si vamos por un buen camino o no sabí' que hay que cambiar la estrategia, porque si lo dejamos a final de año es como chuta no cambió na', no aprendió na', hice todo mal durante todo el año, entonces sí creo que las evaluaciones tienen que cambiar, tienen que mejorar, tienen que implementar actividades de la vida diaria, actividades que le guste a Mateo, acorde a la edad, actividades que vayan acorde a sus pares eh... que al final... uno oriente todo lo que quiere hacer en enfoque a lo que Mateo quiere. A Mateo le encanta jugar video juegos, pero también se tiene que mover, es súper importante que se tenga que mover, entonces de repente si le diéramos la oportunidad de decir, mira encontré un deporte para ti, adaptado maravilloso y quizás le guste y lo sacamos de que esté pegado en el computador. Entonces sí, creo que las evaluaciones son súper buenas... nos guiarían muchísimo, muchísimo en cómo vamos a orientar todo lo que hay que hacer con Mateo y con los otros niños."

ENTREVISTADORA: "¿Y cambios en relación al trabajo colaborativo y acciones más puntuales en la sala de clases?"

ENTREVISTADA: "En la sala de clases eh... yo por ejemplo sacaría un poco las sillas de las mesas eh... ocuparía más de colchonetas, de que tengan más de movimiento libre, por el hecho de que están tan estructurados, tan ordenados, no nos coopera mucho eh... creo que con la libertad de expresión de ellos, no van... no podemos ir encaminando y hacia donde los vamos a ir enfocando todos, porque por ejemplo, me pasó, que como Mateo gatea, otro niño también estaba gateando, pero la tía le decía Pepito párate, y es cómo, si quiere gatear déjalo... Mateo se va a sentir más cómodo quizás, entonces eh... no considerar a Mateo un niño especial, pero incluirlo, o sea si él gatea que otro gatee, yo creo que no hay problema, como que eso le puede afectar un poco a Mateo. Pero a ver... cosas más puntuales eh... materiales un poco más diversos eh... por ejemplo contexturas y eh... distintos tamaños, distintas formas, distintos pesos eh... a los profesores explicarles por ejemplo cuáles son los deportes adaptados que hay, cuáles son las normas eh... porque si Mateo no puede hacer algo, de repente inculcarle el bichito de este deporte, que tú puedes, quizás no puede hacer éste, pero existe otro, hay Hándbol, hay Básquetbol, hay Fútbol, hay atletismo eh... por lo menos que esté aquí en Chile con federaciones, con todo. Entonces un poco aprender de eso, de... para ir... adaptando pequeños cambios a la vida de Mateo. Salir un poco de lo tan estructurado, como lo que tu decías, hacerle un poco más diverso, el darte cuenta de que puede que no haya ningún problema, o sea ningún otro niño con problema motor, pero sí de aprendizaje, o sea otro niño aprende de otra forma, hay que también considerarlo... y Mateo, puede hacer Educación Física, pero lo va aprender de otra forma, entonces sí, creo que hay que hacer pequeños cambios, pero eso, más puntuales, como que yo cambiaría esos pequeños detalles de la sala."

ENTREVISTADORA: "Hemos finalizado la entrevista, en primer lugar agradezco profundamente su participación y colaboración con esta investigación. Además de la importancia de contar con esta información, ya que no solo enriquece el estudio, sino que también mi desarrollo profesional como Profesora de Educación Física y futura magíster. Gracias."

ANEXO N°12: ENTREVISTA APODERADA

ENTREVISTADORA: “Primeramente agradecer su presencia y buena disposición para cooperar con esta investigación. La información recogida en esta entrevista se constituye en una fuente valiosa de información para responder a los objetivos de esta investigación. Con esta entrevista se espera recopilar información sobre los procesos evaluativos diferenciados que se llevan a cabo con un estudiante con discapacidad motora, las adaptaciones curriculares del proceso de enseñanza y aprendizaje y el conocimiento e implementación sobre la normativa vigente, que guarda relación con la educación especial, la discapacidad, integración, inclusión y diversidad a nivel de políticas, leyes y decretos nacionales. Es necesario que durante la entrevista, el entrevistado tenga la oportunidad de expresar y acotar lo que estime conveniente para profundizar en ciertos aspectos que considere relevantes en el análisis de la información. A la vez, si el entrevistado se declara incómodo frente a alguna pregunta, se dará la opción de omitirla o replantearla. Se realiza una declaración de los aspectos éticos, asegurando la confidencialidad de la información entregada por el/la entrevistado. Eh, a continuación daremos inicio a la entrevista con una serie de preguntas, de las cuales se diversifican subtemas relevantes para esta investigación. Para empezar me gustaría saber más de su hijo, ¿me podría hablar de él?, ¿cómo es?, ¿cómo ha sido su proceso?, ¿desde ustedes como familia?”

ENTREVISTADA: “A ver, mi hijo, bueno el Mateo tiene 6 años, él tiene una Atrofia Muscular Espinal, eh... esta enfermedad es degenerativa lo que ha hecho que el Mateo en algún momento caminó, pero paulatinamente dejó de hacerlo porque sus músculos perdieron fuerza, por eso él ahora no camina y la idea de su tratamiento siempre ha sido retener la mayor cantidad de tiempo su fuerza, ¿ya?, por eso igual para nosotros fue súper importante que el colegio, eh... nos recibiera bien, porque nosotros igual lo habíamos postulado a hartos, en otros colegios y todos nos decían que no, que no, que no estaban adaptados, que no, que no podían, que pucha que mejor que no, o sea nunca nos dieron un no rotundo, pero preferentemente que no. Acá fue de hecho el único colegio que nos dijeron si, tráiganlo, no tenemos ningún problema adaptamos las cosas, vamos viendo en el camino, trabajamos en conjunto y todo... todo súper bien, de hecho durante el año, el Mateo se ha sentido súper integrado durante las actividades que ha tenido, eh... eso más que nada, sobre todo en Educación Física... me han permitido traer una Kinesióloga aparte para que lo apoye durante su proceso, para que pueda, porque es súper entendible que un profesor no pueda estar pendiente de él durante toda la hora... entonces... eso.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto a su rehabilitación, ¿él va a un lugar?”

ENTREVISTADA: “Lo que pasa es que no le decimos rehabilitación porque es una terapia, ¿ya?... si va a la Teletón y también tiene terapia... cómo se llama... terapia... hidroterapia, ¿ya? Él va a la piscina por lo menos unas cuatro o cinco veces a la semana... pasa el día en el agua (risas), pasa todo el día y también en la Teletón que tiene algunas sesiones durante el año y todo que le dan...eso.”

ENTREVISTADORA: “¿Qué le ha contado él? algo me dijo pero, ¿cómo se ha sentido, cómo ha sido la relación de él con sus compañeros y principalmente con la asignatura?”

ENTREVISTADA: “Ah, eh, con sus compañeros ha sido súper buena... acá igual los profesores han sabido acogerlo y han sabido hacer como un soporte para él para que sus compañeros también no hagan la diferencia con las cosas que él puede y no puede hacer, que eso también se lo dejamos... bien... claro entre comillas al principio, cuando lo conversamos con la profesora que no queríamos que el Mateo, eh... como que lo...lo hicieran discapacitado, que eso es lo que se tiende mucho a hacer cuando uno ve a alguien en una silla de ruedas...por eso nosotros andamos con el Mateo en un carro y ese tipo de cosas porque... al final la idea es que él si pueda hacer las cosas, de diferente forma pero lo pueda hacer, y eso también se lo ha hecho entender a sus compañeros, todos los profesores... ¿ya? Entonces igual eso ha sido súper bueno, el profe Eduardo también lo ha hecho... mucho por lo que me ha contado la Kine, que también lo ve, entonces, eh... eso principalmente... en las asignaturas el Mateo igual a veces se frustra, a veces trabaja súper bien, pero yo creo que igual... todo tiene que ver también de acuerdo al desarrollo de su enfermedad, a veces también se puede frustrar por un tema de... pucha estoy cansado y yo quería seguir o pucha no sé, de repente... igual le adaptaron súper bien la actividad en una oportunidad que fue que estaban jugando fútbol, él estaba al arco, igual se frustró porque su equipo iba perdiendo, pero... también tiene que ver con... un tema de, eh, como las capacidades diferentes, eh, de los niños con capacidades distintas, que lo conversé también con la Kinesióloga que ellos igual son, nosotros le decimos que son como tiranos, porque esperan que igual que los otros lo ayuden y yo igual intento que eso no sea así para que él se desarrolle independientemente.”

ENTREVISTADORA: “¿Cómo es la personalidad de Mateo, así a rasgos generales?”

ENTREVISTADA: “Es un niño súper alegre en verdad, súper activo le gusta andar pa’ arriba y pa’ abajo, pero muy tranquilo en el sentido de si uno le da como una orden él te hace caso y te escucha, eh... ¿qué más?... pucha le gusta jugar como con todos sus compañeros se lleva súper bien no tengo mayor como... no hace pataletas (risas) entonces... súper feliz con eso.”

ENTREVISTADORA: “Ya, en lo que respecta a usted, ¿por qué eligió este colegio?, algo me dijo, pero, ¿por qué precisamente este colegio, cómo llegaron aquí?”

ENTREVISTADA: “Cómo llegamos, bueno, por la formación igual, como... la misión y la visión del colegio con respecto a que querían formar un ciudadano íntegro, un poco también porque ya lo conocíamos por la congregación “nombre congregación”, por el tema de un tío que también trabaja acá, entonces y el papá también era del “nombre colegio” entonces quería que fuera “nombre colegio” y todo el tema. Por eso fue una de las principales razones.”

ENTREVISTADORA: “Cuando vinieron aquí tuvieron entrevistas supongo con alguna persona, ¿cómo fue eso?”

ENTREVISTADA: “Sí, tuve varias entrevistas, tuve... bueno con la que ahora es directora, que en ese entonces era creo directora del área académica y ahora es directora, hablé con ella le pregunté por las... como... como se

podía desarrollar Mateo, porque le conté lo del todo el tema, me mostró el colegio, me dio una vuelta, me mostró acá el lugar donde... donde se van a desarrollar en Kinder, toda el área de Kinder, el patio de Kinder, todo, los juegos, me dijo ya y después vamos a tener que ir viendo porque en primero básico ya están con todos los alumnos , y eso me decía que es un poco más complejo pero que ahí vamos a ir viendo y adaptando todo el tema... pero si igual , tuve la entrevista con la coordinadora de acá de... de... como de pre básica, también con la profesora Mónica, y ella tomo el curso.”

ENTREVISTADORA: “Este es un establecimiento educacional que cuenta con un Programa de Integración Escolar, con un PIE, con respecto a éste, ¿qué sabe del programa de integración y específicamente el de este establecimiento?”

ENTREVISTADA: “También tuve una entrevista con la coordinadora del PIE, igual eh... yo sé que la ley de integración debería ser para todos porque, no me acuerdo del número de la, creo que la 20.942, una cosa así, y que el PIE se basa principalmente en los decretos 170 y el 83... respecto a eso se supone que el PIE... la mayoría de los PIE trabajan en torno a... eh... como...desarrollo... no, no... motor... que es el caso del Mateo, entonces al final al Mateo no lo podían tomar por lo mismo, pero querían ver la posibilidad de... tirar algo al ministerio o algo así para más adelante... por eso nosotros tuvimos que optar por nosotros ponerle una Kine... yo igual eso tengo que conversarlo, seguirlo conversando más adelante porque es parte de la ley... osea... pero es complejo hacer entender a... como a todo el mundo que es algo como, el PIE, dónde se mueve el PIE y qué puede hacer... eso.”

ENTREVISTADORA: “¿El PIE de acá lo leyó?”

ENTREVISTADA: “No he leído así concretamente, de que... yo sé que fonoaudiólogo tiene, tienen como se llama esto, eh... psicopedagogo y todo el tema, pero... educadora diferencial, pero no...”

ENTREVISTADORA: “Cuando tuvo la entrevista con la coordinadora del PIE, ¿pudo sacar como el concepto de que ella o el colegio tienen sobre por ejemplo discapacidad, integración, inclusión, se notaba que había un manejo de ella con respecto a estos conceptos?”

ENTREVISTADA: “No me acuerdo así como bien, específicamente... pero... yo sé que esa vez igual me dijo que no, que no se podía al principio, que no, porque igual lo de Mateo no tenía... como... la discapacidad en el sentido de eh, lenguaje, o cosas así, y ese era el problema.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto por ejemplo al trabajo colaborativo, ¿le dijo algo?”

ENTREVISTADA: “O sea específicamente que los profesores, la disposición de los profesores y que en ese sentido no tenía ningún problema.”

ENTREVISTADORA: “Y con respecto a la evaluación, ¿fue un tema para usted cuando habló con ella, cómo iba a ser evaluado su hijo?”

ENTREVISTADA: “De ese tema no conversamos, no conversamos de eso, eso lo he conversado directamente con, porque tuve entrevistas también con Eduardo y ellos me dijeron, además la Kine también estaba presente,

me dijo que, eh... iban a ver como lo iban a ir evaluando, las evaluaciones diferenciadas, que... los criterios que iba a tener, y todo eso.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto al acceso a los distintos espacios para las personas con discapacidad motora, ¿qué me podría decir sobre esto?”

ENTREVISTADA: “A ya, por lo menos en el área de pre básica nunca he tenido ningún problema, yo sé que quizás el próximo año podamos tener algún... como... problema por el sentido de que no... habían lugares que no tenían rampla, que eso era lo que me decía, pero nada más... y el segundo piso, si... eso me acuerdo principalmente cuando vine a la... al recorrido, me decía que igual tenían un baño como para personas en situación de discapacidad, pero que había, pero tenían que verlo, tenían que habilitarlo , no sé... ahí tenían que verlo.”

ENTREVISTADORA: “Sabemos que una parte importante de la educación son los vínculos que se construyen entre los estudiantes y los docentes, pero también la de éstos con los apoderados, ¿me podría contar cómo es la comunicación que tiene con el profesor de Educación Física y otros profesionales?”

ENTREVISTADA: “Eh, o sea las veces que lo he visto súper buena, no he tenido ningún problema, además que como te decía la Kine siempre está entonces ella es también un poco mi intermediaria entonces... nada que decir.”

ENTREVISTADORA: “¿Tuvo una entrevista con Eduardo?”

ENTREVISTADA: “Sí.”

ENTREVISTADORA: “Por ejemplo, ¿le ha hecho sugerencias o se ha sentido apoyada cuando ha tenido encuentros con él o con la kinesióloga también por ejemplo?, que sabemos que no es parte, ahora yo sé que no es parte del colegio sino que algo que usted trae, ¿pero cómo ha sido el trabajo con ellos, la conversación?”

ENTREVISTADA: “Eh, osea el... han sido súper amenas... yo he entregado como mi feed back en cuanto a cómo el Mateo se comporta y qué ojala no hacer con él y qué hacer eh... y han sido súper como abiertos a... tomar los, las consideraciones... al momento de hacerles las clases, entonces cero... y también el tema de las evaluaciones siempre han sido como súper dispuestos.”

ENTREVISTADORA: “Hablemos de las acciones o mecanismos que desarrolla el programa de integración al interior del centro educativo para responder a las políticas nacionales respecto a la atención a la diversidad, ¿qué sabe de eso?”

ENTREVISTADA: (silencio)

ENTREVISTADORA: “Por ejemplo, ¿qué sabe de la convivencia escolar, si en el reglamento de evaluación existe por ejemplo la mención a la evaluación diferenciada?”

ENTREVISTADA: “Ah, no tengo idea.”

ENTREVISTADORA: “¿No los conoce?”

ENTREVISTADA: “No los conozco... en sí.”

ENTREVISTADORA: “La siguiente pregunta. Ahora nos adentraremos en el tema del proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Física y Salud. ¿Ha tenido la oportunidad de conocer cómo trabajan con su hijo y qué aspectos son considerados en el plan de trabajo?”

ENTREVISTADA: “Eh... espera, repíteme la pregunta.”

ENTREVISTADORA: “¿Ha tenido la oportunidad de conocer cómo trabajan con su hijo y qué aspectos son considerados en el plan de trabajo?”

ENTREVISTADA: “¿De todo el colegio?”

ENTREVISTADORA: “No, de Educación Física y con Mateo, por ejemplo, las planificaciones, si conoce las sesiones, qué se hace en las sesiones.”

ENTREVISTADA: “Osea al principio cuando tuve la entrevista me contaron más o menos de lo que se iba a tratar este año, de que iba a ver, los diferentes, como se llaman... deportes que iban a ver y ahí Mariana también, que es la Kine me ha sido contando también de cada sesión... ella siempre me hace un resumen de lo que hacen y de lo que hace el profesor entonces ahí yo también he ido viendo ... eh... ya sí que bueno como trabajan y todo, entonces no...”

ENTREVISTADORA: “Por ejemplo, ¿a usted no le llega la planificación anual o la que haya hecho el profesor a principio de año o la diaria?”

ENTREVISTADA: “No.”

ENTREVISTADORA: “Para ver el tipo de material o actividad que va hacer específicamente en cada sesión.”

ENTREVISTADA: “No, yo sé que si las adapta, yo sé que si hace eso eh... pero no, osea me contó a grandes rasgos al principio de como las unidades que se veían pero más allá de eso, como planificación semanal no.”

ENTREVISTADORA: “Los recursos son algo importante para generar las adaptaciones curriculares necesarias para un proceso de enseñanza y aprendizaje inclusivo, ¿conoce los recursos humanos y materiales que se utilizan para el proceso de aprendizaje y evaluativo de su hijo?”

ENTREVISTADA: “¿A qué te refieres con recursos?”

ENTREVISTADORA: “Los recursos materiales, por ejemplo si los balones están adaptados, son diferentes, con otro peso, otro tamaño, específicamente en Educación Física”

ENTREVISTADA: “Por ejemplo en las actividades igual toman en consideración el tema del Mateo entonces ocupan balones un poco más livianos de repente, eso... eso yo he sabido.”

ENTREVISTADORA: “Por ejemplo, ¿él le ha comentado en algún momento que estaba en alguna actividad, que quizás no se haya sentido cómodo con respecto al espacio, al piso, que le incomodó o algo que tenga que ver con el espacio físico?”

ENTREVISTADA: “Es que el Mateo en verdad es súper adaptado a todo, así como que va a todas, no le incomoda si tiene que gatear por todos lados, yo lo hago que vaya pa’ todos lados.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto al material didáctico y tecnológico, ¿han usado alguna vez en Educación Física otro tipo de material, que sea poco conocido?”

ENTREVISTADA: “No tengo idea, no lo sé la verdad.”

ENTREVISTADORA: “Uno de los aspectos más importantes del proceso de enseñanza y aprendizaje es la evaluación, sin ella no se podrían tomar decisiones para mejorar éste y otros procesos. Si le pregunto por la Evaluación diferenciada, ¿qué sabe de ésta?, ¿podría describirme lo que sabe al respecto?”

ENTREVISTADA: “Qué es lo que sé al respecto, sé que la evaluación diferenciada toma en consideración las cosas que el Mateo... dentro de lo que... como... dentro de una evaluación normal puede hacer, ¿ya? Y se adapta a las condiciones de él... mmm... pero eso más que nada, eso es lo que sé.”

ENTREVISTADORA: “Por ejemplo que se respeta la diversidad.”

ENTREVISTADA: “Si, claro.”

ENTREVISTADORA: “Hay un valor a la diferencia, se supone que la evaluación diferenciada no debería ser aplicada o pensada solamente en Mateo, no cierto, porque todos los niños como él, todo el resto de sus compañeros son diferentes.”

ENTREVISTADA: “Claro, mmm...”

ENTREVISTADORA: “Que cada uno debiera tener una evaluación de este tipo. Con respecto por ejemplo a cómo son las sesiones y cómo ha sido la evaluación, ¿consideras que son congruentes, me podrías comentar algo sobre eso?”

ENTREVISTADA: “Ya, yo todavía no he sabido como el... como el resultado de las evaluaciones, entonces igual eso tengo que conversarlo ahora... eh... hablarlo con el profesor o con qué se yo.”

ENTREVISTADORA: “En relación a la evaluación, ¿qué sabe de los procesos de evaluación de su hijo? Cuénteme si han tenido la posibilidad de conversarlo en algún momento. Por ejemplo, ¿se han podido reunir específicamente con Eduardo para ver qué se va a evaluar o que él le muestre o le envíe las evaluaciones?”

ENTREVISTADA: “No, sobre las evaluaciones no.”

ENTREVISTADORA: “¿Tampoco las rúbricas, las distintas formas o subir a la plataforma si existe una plataforma en el colegio, de que usted vea los contenidos que va a tener la valuación?”

ENTREVISTADA: “Ya, eso tampoco lo he revisado, pero no, creo que no. No está, no lo he tenido por lo menos yo.”

ENTREVISTADORA: “La normativa vigente nacional sobre educación especial, discapacidad, inclusión, diversificación y evaluación comprende un gran número de políticas, leyes y decretos que van aproximadamente desde la década del 90’ hasta la actualidad. ¿Me podría contar si conoces alguna de éstas?”

ENTREVISTADA: (silencio)

ENTREVISTADORA: “Políticas, leyes, decretos, las que mencionó al principio, que sepa, que conozca, por el mismo hecho de la situación de Mateo, que usted haya leído.”

ENTREVISTADA: “Ay, en algún momento... es que soy súper... mala con la memoria, pero ya sí, yo sé que existe la ley de la discapacidad, que... en verdad es para que... a ver... el Estado en verdad le dé como... apoyo a los niños para que puedan como... estar en igualdad de condiciones que sus compañeros, eso es lo que sé... eso.”

ENTREVISTADORA: “Ya, podríamos mencionar también la Política Nacional de Educación Especial que es del año 2005, es bastante antigua, de hecho igual podríamos juzgar el hecho que ocupen educación especial, el título es un poco extraño. Por ejemplo, ¿sabe si en la Ley General de Educación se menciona algo con respecto a los niños en situación de discapacidad?”

ENTREVISTADA: “No.”

ENTREVISTADORA: “Por ejemplo existe una Ley que es la 20.422 que es la de Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social.”

ENTREVISTADA: “Esa es la que... ya”

ENTREVISTADORA: “Que esa es del año 2010.”

ENTREVISTADA: “Esa es la más nueva.”

ENTREVISTADORA: “Claro, que uno de los subtemas es la educación, porque aquí se busca que haya una inclusión a nivel social, si esa la conoces, ¿la has escuchado un poco más?”

ENTREVISTADA: “La escuchado un poco más, pero es que... tuve... tuve demasiadas... eh... un ramo de esto, pero yo no me acuerdo como de los años, soy súper mala con la memoria, en realidad muy mala (risas).”

ENTREVISTADORA: “Me mencionó al principio el Decreto 83.”

ENTREVISTADA: “Sí, y el 170.”

ENTREVISTADORA: “Claro, que es del año 2015. ¿Alguno más que conozca, que en algún momento, cuando tuviste la entrevista aquí, te hayan mencionado?”

ENTREVISTADA: “El 170 y sería, yo sé que ahí salen como tipificados, como las... los déficit atencional y todas las enfermedades que se basa el PIE, que tienen que ir a apoyar, eso es como lo que sé.”

ENTREVISTADORA: “Ya, la última pregunta. En relación a lo que hemos conversado y en virtud a los procesos de enseñanza y aprendizaje, evaluativos y la integración que ha tenido su hijo en el establecimiento, ¿podrías establecer cambios o mejoras a estos procesos que se están realizando?”

ENTREVISTADA: “Oh, con respecto a lo que... cuando me fui... cuando me fuiste haciendo la entrevista fui pensando, por ejemplo el tema de las rúbricas, nunca... como decía, me faltó eso, por ejemplo haberlo pedido o en algún momento la evaluación diferenciada, porque yo lo tomé como pucha es parte del colegio, es parte de los procesos como del colegio, no lo tomé como... tan... eh... algo tan... que yo tuviese que estar si o si ahí, como , porque he tenido que estar todas las cosas como del Mateo, terapia, todo, todo, entonces, como que dije no, está con la Kine, está bien, no lo tomé como algo que necesariamente yo tuviese que estar... como intrínsecamente ahí.”

ENTREVISTADORA: “Por ejemplo cambios o mejoras que tengan que ver con los profesores principalmente, en este caso Eduardo.”

ENTREVISTADA: “Mmm, la verdad, yo... yo diría que fueron un siete, osea ellos con la disposición con todo fue súper bien, yo creo que igual el tema, claro, que decía, presentar un poco más el tema de las planificaciones, preguntar un poco más... como fue la evaluación durante el año, qué pasó, todo eso, pero nada más.”

ENTREVISTADORA: “Con respecto a cambios o mejoras que tienen que ver con el trabajo colaborativo, por ejemplo, la relación de usted con la educadora de párvulos, con la educadora diferencial si existe, con Eduardo, la Kinesióloga, el trabajo entre todos esos profesionales, ¿haría mejoras, cree que está bien o falta un poco más?”

ENTREVISTADA: “Yo creo que la coordinación igual fue súper buena, ¿ya?, porque entre todos yo sé que tenían muy buena comunicación... o sea a mí por lo menos me lo hizo saber todo la entrevista que tuve con Mónica, con la profesora de Mateo, entonces y allí ella me iba dando algunos... no sé, evaluaciones como de lo que iba pasando pero a nivel general, nunca pregunté así como específicamente en esta área o si lo hacía eran como cosas muy específicas, ¿ya?”

ENTREVISTADORA: “Y con respecto a lo más global. Durante este tiempo y este año ha pensado como me dijo también proyectar lo que se le viene a Mateo en primero básico, segundo básico, algo que haya sucedido este año, también puede ser algo positivo o cree que es algo bueno que tiene el colegio pero que a lo mejor le falta desarrollo, porque quizás es la primera vez que existe un niño con discapacidad tan pequeño. Entonces algo macro a nivel de institución que crea que podrían mejorar o faltarle como globalidad.

ENTREVISTADA: “Mmm... quizás un poco más de adaptación a la infraestructura, pero en verdad como... a nivel... de personal, por lo menos todas las personas con la que he colaborado acá han tenido mucha disposición...entonces no... creo que el factor humano está bien, ¿ya?, eso.

ENTREVISTADORA: “Hemos finalizado la entrevista, en primer lugar agradezco profundamente su participación y colaboración con esta investigación. Además de la importancia de contar con esta información, ya que no solo enriquece el estudio, sino que también mi desarrollo profesional como Profesora de Educación Física y futura magíster. Gracias.

ENTREVISTADA: “De nada.”

ANEXO N°13: MATRIZ ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS

OE1: Describir la forma cómo se evalúa a un estudiante con discapacidad motora en la asignatura de Educación Física y Salud.		
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DISCURSO
Concepciones generales	Concepto de discapacidad	“Mira... eh... con el nuevo concepto que salió ahora que es “la situación de discapacidad” estoy totalmente de acuerdo, totalmente de acuerdo porque en verdad eh... muchas veces lo hemos conversado de hecho aquí incluso en el Colegio, nosotros somos quienes muchas veces presentamos una... discapacidad a los chicos, por ejemplo teniendo un patio en el cual eh... el otro año va a pasar a primero básico y hablábamos que en los pasillos de primero básico faltaban unas rampas eh... después cuando pase a segundo básico y siga en el mismo ciclo lo harán subir al segundo piso y él no se tiene que sentir distinto, por ende eh... nosotros tenemos un ascensor que no está funcional, que debiese estarlo y nosotros le estamos planteando quizás aquí en nuestro micro espacio, ya una discapacidad solamente por no tener funcionales... estos espacios po’.” E-PEF
		“Entonces si el mundo estuviese pensado para todos eh... de esa manera, él probablemente se desempeñaría súper bien po’, si lo hace en este pequeño espacio que tenemos acá. Mateo fue amo y señor dentro de este espacio, entre las salas, entre ambos patios que tenían [...]” E-PEF
		“A ver... no sé si eh... sea discapacidad tenga que ver con una característica, nosotros con este lenguaje inclusivo ya como que hemos dejado de hablar de discapacidad, que uno lo ve como características especiales de los niños que tienen una necesidad... distinta del resto [...]” E-CC
		“[...] pero en el tema de la discapacidad el Mateo no... de a poco hay que ir explicándole que hay cosas que no va a poder hacer y cosas que sí puede hacerlas de otra forma, por ejemplo eh... está muy complejo que pueda volver a caminar, él dio un par de pasos cuando chiquitito y perdió esa habilidad, entonces está como difícil de que vuelva a caminar, pero a él al parecer que no le complica tanto, porque él se mueve en su silla de ruedas, en su carrito [...]” E-K
		“[...] que eso también se lo dejamos... bien... claro entre comillas al principio , cuando lo conversamos con la profesora que no queríamos que el Mateo, eh... como que lo...lo hicieran discapacitado, que eso es lo que se tiende mucho a hacer cuando uno ve a alguien en una silla de ruedas...por eso nosotros andamos con el Mateo en un carro y ese tipo de cosas porque... al final la idea es que él si pueda hacer las cosas, de diferente forma pero lo pueda hacer, y eso también se lo ha hecho entender a sus compañeros, todos los profesores... ¿ya?” E-A
		“[...] eso me acuerdo principalmente cuando vine a la... al recorrido, me decía que igual tenían un baño como para personas en situación de discapacidad [...]” E-A
	Concepto de integración	“[...] creo que el integrar era hacer participar al... al chico dentro de la lógica en la que nosotros estamos proponiendo, por ejemplo si yo te propongo jugar un partido de fútbol yo te hago jugar el partido de fútbol bajo mis reglas, te integro solamente, no estoy pensando en incluirte como parte del juego [...]” E-PEF
		“El se integró muy bien al curso, tuvo una muy buena experiencia, sus compañeros lo quisieron de inmediato y lo cierto es que entre todos, entre los niños, los educadores y todo el personal del nivel resguardamos principalmente su seguridad y su comodidad, no fue algo tan difícil de... de trabajar con él, yo creo que principalmente por las características de personalidad que él tiene, porque él es un niño muy alegre, se adapta, eh... se suma a los desafíos, él... siento yo que

		mmm... que nos ayudó mucho su forma de ser para integrarlo también a las actividades.” E-CC
		“[...] entonces no hay ningún problema en que podamos... em... integrarnos todos, si tenemos un niño por ejemplo con TEA que también tienen un grado de integración.” E-CC
		“[...] y siento yo que bueno que es una característica de escuela, las profesoras nunca van a decir que no, con mayor razón eh... en esta formación cristiana que tenemos, todas decimos sí vamos a tratar de hacer lo mejor, y yo siento que él se sintió siempre adaptado, le gustaban mucho sus clases de Educación Física, el profesor tuvo em... también la visión de poder integrarlo en muchas actividades.” E-CC
		“Em... lo que conversé con la mamá y de lo que vi de las tías eh... a mí me agradó mucho, me ha tocado con otros colegios en donde le cierran las puertas de manera inmediata, ni siquiera lo intenta, dicen yo no tengo las herramientas para recibir en estas condiciones, asique no, ni siquiera lo voy a intentar y por lo menos lo que yo he conversado con las tías y con los profesores y con las otras tías de las otras... de los otros cursos, es que a Mateo lo tienen súper bien integrado, lo consideran como cualquier niño, no hacen diferencias porque él anda en silla de ruedas, em... y eso es lo que a Mateo le sirve, o sea Mateo no puede ser considerado un niño especial, es un niño más que tiene otra forma de trasladarse no más.” E-K
		“Acá fue de hecho el único colegio que nos dijeron si, tráiganlo, no tenemos ningún problema adaptamos las cosas, vamos viendo en el camino, trabajamos en conjunto y todo... todo súper bien, de hecho durante el año, el Mateo se ha sentido súper integrado durante las actividades que ha tenido, eh... eso más que nada, sobre todo en Educación Física [...]” E-A
	Concepto de inclusión	“[...] adaptar algunas reglas y adaptar algunos de mis, de mis formas de desempeñarme para que tú también te sientas cómodo. En ese sentido si yo creo que hay diferencia entre uno y otro y es lo que tenemos que caminar, es el camino hacia la inclusión, hacia que los chicos puedan ser parte... pareja para todos y todos puedan ser parte de ese proceso.” E-PEF
		“Bueno, en base al... a Mateo yo creo que la mayor eh... fuente que tuve para poder entregar eso eh... de que él se pueda desarrollar personalmente, de que él pueda avanzar como persona integral, ha sido no hacer tanta diferencia [...]” E-PEF
		“[...] pero creo que a su desarrollo personal y a lo que más le contribuyo, que le ha contribuido y creo que lo que le va a contribuir, es la forma en que lo tratan los compañeros y la manera en que lo trato... lo trata cada uno de sus docentes, de no hacer diferencia.” E-PEF
		“Eh... yo creo que desde ahí el... algo que no pasa por mí, sino que pasa por cargos más altos y que es necesario que nos enfoquemos en eso, en que si nos vamos a entregar si o si a las capacidades diferentes o a chicos en situación de discapacidad, hagámoslo al cien por ciento. Hagamos que quizás en las manillas del pasillo tengan sistema Braille, hagamos que quizás el piso tenga cerámica diferente por la cual se puedan guiar, hagamos que las rampas eh... lleguen a distintos lugares del colegio, que quizás las grietas que tenemos en el piso, el próximo año tengan cemento y pasen al limpio. También el tema de las actividades extraescolares, por ejemplo si hacemos las alianzas, donde competimos en distintitas cosas asegurar que por lo menos tengan una participación, ya sea en ajedrez o como si quieren participar en fútbol y si quieren participar en fútbol y mi estudiante quiso participar en fútbol, adecuó ese sistema, ¿ya? Lo mismo en las distintas, no sé... olimpiadas de ciencias, si hay que ir a hacer un trabajo con los compañeros, sea de la mejor manera posible, integrarlo al trabajo. Yo creo que bueno... incluirlos al trabajo. Es necesario de modificar nuestra forma de vivirlo, de vivirlo como comunidad. Yo creo que como comunidad podemos cambiar varias cosas y estamos en un

		camino que recién está empezando.” E-PEF
		“Bueno, cuando llegó la propuesta al Colegio la recibimos de muy buena manera, o sea, eh... nosotros nos caracterizamos en el nivel inicial por ser un nivel inclusivo, por ser em... muy... a ver... respetuosos de la individualidad de los niños [...]” E-CC
		“Vino a la sala de clases, cómo eran los patios y todo, entonces una vez que ella se dio cuenta que sí podía ingresar al niño, nosotros siempre tuvimos la disposición de recibirlo, o sea se le abrieron las puertas de inmediato de la... de la coordinadora académica que ahora es la Rectora, hasta nosotros en la sala de clases.” E-CC
		“[...] con respecto a la inclusión siento que ya es como un tema colectivo en que todos tenemos que ser aceptados según nuestras características y el Colegio tiene que dar las herramientas a cada niño para que sea este proceso educativo más... em... no sé... adaptativo posible y que tenga... que esté en relación a sus necesidades [...]” E-CC
		“Respecto del Mateo, yo creo que el máximo desafío fue el uso del baño, porque como el niño no se puede sostener de pie, eh... la idea era hacerlo lo más cómodo posible para él, pero también nos adaptamos a ese tema, él... tenía un momento específico para ir al baño, para que se sintiera cómodo también, adaptamos el urinario que él tenía que... es plástico, entonces hartas cosas que... se fueron adaptando [...]” E-CC
		“La sala de clases, cuando él llegó la mamá nos comunicó que él podía tomar asiento, que se sentía cómodo, lo que si había que ayudarlo obviamente em... en algunas situaciones, pero él igual era autovalente se subía solo a su silla, se baja solo, yo siento que ahí nos costó a nosotros eh... dejarlo solo, porque uno siente la necesidad de ayudar, pero lo cierto es que la ayuda no era esa, la ayuda era dejarlo hacer, que él se pudiese mover solo.” E-CC
		“[...] pero por ejemplo, su casillero era el que estaba abajo, en esas cosas como que fuimos flexibilizando, pero sus compañeros también fueron un gran aporte para él, yo siento que los niños por iniciativa propia lo ayudaron hartito a satisfacer esa necesidad, por ejemplo que si hay que ir a buscar algo rápido y volver, los compañeros sin que uno se los pida, ellos están ayudando. Entonces siento que él fue... como... que enriqueció un poco la experiencia de sus compañeros.” E-CC
		“[...] que debíamos ser también tolerantes, porque el tema de él también tiene que ver con la motricidad fina, no solo la movilidad de... em... motriz para... desplazarse, tiene que ver también con que su sistema nervioso es, está afectado en mayor grado obviamente para poder caminar, pero también en su motricidad fina, entonces el niño tiembla, en su efectividad con el uso del lápiz y todo no es la misma que del resto [...]” E-CC
		“No sé si tuvieron que cambiar la forma o estaban de antes, pero está súper bien implementado eh... me fijé en las rampas que hay, porque las rampas tienen que tener una pendiente eh... como determinada, tiene que ser menos de un ocho por ciento de la inclinación para que una silla de ruedas sea trasladada por la persona, no por un tercero. Entonces me fijé en las inclinaciones, hay algunos pequeño detalles donde la inclinación es un poco más profunda, pero puede ser ayudado por un tercero... el... baño por ejemplo lo... está justo a la altura que Mateo también le sirve, se le adaptó eh... un tema con el wáter, ningún problema, Mateo se desenvuelve súper bien, esa es como la parte de los niños chicos, la parte de los más grandes, una vez tuvimos que ir al gimnasio a practicar un baile eh... también, ningún problema, no hubo ninguna dificultad, o sea si no era por el camino netamente principal había una pequeña... como... desvío chiquitito de manera lateral, pero ningún problema.” E-K
		“En verdad a Mateo nunca lo han dejado de lado eh... siempre lo quieren incluir sobre todo la tía... que está más tiempo con Mateo eh... quiere que la mamá esté siempre presente, quiere que Mateo se destaque, quiere que Mateo participe

	eh... no sé... siempre, siempre lo han incluido, nunca lo han dejado de lado, nunca han dicho algo como, es que Mateo no puede, Mateo no cumple con esa capacidad, es que no lo podemos hacer, no al contrario, siempre muy, muy inclusivo eh... y el profesor de Educación Física también, o sea nunca hizo una diferencia, siempre todos estábamos muy atentos a Mateo, pero... lo veíamos, estaba bien, perfecto, pero sigamos con lo nuestro [...]" E-K "Eh... ahora por otro lado también yo lo converse con la mamá y le dije, no quiero estar encima de Mateo porque los niños ya me han preguntado ¿por qué vienes?, entonces ya ahí, yo ya hice con mi presencia una diferencia hacia Mateo, por qué Mateo viene con alguien, si yo no vengo con nadie, entonces le dije a la mamá igual me alejo un poco, no estoy muy aguja, pero si Mateo me necesita yo llego al tiro, pero si me complica mucho, el ¿por qué viene?, y ¿por qué Mateo no puede caminar?, con curiosidades de los niños también, pero tampoco yo quería que se hiciera una diferencia con Mateo, así como, como Mateo no puede caminar y es especial, él necesita una persona extra." E-K "[...] siento que ya esta generación van a ser las que van a hacer el cambio, creo que ya no se va a dejar de lado el niño que no puede, es que no tiene las capacidades, tanto físicas como intelectuales, lo voy a intentar, como que... no sé, démosle como pasada esta asignatura, no ahora yo siento que hay un cambio que de a poco se va a ir implementando, pero todavía tenemos esa generación que... son como un poquito más de edad que no están como en esa incorporación de la mentalidad, pero... no sé..." E-K "Incluso, es tema de ver la infraestructura de la ciudad, o sea por ejemplo con todo lo que pasó ahora, o sea se cerró un metro y Mateo no puede ir a clases. No hay autos que quieran llevar a Mateo por la silla de ruedas, porque es una silla de ruedas que no compacta fácilmente eh... la mamá lo lleva en metro y se lo trae caminando, pero hay veredas que no tienen rampas, hay eh... veredas que están en muy mal estado, hay... chuta a ver... veredas tan angostas que no cabe la silla, es como, detalles, o sea no puedes caminar tranquilo o llevar una silla de ruedas tranquilo, entonces hay que hacer un cambio completo, o sea la infraestructura... la arquitectura ya debería venir incorporada con cosas de accesibilidad universal. Entonces más la educación, si por ahí se parte todo, si es la base." E-K "[...] yo por ejemplo sacaría un poco las sillas de las mesas eh... ocuparía más de colchonetas, de que tengan más de movimiento libre, por el hecho de que están tan estructurados, tan ordenados, no nos coopera mucho eh... creo que con la libertad de expresión de ellos, no van... no podemos ir encaminando y hacia donde los vamos a ir enfocando todos, porque por ejemplo, me pasó, que como Mateo gatea, otro niño también estaba gateando, pero la tía le decía Pepito párate, y es cómo, si quiere gatear déjalo... Mateo se va a sentir más cómodo quizás, entonces eh... no considerar a Mateo un niño especial, pero incluirlo, o sea si él gatea que otro gatee, yo creo que no hay problema, como que eso le puede afectar un poco a Mateo." E-K "[...] me dijo ya y después vamos a tener que ir viendo porque en primero básico ya están con todos los alumnos, y eso me decía que es un poco más complejo pero que ahí vamos a ir viendo y adaptando todo el tema [...]" E-A "[...] por lo menos en el área de pre básica nunca he tenido ningún problema, yo sé que quizás el próximo año podamos tener algún... como... problema por el sentido de que no... habían lugares que no tenían rampla, que eso era lo que me decía, pero nada más... y el segundo piso, si... eso me acuerdo principalmente cuando vine a la... al recorrido, me decía que igual tenían un baño como para personas en situación de discapacidad, pero que había, pero tenían que verlo, tenían que habilitarlo, no sé... ahí tenían que verlo." E-A "Mm... quizás un poco más de adaptación a la infraestructura, pero en verdad como... a nivel... de personal, por lo menos todas las personas con la que he colaborado acá han tenido mucha disposición...entonces no... creo que el factor humano está bien, ¿ya?, eso." E-A

	Concepto de diversidad	“Específicamente en este curso sí, si... hay mucha diversidad, pero no solo hablemos de capacidades físicas, sino que hablemos en las personalidades que tienen los chicos también, si finalmente todo este tema eh... y lo que yo creo que tiene de bonito esto eh... es que aquí los chicos, a este nivel sobre todo, todos se dan cuenta que son distintos y todos se dan cuenta que son iguales, ¿no sé si me entiende? Eh... dentro de una clase jamás tuve que ver o tuve que... entrometerme para enseñarle a un niño de que Mateo tenía la misma posibilidad, porque los niños ya de por sí le daban esa posibilidad. Y lo mismo con Mateo, jamás tuve que sentir una pregunta o una intervención por parte de Mateo porque alguien lo excluyera, todo lo contrario, ¿profesor puedo jugar con Mateo?, o Mateo, ¿profe puedo jugar con tal persona? Eso creo que es lo hermoso que tenemos acá en este nivel.” E-PEF “Pero el Kinder C sí, todo el curso es diverso, pero también entiende que son todos iguales con el mismo derecho.” E-PEF “[...] el primer día que se me presenta el curso, se me presenta bueno, todo el ciclo de Pre Básica, se me empieza hablar también de los distintos estudiantes que iba a tener, bueno estudiantes con Asperger, estudiantes con capacidades diferentes eh... disruptivos, tranquilos, bueno de todo y... desde allí yo lo tomo positivamente porque o si no, no nos importase que hubiesen diferencias [...]” E-PEF “La semana pasada tuvimos la semana de la diversidad, con... se nos hizo en orientación distintas actividades que de ahí teníamos que pensar el Colegio para estudiante con capacidades diferentes... la verdad la aceptación por parte de los chicos ha sido muy buena, muy buena en los distintos cursos, fue un tema que hemos conversado con los distintos profesores, pero va más allá de la calidad de personas, podemos ser muy buenas personas pero si no le estamos dando el espacio físico en el cual ellos se sientan uno más y no uno distinto más eh... no estamos cumpliendo con lo que ellos requieren.” E-PEF “Yo siento que fue una experiencia maravillosa, o sea conocer a un niño que es... igual que el resto, pero que hay que darle una atención distinta, si eso es como lo único que nos pasó con el Mateo.” E-CC “Pero fue una experiencia enriquecedora para todos... y para sus compañeros también conocer la diversidad em... de personas que somos todos, porque yo les decía al inicio del año, todos somos distintos, cada uno tiene su característica, en este caso la de él es física, pero nosotros también tenemos características personales que nos hacen distintos [...]” E-CC “Bueno diversidad partimos del hecho de que todos somos distintos o sea el Colegio tiene una mirada, yo creo que desde siempre, de antes de que fuera como... una ley, este tema de la integración, desde siempre hemos tenido esa mirada del respeto por el otro en cuanto a los niños, en cuanto a los profesores, en cuanto a los que nos movemos aquí en el Colegio, ese no es un tema tan distinto no es como algo tan extraño para nuestra experiencia educativa.” E-CC “[...] lo consideran como cualquier niño, no hacen diferencias porque él anda en silla de ruedas, em... y eso es lo que a Mateo le sirve, o sea Mateo no puede ser considerado un niño especial, es un niño más que tiene otra forma de trasladarse no más. Entonces las tías lo tienen súper bien implementado y a mí... lo retan cuando lo tienen que retar, lo felicitan cuando lo tienen que felicitar, entonces a mí me gustó mucho en ese aspecto el Colegio [...]” E-K “[...] acá igual los profesores han sabido acogerlo y han sabido hacer como un soporte para él para que sus compañeros también no hagan la diferencia con las cosas que él puede y no puede hacer [...]” E-A
	Concepto de evaluación	“Mira, la evaluación yo creo que es totalmente vital y necesaria dentro del proceso de un docente, más allá de lo que signifique calificación, que es un tema aparte. A mí por ejemplo eh... si me sirve tener una rúbrica, el tener una pauta en donde yo puedo quizás hacer un proceso más consciente, que uno puede hablar de evaluación todas las clases, puede

		estar evaluando siempre, la evaluación es constante, todas las clases yo digo, cuando yo salgo de acá, cuando yo llego a mi casa digo bien, funcionó súper bien esta actividad con los chicos, funcionó no tan bien, quizás podría modificar esto, la forma de abordarlo. Pero la evaluación como tal, como un proceso consciente, eso eh... pauteado como un proceso es totalmente necesario, porque a nosotros nos hace consciente en qué estamos fallando, en qué está fallando también el estudiante y de qué manera yo lo puedo seguir abordando, si yo no estoy evaluando constantemente no tengo tampoco la capacidad de saber en qué necesito aportar yo como profesor, como docente y qué necesita trabajar él como estudiante para poder seguir creciendo y desarrollándose de mejor manera. Entonces si tú me hablas de evaluación, si yo... lo cliché sería decirte, clase a clase uno evalúa y todo y siempre uno llega y estoy evaluando, si, lo hago constantemente, pero eh... hay que ir más allá siempre, entonces más allá de lo que es calificación, yo creo que... eh... de entregar un logrado o no logrado es si tener una pauta donde yo le hago, o sé hoy día logró trabajar bien con los compañeros eh... en la realidad de juego de trabajo en equipo, si, lo logro o no, no lo logro, entonces qué hago yo para que mañana si lo logre. Y eso si tiene que ser a través de un papel, de una pauta siempre, hay que hacerlo muy consciente.” E-PEF
		“Bueno, la evaluación es un proceso que... va midiendo en el fondo eh... cuáles son los avances que vamos teniendo en cada una de las áreas que vaya evaluando y... eh... su finalidad es ver si se han ido logrando los desafíos o las propuestas que uno tiene en cuanto al curriculum y eh... tomar decisiones respecto a qué se logró, que ya hemos ido logrando y cómo vamos a seguir avanzando em... eso podría ser como una síntesis de la evaluación, porque hay varias ideas, pero lo principal es que es un instrumento que a mí me sirve para ir determinando como proceso, cómo el niño va avanzando, cómo eh... puedo yo medirlo, ahora hay varias formas de evaluar, nosotros en el nivel inicial no tenemos pruebas (risas), tenemos proceso entonces se hace observación directa, uno va viendo cómo el niño se va desempeñando [...]” E-CC
		“[...] y yo siento que... la evaluación es sumamente significativa sobre todo en el proceso educativo para ir... como sondeando cómo vamos, en qué estamos trabajando, cómo lo vamos a hacer, esto me sirvió, no, este recurso no, voy a implementar otro, a lo mejor esta es la estrategia, todos tenemos manera de aprender distintas, entonces también la evaluación tiene que ser muy diversificada y en el caso de estos niños que tienen necesidades educativas especiales con mayor razón.” E-CC
		“Em... bueno, para mí las evaluaciones de manera general es identificar de manera previa a una intervención cuáles son tus capacidades eh... creo que es muy necesario saber desde dónde vamos a comenzar, cuál es nuestro piso, si es que el piso lo tenemos todos de manera pareja o necesitamos fortalecer algún aspecto, creo que es súper importante evaluar, porque eso también va a permitir comparar si después de la intervención, ya sea de enseñanza o de aspecto kinésico, hubo cambios y si no hubo cambios, por qué no hubo cambios, en qué fallamos o lo orientamos mal, qué tenemos que cambiar o... creo que la evaluación es muy, muy importante hacerla previo y posterior a lo que se va a implementar, creo que es la forma de objetivar eh... lo que se quiere implementar.” E-K
	Concepto de evaluación diferenciada	“Ya, básicamente la evaluación diferenciada eh... yo creo que debemos seguir trabajando en la línea que iniciamos como Colegio de si bien a todo el curso se le evalúa y ocupamos ciertos indicadores, si tenemos que dar indicadores que hablen de la capacidad que él tiene como persona, que realmente él tiene. Yo no puedo por ejemplo pedirle a Mateo fuerza explosiva en su tren inferior, no puedo, porque finalmente él se me presenta con una condición dada diferente a sus compañeros, entonces desde ahí yo tengo que plantear indicadores distintos, pero no significa que a él lo vaya a liberar de todo lo que signifique el trabajo del tren inferior, por ejemplo, uno de mis cuestionamientos más fuertes era eh... no le voy a hacer fútbol o ¿cómo le voy a hacer fútbol?, si tengo planificado fútbol dentro de una unidad.

		Finalmente no po', si yo puedo hacer que él se desplace dentro del terreno de juego, donde también está trabajando tren inferior, si a él le doy el rol de quizás un arquero, él también puede estar trabajando no solo su tren superior sino que su tren inferior al estar moviéndose con las rodillas eh... pero si esa pauta de evaluación diferenciada deben ser con indicadores distintos, dirigidos a la... capacidad del estudiante en sí mismo." E-PEF
		"[...] siempre hemos tenido evaluación diferenciada, yo creo que esta evaluación se hace más difícil y... a ver... más condicionada cuando los niños pasan a la enseñanza básica, porque en el nivel inicial, nuestro nivel parvulario hay mucha eh... se da esa libertad con los niños, entonces para nosotros no es nada extraño recibir un niño por ejemplo... tengo niños, dos niños que son autistas, tengo este Mateo con su dificultad motora, tenemos niños con dificultad del lenguaje y para nosotros es como lo cotidiano, yo siento que cuando los niños pasan a la enseñanza básica se hace más complejo, porque ahí las estructuras son mucho más estáticas y es ahí donde yo... pierden flexibilidad y les cuesta un poco más, pero en nuestro nivel nunca ha sido un tema." E-CC
		"Que... en un nivel inicial es... algo que siempre ha estado. Por ejemplo a nosotros cuando nos dicen evaluación diferenciada, cada niño tiene una evaluación diferenciada acá, cada niño es distinto, porque cada uno, tu comprenderás que tienen cuatro cinco años, no podemos tener un estándar y eso es uno de los... em... yo diría... de las principales características que tiene la Educación Parvularia. Por eso yo te decía, en Educación Física en básica ya cambia un poco el tema, se hace más difícil, pero para nosotros que tenemos niños tan diversos y que con... estados madurativos súper diversos, que la edad no es ningún parámetro para este caso, la educadora, la evaluación diferenciada es para todos, hasta para el que sabe más, hay que exigirle más y hay que ponerle desafíos nuevos, así como para el que necesita un apoyo, hay también un trabajo específico para ellos, entonces la idea y yo creo que uno de los fundamentos de la Educación Parvularia tiene que ver con esta individualidad, con el respeto del niño como ser humano en todos sus aspectos, entonces para nosotros no es nada nuevo." E-CC
		"La evaluación diferenciada eh... mm... tengo sentimientos encontrados un poco con la evaluación diferenciada, porque... creo que eh... de repente se subestima mucho a algunos niños eh... como que los limita muy rápido entonces... si yo tengo que hacer una evaluación diferenciada eh... quizás no va a poder mostrarme todo el potenciar del niño. Qué me gustaría a mí en la vida, que quizás se le haga una evaluación como a todos... y si no pudimos llegar a un... al mínimo con esa evaluación, ahí incorporar una evaluación diferenciada, pero no... de una entregar una evaluación diferenciada al niño, si, como darle primero la oportunidad de que si podemos realizar las cosas y si no vamos un escalón más abajo [...]" E-K
		"[...] o sea me gustaría que la evaluación diferenciada sea necesaria cuando ya se intentó todo y no se logró, démosle con esto." E-K
		"[...] sé que la evaluación diferenciada toma en consideración las cosas que el Mateo... dentro de lo que... como... dentro de una evaluación normal puede hacer, ¿ya? Y se adapta a las condiciones de él... mmm... pero eso más que nada, eso es lo que sé." E-A
Programa de integración escolar	Funcionamiento interno	"[...] van a observar de repente las clases, están ahí acompañando si necesitamos tener también una persona que nos ayude a que todo el proceso sea lo mejor posible porque si bien eh... todos esperamos que participen de igual manera eh... necesitan un cuidado diferente, un cuidado distinto ¿ya?" E-PEF
		"[...] el Programa de Integración participa súper activo en el Colegio, cuando hay que hacer clases en gimnasio, se me pregunta antes a dónde vas a desarrollar la clase y de qué manera al vas a abordar eh... están siempre pendientes a darte tips para tu pauta de evaluación, que sea lo más inclusiva posible y también estar pendiente a poder ayudar en las

		distintas clases.” E-PEF “Ya, mira eh... los profesores que tienen más antigüedad tienen horas PIE, ¿ya?, que son horas de planificación en las cuales van eh... al mismo lugar donde tienen las oficinas el proyecto de integración y van planificando. En mi caso, como tengo muy poquitas horas, no tengo horas PIE, pero van las personas del Programa de Integración, como les corresponde estar con cada uno de los estudiantes de las distintas clases y están ahí dentro de la clase, observan, eh... si es necesario intervenir se levantan, profesor pasa tal cosa, podríamos hacer esto. Sí, yo me he sentido súper acompañado a pesar de no tener Programa de Integración. Me falta esa parte de la planificación eh... de repente la veo con mis colegas y es súper interesante y a mí me gustaría ser parte de ese tipo de planificaciones y... pero yo simplemente yo ahora recibo, recibo retribución de... feed back de lo que fue la clase quizás con los más grandes. En este nivel lo viví por parte más de Mariana (risas) que me hizo como todo el acompañamiento de cómo integrar a Mateo, pero que venía externo al Colegio ¿ya? Quizás en ese sentido igual nos falta... tener mayor participación del Programa de Integración así presencial, porque si bien están en las horas de planificación, que te ven, que lo ven a través del coordinador de Educación Física y que te hacen... te aconsejan eh... podría haber mayor presencia. Pero yo nunca me he sentido al debe como te digo.” E-PEF “A ver el PIE en este Colegio partió hace por lo menos unos quince años, si es que no más. Partió solamente con los trastornos del lenguaje que en esa época era como lo que era... más conocido por decirlo así, y veíamos que eh... necesitábamos a los niños con trastornos del lenguaje y se integró con profesionales, primero sólo fonoaudiólogos y educadoras diferenciales... pero en la medida que uno va avanzando en este proceso de ir creciendo, de ir integrando nuevos niños, el Colegio se dio cuenta que teníamos niños que necesitaban otras atenciones, distintas del lenguaje y ahí empezaron a trabajar eh... otros profesionales idóneos con otras características de los niños que tienen que ver con algunos TEA, algunos trastornos de déficit atencional que ahora, ahí partió... como... haciéndose más específico y así también han ido llegando profesionales que apoyan todo este trabajo. Ahora nuestro PIE tiene que ver solamente con lenguaje y... eh... apoyo para el aprendizaje en algunos casos, tenemos algunos permanentes, pero eh... sin duda han sido un gran aporte para los profesores, de las mismas especialistas de aula, eso... es un equipo súper potente aquí en el Colegio, porque ahora con todo eso de la Ley de inclusión, el Colegio es quien tiene que buscar las herramientas para atender a los niños que tienen esas necesidades educativas especiales, en este caso, pero nunca habíamos tenido eh... con trastornos motores, entonces es ahí donde nosotros tuvimos que hablar con la mamá y también explicarle cual era la situación del Colegio. Mateo se matriculó el año pasado, pero sin embargo no teníamos un PIE con especialistas por ejemplo, em... terapeutas ocupacionales y todo que nos apoyaran, entonces eso se le presentó a la mamá del principio, le dijimos que íbamos a hacer nuestro máximo esfuerzo todos los profesionales, que nos íbamos a reunir, íbamos a tratar de ver [...]” E-CC “El programa, en este caso puntual de Mateo no tiene una... un trabajo específico del tema motor. Cuando llegó Mateo con la coordinadora del PIE que es Ximena, nos pusimos muy de acuerdo, nuestro desafío es decir que para el próximo año, este niño continua con nosotros, como lo integramos, entonces el equipo PIE en su trabajo puntual con el alumno... no hubo mucha injerencia, sin embargo con los otros alumnos es fundamental el aporte que hacen las especialistas y el apoyo que nos hacen a nosotras como educadoras y en general a todos los profesores, porque ellas son las especialistas. Entonces ellas nos dicen mira, podemos caminar por aquí, este niño tiene esta características, nos dan orientaciones, trabajos para trabajar con ellos en clases, cuando ellas no ingresan al aula, porque cuando ellas ingresan ellas se hacen cargo de como... de los avances y hacen esa evaluación formativa, van ayudando en la medida que los niños la van

		requiriendo, pero también en forma progresiva van dando autonomía, pero en este caso con el Mateo no teníamos equipo PIE eh... eh... que estuviera relacionado con dificultades motoras.” E-CC
		“Ahora qué mejoras tenemos que hacer y fue lo que se le pidió al PIE de un inicio del año, que integrara a algún profesional directo para el trabajo con él, a lo mejor algún terapeuta, que vieran en el fondo en el MINEDUC, cuáles eran, que postuláramos a esta discapacidad que no estaba ya, porque no la habíamos tenido, no habíamos tenido esa necesidad en relación a eso.” E-CC
		“[...] en Agosto eh... tuve conversación con la mamá en sept... en Junio, Julio por ahí y en Agosto me pidieron ya que ingresara a... a trabajar con el Colegio.” E-K
		“Mira lo conozco, pero no en profundidad... y lo que estaba conversando con la mamá es que me dijo, el Colegio tiene el PIE, pero no tiene Kinesiólogo, a ella le dijeron búscalo tú aparte y eso no debería ser. En realidad el programa debería tener Kinesiólogo presencial en el Colegio o ellos buscar a alguien que... cumpla esa función. La mamá tuvo que buscar de manera particular, por un medio que ella encontró eh...” E-K
		“[...] el... tema del PIE sí, conozco sus normas y yo las he visto implementadas en el Colegio eh... por lo menos con Mateo, creo que hay otro niño en el Colegio, creo que no sé... si anda con muletas... algo tiene, no lo conozco, no sé de qué curso será, no sé cómo se comportaran con él, no sé si la implementación va más por Colegio, por institución o muy por voluntad de las tías, pero por lo menos lo que he visto yo es que si, los acatan en un cien por ciento, yo no he visto ninguna irregularidad, todo muy transparente, todo muy claro, no en realidad nada que decir en este aspecto.” E-K
		“[...] bueno y en este caso, el programa del PIE no tenía ni el Kinesiólogo, entonces tuvieron que buscar de manera externa, entonces también se veían limitados así, entonces si la mamá no encontraba, Mateo no iba a tener un Kinesiólogo en las clases.” E-K
		“Ahora si hubiese sido necesario un profesional de la salud, no lo sé, quizás una... técnico en parvulario, no sé, porque a veces pasaba que a mí me derogaban tareas que no me correspondían, era como eh... mantén el orden de los niños, yo tenía que estar con Mateo en realidad. Entonces al final yo como que tenía un ojo en Mateo y otro en otros niños, entonces en algún minuto no pude ejercer en un cien por ciento con Mateo eh... entonces en ese aspecto si faltaba otra persona que ayudara a Eduardo [...]” E-K
		“También tuve una entrevista con la coordinadora del PIE [...]” E-A
		“No he leído así concretamente, de que... yo sé que fonoaudiólogo tiene, tienen como se llama esto, eh... psicopedagogo y todo el tema, pero... educadora diferencial [...]” E-A
		“[...] yo sé que esa vez igual me dijo que no, que no se podía al principio, que no, porque igual lo de Mateo no tenía... como... la discapacidad en el sentido de eh, lenguaje, o cosas así, y ese era el problema.” E-A
	Trabajo colaborativo	“[...] también en el tema de las evaluaciones eh... he sido acompañado también por parte del establecimiento, no solo de acá de pre básica, sino que del mismo departamento de Educación Física [...]” E-PEF
		“Mira yo diría que sí existe, pero no son posesivos como de tu clase, que también se agradece mucho, ¿no sé si me entiendes? Ellos participan más bien de una perspectiva del dejar, de dar ideas, de estar pendiente, pero no el de generar modificaciones a como la estructurara base de lo que tú quieres entregar a tus... a tus estudiantes. Entonces yo diría que si hay un trabajo colaborativo, pero siempre enfocado en lo que el profesor quiere entregar y desde ahí como que se generan los aportes desde el Programa de Integración, y yo diría que si se trabaja mano a mano.” E-PEF
		“[...] pero en lo personal, con lo que... yo tengo como visión de esto, si hay un trabajo colaborativo fuerte, pero que jamás es pasando a llevar tus ideas y tu trabajo como docente.” E-PEF

		“Si, mira eh... dentro de toda la lógica con Mariana, la Terapeuta Ocupacional, ella siempre me enviaba videos constante de los trabajos de Educación Física y también fue un gran valor, gran aporte a todo el proceso.” E-PEF “No, totalmente importante, totalmente importante, porque mira, desde la misma vereda que te planteaba recién, donde me declaraba más ignorante o básico en esos niveles, yo siento que muchas veces me compensaron esas deficiencias las mismas personas del Programa de Integración ¿ya?, los cuales tienen una llegada con los profesores que es distinta... eh... más allá... de lo que genera una relación profesional, no es seria ni estricta, sino eh... es participativa, es el saber cómo estas, es decirte Eduardo mira puedes trabajar esto de una mejor manera, puedes abordarlo de otro punto de vista y... bueno lo mismo... la contribución que genera la Mariana como te digo, siendo Terapeuta Ocupacional de Mateo, que al final del día me decía estuvo buena esa parte de la clase o esta parte le costó mucho podríamos trabajarlo de esta forma, y se recoge, totalmente positivo. Entonces en la colaboración es fundamental, fundamental para que este proyecto de la integración sobre todo funcione de la mejor manera posible.” E-PEF “[...] nosotros abrimos las puertas a su terapeuta, que es la única terapeuta que entra en el Colegio y principalmente a la clase de Educación Física, porque era ahí donde él tenía mayores desafíos y nosotros como Colegio cómo adaptar una clase de Educación Física a su realidad.” E-CC “En este caso el trabajo colaborativo y... es primero un diálogo que es permanente, o sea tenemos horas de trabajo... eh... yo soy como... en este caso el nexo entre las educadoras y las coordinadoras del PIE, entonces entre nosotras siempre está el diálogo, de mira se planteó tal desafío, trabajar en equipo, elaborar material en equipo, integrar a los especialistas externos, en este caso, por ejemplo con el Mateo a pesar de que no era del equipo PIE poder integrar a su especialista, que ella dialogara con el profesor, cuáles son las necesidades que tenemos eh... es un trabajo yo siento de equipo en que todos vamos por un bien común [...]” E-CC “[...] pero por ejemplo con Eduardo, con el profesor de Educación Física tuve contacto por celular, así como oye mira eh... este ejercicio podríamos hacer, oye mira este lo podríamos implementar de esta forma.” E-K “Súper, súper amable, me decía, oye lo que me mandaste se me ocurrió esto, entonces te tinca, si la tía Mónica, oye saben qué el carrito de Mateo es buenísimo, pidámosle que lo traiga, porque podemos hacer esto. No, todos súper amables a recibir las opiniones entre todos en realidad.” E-K “Sí, sí, hizo cambios eh... o sea aceptó todas las sugerencias que yo le di, de repente en la instancia cambiamos la actividad, en el momento, así como mira quizás lo podemos hacer así, oye salió súper bien, sigamos en esta línea. No, súper, súper cooperadores en recibir las opiniones que yo podía dar desde afuera.” E-K “Eh... al comienzo yo lo encontré muy bueno, pero como te dije, al final me derogaban tareas que a mí no me correspondían em... no las hice con malas ganas, pero después dije chuta, en realidad eh... estado poco con Mateo que es lo que a mí me corresponde.” E-K “Yo trataba de que no, no pasara eso, entonces también por eso eh... las tareas que se me adquirieron también las... realicé sin mala gana, sin ningún problema eh... para que los niños vieran que yo podía estar con Mateo, pero también podría estar con otro niño... pero después me di cuenta que la tía no hacía la tarea, o sea como que me la dejaba a mí y yo era como ya pero, si podemos estar todos (risas). Eh... entonces si era colaborativo al comienzo, pero después... un poquito... ahí yo creo que también el cansancio, las tías se relajan un poquito, que no está mal, también es súper válido [...]” E-K “[...] en la asignatura de Educación Física, o sea los profesores tiene una visión completamente distinta a un Kinesiólogo, creo que son súper complementarios, creo que es súper importante el cómo ustedes ven la actividad física y

Procesos de enseñanza y aprendizaje		como yo veo la actividad física, ustedes tienen unas herramientas que yo no las tengo, entonces yo... me encantaría aprender de ustedes y uno va con esa disponibilidad, como, enséñame, cuál es tu visión, mira yo te puedo enseñar un poquito de esto [...]" E-K
		"[...] me han permitido traer una Kinesióloga aparte para que lo apoye durante su proceso, para que pueda, porque es súper entendible que un profesor no pueda estar pendiente de él durante toda la hora... entonces... eso." E-A
		"Yo creo que la coordinación igual fue súper buena, ¿ya?, porque entre todos yo sé que tenían muy buena comunicación... o sea a mí por lo menos me lo hizo saber todo la entrevista que tuve con Mónica, con la profesora de Mateo, entonces y allí ella me iba dando algunos... no sé, evaluaciones como de lo que iba pasando pero a nivel general, nunca pregunté así como específicamente en esta área o si lo hacía eran como cosas muy específicas, ¿ya?" E-A
	Entrevistas	"Ah perfecto, mira en lo personal con la apoderada de Mateo ya si me declaro al debe. Tuve un cruce al principio, que fue cuando nos conocimos eh... cuando tuvimos la primera citación que fue en conjunto con la profesora Mónica, cuando se nos explica que Mateo va a trabajar también con una Terapeuta Ocupacional, que iba a ser parte de nuestras clases eh... que lo de Mateo va en una constante progresión eh... que la actividad física ha sido muy recomendada por parte también de Teletón, por ende, también tenía una disposición muy abierta la apoderada. Si quizás podría haber tenido un mejor pasar al momento de irnos monitoreando ambos, por ejemplo yo saber de qué manera iba él avanzando en la casa o que predisposición estaba teniendo eh... y ella también saber cómo yo estaba viendo el progreso o el avance de... de Mateo en el clase a clase. Entonces creo que con ese fin, un poquito más continuo, un poquito más trabajado entre ambos, pudieron lograrse mejores cosas, ¿ya?" E-PEF
		"Entonces a modo... como de retroalimentación para mí mismo o autocrítica, yo diría que desde los próximos años que vamos a tener, vamos a seguir teniendo a Mateo, y que también tengo que generar una contribución a mis colegas que van a seguir teniendo, el trabajo con el apoderado es fundamental." E-PEF
		"[...] o sea la mamá cuando vino la primera vez ella vino, observó nuestro patio, observó nuestra sala, que en el fondo, que el apoderado se sintiera em... conforme con lo que el colegio le podía ofrecer en cuanto a infraestructura considerando que no conocíamos a Mateo, no lo habíamos visto, él llegó recién el primer día de clases, pero la mamá vino el año pasado como en esta misma fecha." E-CC
		"Entonces la mamá vino la primera semana y nos pusimos de acuerdo con todas esas cosas [...]" E-CC
		"[...] tuvimos que tener siempre un diálogo con ella al inicio del año para que ella nos comentara muy bien lo que... en el fondo las características de Mateo, como lo podíamos ayudar [...]" E-CC
		"Entonces fue un proceso de adaptación así como... eh... muy dialogado con la mamá y también lo que le dijimos a la mamá del principio que nosotros no teníamos esa experiencia y esa formación para trabajar con él, que íbamos a hacer nuestro máximo esfuerzo con todo el cariño y con toda la característica que tenemos como Colegio, pero que ella... ella también tenía que avisarnos si nosotros nos equivocábamos... en la medida de que fuéramos avanzando con el niño... y ella me decía tía si para mí también es una experiencia nueva y juntos vamos a ir aprendiendo, entonces yo siento que hubo una muy buena disposición de la mamá también, cada vez que la citábamos para preguntarle algo puntual de Mateo ella siempre tuvo el tiempo [...]" E-CC
		"Sí, eh... previo a mi ingreso tuvimos una reunión con... la profesora de Mateo, la tía Mónica y con Eduardo y la mamá de Mateo y ahí empezamos a ver cuáles iban a ser los puntos que eh... se iban abarcar con Mateo, vimos qué se iba a hacer en cada mes, cómo lo íbamos a ir implementando con él y si o sea yo antes de ingresar, tenía claro que este mes se iba a preparar esto, este mes se iba a ver esto y otro mes así, entonces ya teníamos una idea de cómo íbamos a enfrentar

		como toda su actividad física con Mateo.” E-K
		“Sí, tuve varias entrevistas, tuve... bueno con la que ahora es directora, que en ese entonces era creo directora del área académica y ahora es directora, hablé con ella le pregunté por las... como... como se podía desarrollar Mateo, porque le conté lo del todo el tema, me mostró el colegio, me dio una vuelta, me mostró acá el lugar donde... donde se van a desarrollar en Kinder, toda el área de Kinder, el patio de Kinder, todo, los juegos [...]” E-A
		“[...] eso lo he conversado directamente con, porque tuve entrevistas también con Eduardo y ellos me dijeron, además la Kine también estaba presente, me dijo que, eh... iban a ver como lo iban a ir evaluando, las evaluaciones diferenciadas, que... los criterios que iba a tener, y todo eso.” E-A
		“Eh, o sea el... han sido súper amenas... yo he entregado como mi feed back en cuanto a cómo el Mateo se comporta y qué ojala no hacer con él y qué hacer eh... y han sido súper como abiertos a.... tomar los, las consideraciones... al momento de hacerles las clases, entonces cero... y también el tema de las evaluaciones siempre han sido como súper dispuestos.” E-A
		“O sea al principio cuando tuve la entrevista me contaron más o menos de lo que se iba a tratar este año, de que iba a ver, los diferentes, como se llaman... deportes que iban a ver y ahí Mariana también, que es la Kine me ha sido contando también de cada sesión... ella siempre me hace un resumen que lo que hacen y de lo que hace el profesor entonces ahí yo también he ido viendo ... eh... ya sí que bueno como trabajan y todo, entonces no...” E-A
	Planificaciones	“Pero si se me plantea todo un escenario que hay en cada curso, y desde ahí también ha sido como te dije antes un desafío las planificaciones. Creo que las planificaciones han sido un tema mm... darle vuelta constantemente quizás... decisiones de último segundo que han tenido que cambiar sobre la marcha, que se pueden presentar y que... chuta no eran tan idóneas como uno esperaba [...]” E-PEF
		“Mira eh... en la unidad de este año, fueron presentadas bueno, como primer año, se presenta todo, todo el tema de las planificaciones de unidades, de cómo se va a ir dando sobre la marcha, yo asumo el cargo luego de que mi colega estuviese embarazada, postnatal y yo asumo como profesor el segundo semestre, por ende me manejo dentro de las planificaciones macro que ya están eh... generadas para el año y... clase a clase también el trabajo es modificado, por ejemplo eh... en el departamento de Educación Física siempre hay que trabajar con el coordinador de área ¿ya?, quien... a su vez no ha tenido la oportunidad tampoco de conocer en profundidad todo el caso, pero sí que me pregunta cuáles son mis adecuaciones, lo que pretendo hacer, me pregunta si voy a asumir en este semestre el tema de los deportes colectivos, que fue una de las preguntas que se me hizo, si lo voy a asumir mini deportes individuales y de qué manera. A él se le va entregando también distintos eh... cosas individualizadas, en verdad yo siempre fui entregando por semana, porque aquí tengo una intervención semanal, entonces hacia un bosquejo general de todo lo que era la semana.” E-PEF
		“Pero como te digo mis planificaciones siempre fueron semanal en este ciclo, porque tenía solo una intervención y siempre modificando lo que a nivel macro estaba ya planificado y no se podía llevar a cabo.” E-PEF
		“A ver bueno, yo como coordinadora tengo la responsabilidad de ver, de estar a cargo de todos los niveles hasta primero básico, revisar planificaciones, evaluaciones, emm... todo el tema curricular, eh... que se va trabajando en los distintos niveles, están como a mi cargo, entonces yo tengo que ver que por ejemplo todo el curriculum se esté traspasando, que las evaluaciones estén acorde al curriculum que uno está viendo en cada uno de los niveles, que en las evaluaciones... en el fondo vayan mostrando avances de los niños y de ahí... trabajar con los profesores para ir haciendo las propuestas

		nuevas en relación a cómo vamos a seguir en el camino... esa es como mi labor acá.”E-CC
		“Lo poco que conocí fue a través de Eduardo que me iba explicando un poco cuál... cómo... iba a hacer sobre todo el segundo semestre, porque estuve solo el segundo semestre eh... y cómo lo iba a implementar [...]” E-K
		“Sí, me las mostró, me las mostró, no las tengo físicamente así como para analizarlas, pero me las mostró sobre todo en esa reunión. Me dijo mira esto es lo que vamos a hacer, esto es lo que queremos hacer eh... empieza como a hacerte una idea para que conversemos cómo lo vamos a ir implementando, no pero yo tenía todo claro, me lo mostró y ahí como que se conversó, pero sólo en la reunión.” E-K
		“No, yo sé que si las adapta, yo sé que si hace eso eh... pero no, o sea me contó a grandes rasgos al principio de como las unidades que se veían pero más allá de eso, como planificación semanal no.” E-A
		“[...] yo creo que igual el tema, claro, que decía, presentar un poco más el tema de las planificaciones, preguntar un poco más... como fue la evaluación durante el año, qué pasó, todo eso, pero nada más.” E-A
	Adecuación metodológica	“[...] yo debo admitir, a modo personal, dentro de mi ignorancia, cuando yo llegué, desde un principio yo quería adecuar todo, todo, todo, todo, todo, desde entrar a la clase, desde el tema de ayudarlo con la silla, de que... todo. De que si salíamos, que quizás todos desarrolláramos clases ocupando el patio, pero siempre a Mateo dejándolo en su espacio, donde el terreno fuese eh... liso, cerámica, más fresquito, para que su apoyo de manos y todo fuese distinto. Después sobre la marcha me fui dando cuenta de que Mateo en su vida cotidiana no era así po’. Cuando yo entraba Mateo estaba en el recreo gateando en el cemento, con polvo eh... después me lo encontraba en la cerámica y después me fui dando cuenta que no [...]” E-PEF
		“Ya, mira cuando llego siempre a cada curso eh... lo primero que planteo es... en la pizarra un dibujo gráfico de lo que va a ser el patio en el cual... donde nos vamos a desenvolver, donde los chicos tengan la noción lo que es el espacio en el que vamos a desarrollar todo, más el tipo de material que se va a utilizar, de qué manera se toma y de qué manera no... no vamos a tomarlo para evitar accidentes, para evitar también un mal uso del implemento o un mal uso del objeto que pueda llevar a una lesión de los chicos eh... esa fase siempre la desarrollo aquí en sala [...]” E-PEF
		“Pero no sólo fue bádminton, sino que también por ejemplo todos los balones que traje, nosotros acá en el Colegio manejamos también los balones de básquetbol pequeños, balones de fútbol pequeños, pero los balones... siempre fue el mismo balón para todos los deportes, que era un balón multicolor que nosotros utilizamos en pre básica y en primero y segundo básico. A ese balón multicolor le di las funciones más variadas posibles para que también la amplia gama de deportes que ellos iban a ver, no solo siempre tiene que ver con un balón estructurado al deporte, y además al contacto físico, el golpe de ese balón no era lo mismo que te llegara el mini balón de básquetbol o te llegara el mini balón de vóleibol. Entonces... si a la hora de plantear la metodología con los implementos que iban a participar los chiquillos fue súper importante de ver... quizás cuando traía la malla era más suave, no con esa... con ese hilo rígido que nosotros teníamos, no la cadena que enganchamos allá, sino las malla de vóleibol más antigua, que eran con un hilo más flexible [...]” E-PEF
		“Entonces era súper delicado ver el tema de la metodología, yo soy muy de mando directo, pero también en este nivel, soy muy de dejar hacer, entonces si te doy la instrucción durante la clase y cuál es tu objetivo y te digo lo que vamos a desarrollar y en los espacios que lo vamos a desarrollar, ahí yo me declaro que es un mando directo eh... a los chicos y creo que también es muy necesario acá, muchas veces se nos puede desvirtuar un poco la clase si damos mucha licencia, pero también como te dije antes, creo que la forma de descubrir es a través del desafío eh... también me declaro un

		profesor que busca desafíos constantes en los niños, de que chuta, lo puedes llegar a hacer más fuerte, quizás si usas la raqueta de esta forma, de abajo hacia arriba, no de arriba hacia abajo puedes tener un mejor resultados, va a llegar más alto. El tema con los materiales muchas veces tenía que ver con el espacio en el cual nos desarrollábamos, por ejemplo, si ponía un grupo a jugar bádminton en una zona en específico, muchas veces tenía que andar en clase, aléjate de tu compañero porque finalmente le puedes dar un golpe con la raqueta, ponte a jugar acá eh... variar las posibilidades de jugar al sol o participar en la sombra, esas cosas fueron súper específicas dentro de la clase.” E-PEF “Si por ejemplo tu juegas bádminton, pero juegas solamente en... la pared, no es lo mismo que yo te ponga a tu compañero al frente que te lleva a que tú te superes a ti mismo, a que si él te responde con la plumilla tú también vas querer responder con la plumilla. Ahora cuándo hay un error ahí, cuando tú ves que tu compañero lo está haciendo bien y tú quieres bajar a tu compañero de ese pedestal, en vez de intentar superarte a ti mismo. Entonces... yo creo que la competencia si siempre fue educada, siempre y va a ser mi intención siempre eh... porque también es prepararlos para la vida. Pero en este nivel me enfoco más allá de la competencia, en el tema de descubrir, en el tema de que juguemos un deporte nuevo, hagamos un juego nuevo, veamos una forma distinta, participemos con un material distinto, es como... siento que todo es tan nuevo para ellos que... que intento llegar con todo aunque no fuera la última moda, aunque lo que tengan en la mano sea un cono, y les muestro ¡el cono, el cono! Y desde ahí... más allá de la competencia eh... yo creo que mi enfoque siempre fue intentar deslumbrarlo con lo mínimo que sea y que ellos se deslumbren con verse a sí mismo.” E-PEF “[...] de repente cuando estábamos en invierno y no podíamos salir y teníamos lluvia, les intentaba traer los videos más asombrosos de los deportistas para que quedaran ¡oh, yo quiero hacer eso!, ¡qué interesante! Entonces sí, creo que trabajé más desde el asombro en pre básica.” E-PEF “O por ejemplo si yo a Mateo constantemente lo tenía en el cemento eh... con el sol... prácticamente lo iba a tener quemándose las manos, lo que no significaba que en ningún momento lo iba a meter ahí, tarde o temprano igual lo iba a dejar pasar por ahí, pero asegurarme de que fuese una pasada y que todo lo demás le tocara en un espacio donde era sombrío, donde sus manitos apoyadas eh... encontraran un lugar fresco, donde él pudiera mantenerse [...]” E-PEF “[...] siempre daba un espacio a lo menos de diez minutitos, si yo veía que fallaba, lo mismo, que siguiera, que siguiera, y lo mismo con todos los chiquillos, por que al principio también cuando llegué acá me desesperaba, así como que quizás ¡no la atrapan en el aire, no la atrapan en el aire!, y para mí era como ¿el juego que les traje será muy complejo o no será muy complejo?, me lo iba cuestionando sobre la misma. Al principio como que traía una gama de juegos muy amplia, en el sentido de que ¡no funcionó, hagamos esto, hagamos esto!, después con el tiempo me fui relajando, fui aceptando que era un proceso de minutos de lo logra o no lo logra. Ahora si yo me daba cuenta que ya va corriendo la clase, de todos los minutos que llevamos no hay resultados, no lo logra, no solo Mateo, cualquier persona no lo logra, si me acerco y te genero una modificación u otro rol eh... distinto, pero si... aprendí, yo creo que esa fue una de las cosas que aprendí dentro del proceso, aprendí a ser un poco más templado, más tranquilo y... dar el tiempo para que ellos mismos hagan las actividades y aprendan a desarrollarlas de la mejor manera.” E-PEF “[...] yo le decía mira para mí es importante como coordinadora en este caso plantearle a ella que era importante que el niño se sintiera integrado... y que ella tenía que integrar sus actividades eh... también cuando veía por ejemplo algunas em... características locomotrices y todo, que todos los niños trabajaran obviamente la carrera, los obstáculos, pero que ella también bajara y que lo pudiera hacer con el gateo de Mateo, porque así los niños hacían las dos cosas, entonces Mateo se siente incluido en las tareas que él puede realizar y en las otras ella le daba distintas opciones para que realizara

		alguna actividad.” E-CC
		“[...] por ejemplo si en lo que nos vimos un poco estancados fue en la variabilidad del material, como que yo decía oye podemos hacer esto, y me decía es que no tengo el material, entonces yo le decía qué material tenía, este, este y esto mm... y ahí como que pensábamos un poco en qué íbamos a hacer en la actividad, pero muchas cosas que quisimos hacer nos limitaban los materiales [...]” E-K
		“[...] el Mateo necesita materiales livianos, o sea si queríamos jugar básquetbol, tendríamos que haber buscado una pelota especial para Mateo... por el tema de su fuerza, de su debilidad em... más que nada eso, era el peso de los materiales eh... pero Mateo igual se daba cuenta, también el elegía materiales livianos, pero muchas veces se vio limitado por ejemplo... por decirte en hándbol la pelota no la quería agarrar tanto porque no se la podía, porque también debido a su debilidad, no es tan ágil, no es tan rápido para agarrar las cosas, entonces quizás en el tema de material.” E-K
		“Pero a ver... cosas más puntuales eh... materiales un poco más diversos eh... por ejemplo contexturas y eh... distintos tamaños, distintas formas, distintos pesos eh... a los profesores explicarles por ejemplo cuáles son los deportes adaptados que hay, cuáles son las normas eh... porque si Mateo no puede hacer algo, de repente inculcarle el bichito de este deporte, que tú puedes, quizás no puede hacer éste, pero existe otro, hay Hándbol, hay Básquetbol, hay Fútbol, hay atletismo eh... por lo menos que esté aquí en Chile con federaciones, con todo.” E-K
		“[...] igual le adaptaron súper bien la actividad en una oportunidad que fue que estaban jugando fútbol, él estaba al arco, igual se frustró porque su equipo iba perdiendo [...]” E-A
		“Por ejemplo en las actividades igual toman en consideración el tema del Mateo entonces ocupan balones un poco más livianos de repente, eso... eso yo he sabido.” E-A
	Diseño universal del aprendizaje	“Eh... yo no he tenido mucho roce con el DUA, si bien lo conozco, debido a que mi novia es profesora de ciencias y ha tenido que estudiarlo mucho y... me ha dado algunas pinceladas, pero yo de manejarlo me declaro... muy básico.” E-PEF “[...] pero como te digo de los tres años que llevo, el primero fui eh... profesor en práctica acá del Colegio ¿ya?, no me tocó curso, ni horas de programa de integración tampoco. Luego el segundo año fui profesor flotante, reemplazaba en distintas clases, tampoco tuve horas con eso y ahora por ejemplo que tengo horas propias tampoco tengo eh... horas con programa de integración y yo creo que también las cosas que se impartían en la Universidad, de lo que nos dejaron más al debe fue también el trabajar el tema de estudiantes diferenciados. Entonces yo te digo, todo lo que he ido aprendiendo lo he aprendido en la marcha, en el ir trabajando y como... yo creo que por eso me genera también tanto descubrimiento y tanta sorpresa muchas cosas y tanta gratificación también. El haber logrado que trabajara con él un semestre, que fuera un desafío, que fue un bonito desafío... poder planificar y todo, pero más allá de manejarlo como conceptos generales, yo honestamente me debo declarar básico e ignorante del DUA.” E-PEF “Sabes, lo trabajamos durante un tiempo, pero en Educación Parvularia nos dimos cuenta que estaba como implícito en nuestras planificaciones, entonces eh... lo cierto que así como una documentación de DUA, que tengamos para cada alumno, no tenemos, pero si tenemos nuestra evaluación diferenciada, nuestras planificaciones, donde hay... se muestra la diversidad de los alumnos, cuáles van a ser las tareas [...]” E-CC
Procesos evaluativos diferenciados	Evaluación diagnóstica	“Aún recuerdo... que lo primero que planteé, fue un día de solo trabajo en grupo, ver de qué manera él trabajaba en grupo, porque para mí era una duda ver como el curso lo tomaba y cómo él tomaba al curso, ese día fueron solo juegos, juegos con objetivos específicos para cada uno de los grupos, juegos con un objetivo general para todo el grupo... y me acuerdo que ese primer día me dejó impresionado de manera que él tenía disposición para todo. Después venía la

		siguiente clase, ya pero cómo será el tema de la tolerancia a la frustración que él tiene, hagamos una clase de actividad individualizada, entonces los mismos objetivos que teníamos para esa clase la trabajamos de forma individual y allí comencé también a ver que él tiene un tema de ego consigo mismo y quizás no se lo dice a los compañeros, pero si no logra algo consigo mismo si tenía personalidad, que si tenía un Mateo que ¡chuta no me sale, pero me tiene que salir! Y si le salía muy rápido se terminaba aburriendo, también es normal que se da en esta edad, pero que me permitió conocerlo a él dentro de sus propios desafíos. Quizás yo me di cuenta que tenía un Mateo que trabajaba muy bien dentro de lo colectivo, y de lo individual le costaba y cuando le costaba para él era un tema de superación, de superación al cual si tenía que darle un poco más de refuerzo positivo.” E-PEF
		“Mira, la diagnóstica si la hice y la hice solo una vez. No fui al principio de cada unidad, no. La hice cuando llegué el primer día del primer semestre. No requeríamos de más notas, porque la profesora ya tenía todas sus... notas puestas, pero aun así yo si sume cuál fue mi evaluación de ese cierre de semestre, cuando los tomé yo... y desde ahí me pare para poder ver cómo asumía cada curso y cómo asumía la situación con Mateo y todo. Ahí simplemente ocupé evaluación diagnóstica [...]” E-PEF
		“[...] él no tiene tanto control sobre su motricidad fina, entonces eso también nosotros tuvimos que adaptarlo a la evaluación para él, hicimos un diagnóstico obviamente para evaluar... cómo él estaba y... bueno la mamá también nos contó que su enfermedad era degenerativa, entonces con todos esos antecedentes tuvimos que eh... em... ser muy... a ver... muy observadoras de la realidad del Mateo y ver por ejemplo cómo él llegó, que cosas le podíamos pedir y cuánto era su máximo esfuerzo, él se agota rápido también en tareas motrices, entonces todos esos indicadores tuvimos que irlo... evaluando de forma progresiva [...]” E-CC
		“Creo que es súper importante evaluarlo, por ejemplo al inicio del año escolar [...]” E-K
	Adaptación curricular	“Claro, siempre apegado a las bases curriculares, aunque el objetivo siempre va bajando... a lo que es la realidad curso, porque muchas veces puede estar muy alejado del ideal que plantea una... una base curricular. Ahora, debo plantear que las planificaciones que estaban entregadas a principio de año, si tenían objetivos que eran más cercanos a las bases curriculares y al correr del tiempo fueron bajando, siempre, bajando siempre, pero en disposición de nuestra realidad, de que por ejemplo si se nos pedía... realizar rugby, no sé, por darte un ejemplo, si no podíamos realizar rugby, hacíamos un juego donde teníamos que trasladar un balón y el objetivos simplemente eh... tenía que ver con el traslado de un balón anexo al cuerpo, fomentando las habilidades motrices de manipulación ¿ya?, pero siempre pensando con el enfoque de lo que es el objetivo macro, pero de ahí a cumplirlo como objetivo general no, siempre un objetivo más específico para poder llegar a eso.” E-PEF “Dentro de los muchos deportes que vi a mi me gustó mucho como se desarrollaba el tenis, yo creo que el tenis es de los menos alejados de los deportes diferen... eh... cuando incluimos a los chicos con capacidades diferentes. Pero yo no le podía traer un balón de tenis o una pelota de tenis, probablemente si un raquetazo le llegaba a un balón de tenis a un niño, a un balón de tenis a que te llegue la plumilla del... del bádminton, poniendo la clase de bádminton eh... era mucho menos potente, entonces ya pero para qué voy a llevarles las raquetas y pelotas de tenis, si puedo iniciar, si a él le empieza a interesar y lo empiezo a motivar desde este lado con una raqueta mucho más liviana eh... también pensaba que Mateo podía salir un poco de la silla que era algo que me gustaba , me gustaba a mi ver, porque yo sentía que fuera de la silla también le dábamos otro tipo de libertad... esa clase también fue súper especial, porque yo le había hablado a Mariana las clases previas que a mí me gustaría ver que él buscara erguir su columna sin utilizar su silla. Y de qué manera lo iba a hacer, dándole una función en su tren superior cierto y que sus rodillas fueran su soporte y ahí también...

		dije ya, si le pongo algo en la mano que tenga que utilizar eh... vamos a desarrollar quizás que él tenga que erguir un poco más su columna.” E-PEF
		“Ya mira, en el caso con Mateo desde la pauta de evaluación como te digo... yo creo que la gran diferencia la hice más que nada en lo que es vocabulario de los mismos indicadores, ya que muchas veces el mismo vocabulario de los indicadores eh... lleva cosas más específicas que quizás no se van a lograr a cabalidad, lo cual, si yo me apegara a lo que es el indicador como tal no le debiese dar el puntaje máximo... esa bajada que yo hago de vocabulario en la cual yo cambio el indicador y lo torno un poco más general eh... aseguro que si él trabaja con esfuerzo, si él pone dedicación, si él intenta hacer algo, ya está logrando el objetivo a pesar de no lograr la técnica eh... fina como tal o no lograr la participación de ir a todos los balones, de querer ser partícipe de cada una de las jugadas... como los compañeros lo hacían quizás a Mateo que quizás tenía que recorrer un espacio donde le era más posible transitar, donde le era más posible moverse. Entonces la adecuación que yo hago en los indicadores, más allá de los que se evalúa, evalúo lo mismo, lo mismo para ambos.” E-PEF
		“No elimino el objetivo, el objetivo sigue siendo el mismo pero lo que adecuo si es el vocabulario y amplío la posibilidad de llegar a ese máximo. Entonces cuando yo tomo a Mateo, tomo mis indicadores, estos son mis indicadores, ya pero este indicador está siendo súper sesgado de la realidad que tiene él, entonces ¿qué hago?, ya pienso en Mateo, ya, Mateo si puede lograr esto, pero no puede lograrlo en todo el espacio de juego si mi indicador dice, estudiante participa a través de todo el espacio de juego, de forma activa, entonces pongo, estudiante participa a través del juego dentro de sus posibilidades, y eso lo específico, dentro de sus posibilidades y cambio solo... verbalizo de otra forma.” E-PEF
		“Mira, los objetivos de aprendizaje en Educación Parvularia para motricidad son bien amplios, entonces lo que se pidió con él, fue eh... no cambiar los objetivos sino que adaptar los indicadores para las capacidades de Mateo. Entonces, por ejemplo no sé, en habilidades locomotoras, obviamente a él no se le va a pedir... que eh... corra ni que salte ni nada, pero por ejemplo en sus capacidades locomotrices que él se desplace, entonces se van bajando los indicadores, pero el objetivo sigue siendo para él un desafío, o sea en el fondo no le pedimos menos, sino que adaptamos su realidad a lo que él puede lograr.” E-CC
		“Sí... poco objetiva, porque tampoco creo que se estén como...actualizando en evaluaciones para estos niños, entonces es como, no po’, si no puede lanzar la pelota o sea un uno no más, y es como pero cómo, busquemos la forma en que él pueda participar y realizarlo y quizás se saque un siete. Entonces se ve uno limitado con esos aspectos, pero... vamos a cambiar esto.” E-K
		“[...] a los profesores explicarles por ejemplo cuáles son los deportes adaptados que hay, cuáles son las normas [...]” E-K
	Evaluaciones formativas y sumativas	“No, las evaluaciones nacen... surgen al proceso, porque bueno, todo el tema de evaluación no se entregó a principio de año, no se entrega a principio de año, y se va dando también dentro de la lógica del departamento de Educación Física a medida de cómo vamos viendo a los estudiantes, en verdad nos gusta evaluar desde lo que ha sido proceso, más de lo que es rendimiento y eso también lo mantienen los chicos de media. Por ejemplo cuando recibimos chicos en una unidad que no sé, rindes uno y terminas rindiendo uno coma uno, es un avance y si se esforzó clase a clase, trajo los materiales de higiene clase a clase, fue respetuoso, debiese tener la ponderación máxima. Eh... en base a rendimiento, se hacen evaluaciones a rendimiento, sí, pero son muy mínimas y en este nivel no se ven, en este nivel es más la entrega de valores, de hábitos, que se termine siendo evaluados.” E-PEF

		“[...] y a nosotros en el tema de las evaluaciones se nos pregunta siempre y se nos pide una evaluación distinta, que eso viene ya de lo mismo que estamos presentando con Mateo, no entra en la evaluación generalizada del curso. Los indicadores son distintos, los ítems, la cantidad de ítems a evaluar, el puntaje se revisa mucho por parte de... del Programa de Integración [...]” E-PEF “Claro mira, en el tema de los deportes era súper diferente el tema de la evaluación, porque en la evaluación el objetivo como tal era más general, en qué sentido, de que yo decidí entregar mini deportes como te dije, por el tema de que me gusta el tema del asombro y que todos los días era algo nuevo, más que profundizar, por ejemplo elegir un deporte y profundicemos en este deporte y clase a clase te enseñé quizás los fundamentos técnicos [...]” E-PEF “Entonces desde ahí el objetivo por ejemplo nace pensado en... cómo él aborda esa incertidumbre que tiene cada día, de unas reglas nuevas, del tener que someterme a una lógica distinta de juego y a una forma de actuar diferente. Entonces yo creo que sí me preocupó de la congruencia entre pauta de evaluación y clase, porque eh... si no lo hiciese finalmente podría dedicarme a lo que eh... es como indicadores son, temas de deportes colectivos, deportes individuales y no más bien a lo que él tuvo que hacer clase a clase que fue el adaptarse a lo que era un deporte nuevo, a cómo lo trabajó, que es lo que finalmente si lo estoy evaluando, como... debido a lo que le presenté.” E-PEF “Si mira, el tema de la evaluación de folclor, más que nada fue enfocarme en cómo él participó clase a clase ¿ya?, si él clase a clase eh... intentaba mover el pañuelo, intentaba llegar a la zona, si en algún momento le decíamos Mateo sabes qué hazlo con pañuelo, y después nos dábamos cuenta que con pañuelo le costaba más, Mateo sabes qué esta parte hazla sin pañuelo. Mateo siempre tuvo la disposición, lo cual ahí dirigí mi evaluación con él... con él dirigí la evaluación en cómo él tomó cada una de las acotaciones que le hacíamos [...]” E-PEF “Entonces la disposición de su evaluación fue simplemente pensar en qué disposición tiene él para participar, en qué disposición tiene él para superarse, en que disposición tuvo él para salir frente a un público, presentarse y hacerlo lo mejor posible. Si ahora la coreografía no le salía coordinada, si los pasos quizás en algún momento no se daban eh... si tú participaste ensayo tras ensayo y en el mismo baile lo intentaste hacer lo mejor posible, ya prácticamente tenías el siete, los indicadores iban siempre hacia allá.” E-PEF “No... lista de cotejo habitualmente, si, por lo general suelo ocupar eso y... en ese sentido es porque las rúbricas cuando ubican en un tema de puntaje suelen hacer... más al detalle y en este nivel yo no trabajo tanto al detalle, prefiero ver logra, no lo logra, por lograr, medianamente logrado. Entonces está cerca, le falta un poco, si lo tiene o no lo tiene. No sé, me es más familiar para mí... cuando tengo una... un feed back de la evaluación, yo ya me di cuenta lo logro, no lo logro, saber si lo está logrando, no lo está logrando, si está cerca o todavía falta trabajo.” E-PEF “[...] y luego todo fue formativo, ¿ya?, toda evaluación que aplique fue formativa, no hice ninguna evaluación de tipo sumativa ¿ya? Toda evaluación que aplique fue pensada en el tema del progreso con el estudiante eh... de qué manera estábamos logrando cosas, de qué manera estábamos logrando, pero no genere ninguna evaluación de tipo sumativa.” “Luego del proceso em... si fui... trabajando a través del proceso a lo que era... proceso era unidad, por ejemplo, yo tenía evaluaciones de unidad, de lo que fue folclor, de lo que fue mini deportes, que eran las dos unidades y luego tenía una evaluación que era final, que esa si la sumo eh... que no solo fue tampoco eh... al final de este semestre, sino que ese inicial del último semestre para mí era final de proceso. Entonces, seguí la pauta tal como decía la evaluación del semestre de Educación Física, que es donde yo ponía todo lo que tu habías hecho y lo que contribuiste en las distintas unidades que se te plantearon, cuál fue tu disposición, como trabajaste eh... si lograste ciertas cosas, si no las lograste, si tu conducta fue la suficiente para la clase, si no lo fue, entonces así fue la evaluación de cierre también, semestral.” E-

		PEF
		“Siempre fue una heteroevaluación, acá en el nivel pre básico no genere autoevaluaciones con los niños, tampoco hice coevaluaciones donde ellos mismos participaron de la evaluación de sus compañeros, sino que siempre fui yo trabajando a disposición de las evaluaciones de ellos. En estricto rigor, no... quizás... yo me pude haber limitado también en ese sentido y haberme limitado en el sentido eh... qué fidelidad iba a tener eh... la autoevaluación en ellos mismos, muchas veces tiene que ver mucho el tema de cómo ellos tienen la percepción de sí mismos, sino que eh... como ellos se ven muchas veces, tienen mucha autoestima o a veces no lo tienen, en ciertos sentidos, si yo aplicaba autoevaluación con ellos, sentía que iba a estar muy sesgada a lo que ellos vieran de sí mismos, ¿ya? En ese nivel muchas veces se deja mucho llevar que el mismo día le dijeron ¡oye, eres feo! Se quedan con que son feos, entonces no decidí hacer una autoevaluación y lo mismo también con la coevaluación, quizás en la coevaluación hubiese sido muy linda entre los chiquillos, muy linda porque eh... probablemente ellos iban a hacerlo de la mejor manera posible, de ¡si el Mateo es bueno en esto, o el Mateo iba a decir el Diego es bueno en esto! Pero... pero sentía que eh... en todo esto... respondían hacia mí, las evaluaciones o que era mi percepción de lo que estaba viviendo y de qué manera teníamos que avanzar. Puede que a modo de autocritica, quizás podría haber hecho una coevaluación ¿ya?, más la coevaluación... la considero más que el tipo de autoevaluación, por que como te digo antes, la autoevaluación siento que en este nivel se deja mucho a cómo vivieron el día, a... al nivel de autoestima que ellos tienen [...]” E-PEF
		“En folclor y en mini deportes fueron parciales ¿ya?, al final del semestre entrego la evaluación del semestre, del segundo semestre, esa es la evaluación que tengo global [...]” E-PEF
		“Los procesos de metacognición eh... se daban a través del desafío y que era una motivación constante.” E-PEF
		“Yo creo que esa unidad como tal, es de evaluación auténtica, es una de evaluación auténtica porque los chicos con todo lo que hacen en su... eh... experiencia motriz diaria, son habilidades motrices básicas, nosotros como seres humanos. Entonces cuando aborde esa unidad y la intención de esa unidad era como te dije previamente, para prepararlos para que después en mini deportes no se vieran tan al debe cuando se tuviese que enfrentar con situaciones de incertidumbre, con objetos externos, con tener que desplazarme, tomar decisiones que fuesen la mejor posible, ya habiendo tenido una experiencia previa en juego dirigido a habilidades motrices, que son las que finalmente manejan a diario.” E-PEF
		“[...] si yo especializo más la evaluación, si yo... logro tener una evaluación en la cual eh... me puedo dejar de preocupar de los otros 29, no sé si me entiende, si tengo una persona con la cual puedo contar en ese momento, mi evaluación hacia Mateo o hacia cualquier otra persona del grupo curso eh... va a ser más objetiva de lo que puede ser en este momento, porque muchas veces van a ver cosas que a mí se me van a pasar... o que se nos van a pasar en el solo hecho de... tener estar trabajando con la cantidad de estudiantes que son. Mi postura es que podemos mejorar todo este tema, es que tenemos que avanzar en disposición, de que podemos especializar aún más esa evaluación, que podemos lograr que esos indicadores que si bien han sido trabajados, puedan ser mejores ¿ya?, y puedan ser mejores en el sentido de que él logre alcanzar la máxima teniendo un nivel de dificultad que para él sea también un... desafío, porque no le puedo estar entregando de tal manera que no le supongan un desafío porque tarde o temprano, o a la larga también va a ser un punto de diferencia que para él, le va a jugar en contra. Entonces sí, yo creo que podemos especificar más ese tema de la evaluación y conseguir más un trabajo coordinado como Proyecto de Integración.” E-PEF
		“[...] vamos viendo por ejemplo en el caso de Mateo a su físico, específicamente cuáles son sus limitantes, cuáles son

		sus habilidades, cómo podemos ir potenciando esas habilidades y cómo podemos hacer eso que es para él... en este caso como... una limitante, no lo sea y fortalecer otras áreas [...]” E-CC
		“A ver yo siento que eh... que nosotros sin tener tanta experiencia hemos hecho eh... a conciencia lo mejor que hemos podido, considerando que los profesores no estaban capacitados, por ejemplo el profesor de Educación Física no tiene una formación en que le digan mira tenemos un niño con tal discapacidad, con esta motora de Mateo que tiene que ver em... con lo que uno más evidencia con la motricidad gruesa, pero también está la motricidad fina [...]” E-CC
		“Entonces sin tener una formación... claro el profesor de Educación Física, nosotros como educadoras de párvulos eh... siento que fuimos adaptándolo eh... en la medida que fuimos viendo los avances del Mateo y en eso siento que hemos sido de acuerdo a nuestras capacidades lo más asertivos que hemos podido y cuando nos hemos dado cuenta que nos hemos equivocado también hemos dicho no, hay que hacerlo de otra manera.” E-CC
		“Eh... si yo vi harta concordancia en el tema de... el tema de... del... programa y la evaluación y todo lo que se llevó a cabo. Creo que si se cumplían los objetivos, lo tenían bien claro... eh... en ese aspecto, como que no siento que fue algo descabellado, como que en algún minuto yo haya dicho, cómo van a evaluar esto si nunca lo han pasado, no, yo creo que quedó todo súper claro [...]” E-K
		“Los instrumentos de evaluación, en realidad no me han comentado, no me han comentado... por lo menos Mateo no me ha comentado nada, la mamá eh... tampoco... no pregunté en realidad, tampoco pregunté, no indagué mucho en ese tema eh... no, no te podría decir (risas)” E-K
		“Entonces sí creo que las evaluaciones deberían estar orientadas un poco más a cómo se va a desenvolver él [...] pero sí creo que están muy alejadas del diario vivir de Mateo, de cómo se va a desenvolver en su casa, de cómo se va a desenvolver en el Colegio. Entonces las evaluaciones creo que están... están como bien eh... lejos de lo que Mateo necesita.” E-K
		“Ya, yo todavía no he sabido como el... como el resultado de las evaluaciones, entonces igual eso tengo que conversarlo ahora... eh... hablarlo con el profesor o con qué se yo.” E-A
		“[...] por ejemplo el tema de las rúbricas, nunca... como decía, me faltó eso, por ejemplo haberlo pedido o en algún momento la evaluación diferenciada, porque yo lo tomé como pucha es parte del colegio, es parte de los procesos como del colegio, no lo tomé como... tan... eh... algo tan... que yo tuviese que estar si o si ahí, como, porque he tenido que estar todas las cosas como del Mateo, terapia, todo, todo, entonces, como que dije no, está con la Kine, está bien, no lo tomé como algo que necesariamente yo tuviese que estar... como intrínsecamente ahí.” E-A
Normativa vigente	Manejo y uso de políticas, leyes y decretos	“La verdad, también me declaro ignorante en... en el conocer decretos.” E-PEF
		“Con lo que hablaba al principio del tema de que el Colegio... yo sé que si estamos aceptando estudiantes que tienen capacidades diferentes, tenemos que tener un ascensor funcional, tenemos que tener rampas eh... espacios en los cuales ellos puedan llegar a cualquier parte del colegio, tan simple como eso, si necesitan ir a la sala del sexto A, que está en el segundo piso o necesito ir a la sala del primero básico B, pueda llegar igual que cualquier otro estudiante, sin requerir de que alguien tenga que estar ahí pendiente, sino que eh... pueda utilizar todo lo que el Colegio le brinda como espacio y nosotros eh... si en ese sentido estamos al debe como te digo, tenemos un ascensor que tenemos que hacer que sea funcional ¿ya?” E-PEF
		“[...] es un equipo súper potente aquí en el Colegio, porque ahora con todo eso de la Ley de inclusión, el Colegio es quien tiene que buscar las herramientas para atender a los niños que tienen esas necesidades educativas especiales [...]” E-CC

		“A ver, las instalaciones físicas yo creo que es una normativa de todos los colegios, de hace mucho tiempo que están los accesos, osea eso no es algo que se haya instalado ahora este año, sino que están los accesos, las rampas, las opciones, porque además tenemos muchos apoderados que vienen al Colegio y también necesitan esos accesos como más fáciles.” E-CC
		“[...] el decreto 812 que bueno, que nosotros conocemos y que las... las profes de los PIE como que se lo conocen de memoria, en realidad tiene que ver claro con el tema de la inclusión eh... con los seguimientos que se van haciendo, o sea con... en el fondo es como todo el apoyo que el Colegio le da al alumno en cuanto al trabajo que hacemos en el aula, pero también tiene que ver con eh... los apoyos que a veces necesitamos de especialistas externos, en este caso em... como yo... no tengo el PIE de Mateo, la verdad es que nosotros nos dedicamos al tema de la inclusión con él principalmente en relación al cómo, a que el decreto 812 habla de tantas cosas en general y nosotros para él tuvimos que ir adaptándonos, o sea a veces por ejemplo él tiene toda em... el derecho de tener su PACI, que son las adecuaciones curriculares que cada alumno tiene, y que tiene que ver en el caso de los lenguajes o de los alumnos que tienen necesidades educativas especiales como algún déficit atencional o TEA, hay un PACI específico para ellos que tiene que ver con los tiempos, tiene que ver con las características de materiales que uno le da y todas esas cosas. Nosotros en este caso con el Mateo eh... era casi un PACI en relación al tema físico, del aula, al tema de infraestructura y tenía que ver con eso, pero el niño en cuanto a su capacidad intelectual no tenía ninguna dificultad entonces en relación a eso no se hicieron adecuaciones, ni curriculares ni nada, sino que principalmente al tema motor.” E-CC
		“No... mira capaz que conozca alguno, pero no me sepa ni el número, ni en donde lo pueda encontrar, capaz que me lo hayan contado, mira existe una ley, pero no, así como concretamente no conozco ninguna ley que yo te pueda hablar.” E-K
		“[...] sé que debería cumplirse con eso, que el programa PIE tiene ciertos profesionales que el establecimiento debería tener y si no los tiene, ellos deberían buscarlo, profesionales que estén aptos eh... pero que en este caso no se cumple en un cien por ciento, por lo menos en el Colegio de Mateo. Sé que no todos los colegios cumplen con las normas eh... muchos se limitan como así como a que yo no incorporo este programa por un tema de que yo no lo quiero incorporar, no me siento con las capacidades eh... a pesar de que hoy la ley, como no son fiscalizados no cumplen, pero... ahí ya uno poco y nada puede hacer.” E-K
		“Creo que estamos muy lejos de muchas cosas, pero... pero tenemos que cambiar, o sea de a poco tenemos que ir cambiando eh... por ejemplo también sé que eh... se está, no en el aspecto educacional, pero se tiene que incorporar a personas con discapacidad en las empresas... a pesar de que sea un porcentaje muy pequeño, se tiene que hacer.” E-K
		“[...] yo sé que la ley de integración debería ser para todos porque, no me acuerdo del número de la, creo que la 20.942, una cosa así, y que el PIE se basa principalmente en los decretos 170 y el 83... respecto a eso se supone que el PIE... la mayoría de los PIE trabajan en torno a... eh... como...desarrollo... no, no... motor... que es el caso del Mateo, entonces al final al Mateo no lo podían tomar por lo mismo, pero querían ver la posibilidad de... tirar algo al ministerio o algo así para más adelante... por eso nosotros tuvimos que optar por nosotros ponerle una Kine... yo igual eso tengo que conversarlo, seguirlo conversando más adelante porque es parte de la ley... o sea... pero es complejo hacer entender a... como a todo el mundo que es algo como, el PIE, dónde se mueve el PIE y qué puede hacer... eso.” E-A
		“[...] yo sé que existe la ley de la discapacidad, que... en verdad es para que... a ver... el Estado en verdad le dé como... apoyo a los niños para que puedan como... estar en igualdad de condiciones que sus compañeros, eso es lo que

		sé... eso.” E-A
		“El 170 y sería, yo sé que ahí salen como tipificados, como las... los déficit atencional y todas las enfermedades que se basa el PIE, que tienen que ir a apoyar, eso es como lo que sé.” E-A
	Manejo y uso de orientaciones técnico pedagógicas	“No conocía el... el trabajo técnico [...]” E-PEF
		“Mira, eso eh... la verdad es que no lo hemos trabajado, nosotros hemos trabajado de acuerdo a nuestra experiencia como profesores, como docentes principalmente.” E-CC
		“Ya, la primera pregunta, si conozco alguno de esos aspectos del Colegio de Mateo no, no los conozco, no tuve acceso a ellos, tampoco los pedí, si quizás también fue un error mío no haber insistido en eso”. E-K

ANEXO N°14: INSTRUMENTO EVALUATIVO DIFERENCIADO PROPORCIONADO POR EL DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD

Profesor:
 Curso: Kinder C

Asignatura: Educación Física
 Nombre del estudiante:

Objetivo de aprendizaje:	Indicadores de evaluación:
Conocer de forma general algunos deportes en su forma básica.	L (Logrado) PL(Por Lograr) ML(Medianamente Logrado) NL (No Logrado)
1.- Identifica diferentes reglas del juego o deporte que el profesor presenta.	
2.- Utiliza su propiocepción ubicando su cuerpo en el espacio (patio de juegos).	
3.- Ejecuta los movimientos mas limpios y económicos (energéticamente hablando) en relación al deporte y su condición personal.	
4.- Participa en forma ordenada escuchando instrucciones y desarrollándolas dentro de sus posibilidades.	
5.- Se respeta a si mismo y los compañeros, sin mofarse o violentar a los demás verbal/físicamente.	
6.- Escoge un deporte adquirido, para desarrollar y entrenar durante la clase de cierre de unidad.	
Evaluación Final	

ANEXO N°15: PAUTA DE COTEJO, ANÁLISIS INSTRUMENTO EVALUATIVO DIFERENCIADO

TITULO TESIS: Procesos de evaluación diferenciada en Educación Física y Salud y su normativa vigente: estudio de caso con estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora.	
OBJETIVO GENERAL: Comprender los procesos de evaluación diferenciada en Educación Física, su implementación desde la normativa vigente en un estudiante de ciclo preescolar con discapacidad motora de un establecimiento educacional de la comuna de La Cisterna.	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS: ✓ Describir la forma cómo se evalúa a un estudiante con discapacidad motora en la asignatura de Educación Física y Salud. ✓ Contrastar lo planteado en la normativa vigente con lo que se está realizando en las clases de Educación Física y Salud en relación a la evaluación diferenciada.	
Fecha de aplicación	Martes 03 de Diciembre de 2019
Unidad/ámbito/núcleo	Mini deportes/Desarrollo personal y social/Corporalidad y movimiento
Objetivo/s de aprendizaje	“Conocer de forma general algunos deportes en su forma básica”
Medio de verificación	Ejecución motriz de deportes
Instrumento evaluativo	Escala de Apreciación
Tipo de evaluación según función	Sumativa
Tipo de evaluación según momento	Final
Tipo de evaluación según agente	Heteroevaluación
Tipo de evaluación según extensión	Parcial
Tipo de evaluación según referente	Interna

Criterio	Indicador	SI	NO
Planificación de la evaluación	Planificación anual	x	
	Presenta objetivos de aprendizaje anuales	x	
	Presenta contenidos anuales	x	
	Planificación por unidad	x	
	Presenta objetivos de aprendizaje por unidad	x	
	Presenta contenidos por unidad	x	
	Planificación por clase	x	
	Presenta objetivos de aprendizaje por clase	x	
	Presenta contenidos por clase	x	
	Describe medios de verificación a utilizar		x
	Describe instrumentos de evaluación a utilizar	x	
	Considera las necesidades educativas especiales		x
	Menciona las adaptaciones/diversificaciones de los objetivos de aprendizaje		x
	Menciona las adaptaciones/diversificaciones de los contenidos		x
	Menciona las adaptaciones/diversificaciones de las actividades de aprendizaje		x
	Menciona las adaptaciones/diversificaciones de las evaluaciones		x
Estructura de la evaluación	Presenta nombre de la unidad (ámbito o núcleo)	x	
	Presenta protocolo de uso (instrucciones)		x
	Presenta objetivos de aprendizaje a evaluar	x	
	Presenta nivel de exigencia		x
	Presenta puntajes y ponderaciones		x
	Presenta criterios		x
	Presenta indicadores	x	
	Presenta niveles de logro	x	
	Presenta descriptores		x
Adaptación/Diversificación evaluativa	Presenta adaptación de tareas motrices (complejidad)		x
	Presenta adaptación de tiempo de ejecución		x
	Presenta modificación de objetivos de aprendizaje		x
	Presenta priorización de objetivos de aprendizaje		x
	Elimina objetivos de aprendizaje		x
	Presenta adaptación de contenidos		x
	Presenta priorización de contenidos		x
	Elimina contenidos		x
	Presenta modificación de indicadores de evaluación		x
	Presenta adaptación de reglas, materiales, dimensiones, etc.		x
	Presenta juego colaborativo		x
	Considera mejora y progreso del estudiante		x
Observaciones			
1. En la Planificación anual se menciona que el instrumento a utilizar será la Rúbrica, sin embargo, en la planificación por unidad y clase a clase se describe que será la Escala de Apreciación y la Observación directa, la cual ésta última no representa un instrumento evaluativo en sí. El instrumento analizado para esta investigación fue una Escala de Apreciación. 2. En relación a los Medios de verificación no se expresan explícitamente en la planificación ni en la Escala de Apreciación analizada, sin embargo, se desprende cómo será la forma de evaluación ya que los indicadores mencionan “realiza el circuito correctamente”, “realiza correctamente el ejercicio.” 3. En ningún momento de la Planificación de la Evaluación ni en la Escala de Apreciación analizada se mencionan cuáles serán o cuáles fueron las diversas adaptaciones/diversificaciones para el estudiante con discapacidad motora, tanto de los objetivos, contenidos, actividades y evaluaciones. 4. La Escala de Apreciación no presenta protocolo de uso, es decir, no hace referencia a cómo será el			

inicio, desarrollo y cierre de la evaluación en la práctica.

5. Con respecto a nivel de exigencia, puntajes y ponderaciones podemos decir que no están explícitos en el instrumento. Cada uno de los niveles de logro podría llevar un puntaje, ya que al final del instrumento dice “evaluación final”, la cual no queda clara si es que con una suma de puntaje u otro método.

6. Con respecto al punto anterior (exigencia, puntajes y ponderaciones), puede que alguno de ellos no sea parte del instrumento evaluativo debido al nivel de enseñanza donde se utiliza (en Nivel Preescolar no se califica).

7. El objetivo de aprendizaje está presente, sin embargo no existe relación directa entre éste y los indicadores a evaluar.

8. La Escala de Apreciación no presenta criterios, es decir, no se menciona una categoría más amplia para agrupar los indicadores.

9. Presenta indicadores muy coherentes entre sí, breves y clarificadores.

10. Presenta niveles de logro (L=logrado, PL=por lograr, ML=medianamente logrado, NL=no logrado), pero cabe mencionar que en la Escala de Apreciación a estos se les llama erróneamente indicadores.

11. También en relación a los niveles de logro, en la planificación de la evaluación se menciona que serán utilizados tres L=logrado, ML=medianamente logrado y PL=por lograr, en cambio en el instrumento se utilizan cuatro y en diferentes orden, los cuales no van en un ascenso o descenso gradual.

12. No presenta descriptores de cada nivel de logro, ya que no es una Rúbrica.

13. En ninguna parte del instrumento se menciona explícitamente las adaptaciones que se utilizaron en esta Evaluación Diferenciada, relacionadas a la complejidad, el tiempo de ejecución de la tarea motriz, priorización, adaptación o eliminación de contenidos, reglas de juego, materiales, dimensiones, etc.

14. En el instrumento analizado no existe ningún indicador que considere mejora y progreso del estudiante, a menos que esto se evalué de otra forma o en otra instancia que desconocemos.

ANEXO N°16: MATRIZ DE ANÁLISIS DE DOCUMENTO, INSTRUMENTO EVALUATIVO DIFERENCIADO

OE1: Describir la forma cómo se evalúa a un estudiante con discapacidad motora en la asignatura de Educación Física y Salud.				
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	Resultados		Observaciones
		SI	NO	
Evaluación diferenciada	Planificación de la evaluación	1. Planificación anual. 2. Presenta objetivos de aprendizaje anuales. 3. Presenta contenidos anuales. 4. Planificación por unidad. 5. Presenta objetivos de aprendizaje por unidad. 6. Presenta contenidos por unidad. 7. Planificación por clase. 8. Presenta objetivos de aprendizaje por clase. 9. Presenta contenidos por clase. 10. Describe instrumentos de evaluación a utilizar.	1. Describe medios de verificación a utilizar. 2. Considera las necesidades educativas especiales. 3. Menciona las adaptaciones/diversificaciones de los objetivos de aprendizaje. 4. Menciona las adaptaciones/diversificaciones de los contenidos. 5. Menciona las adaptaciones/diversificaciones de las actividades de aprendizaje. 6. Menciona las adaptaciones/diversificaciones de las evaluaciones.	✓ En la Planificación anual se menciona que el instrumento a utilizar será la Rúbrica, sin embargo, en la planificación por unidad y clase a clase se describe que será la Escala de Apreciación y la Observación directa, la cual ésta última no representa un instrumento evaluativo en sí. El instrumento analizado para esta investigación fue una Escala de Apreciación. ✓ En relación a los Medios de verificación no se expresan explícitamente en la planificación ni en la Escala de Apreciación analizada, sin embargo, se depende cómo será la forma de evaluación ya que los indicadores mencionan “realiza el circuito correctamente”, “realiza correctamente el ejercicio.” ✓ En ningún momento de la Planificación de la Evaluación ni en la Escala de Apreciación analizada se mencionan cuáles serán o cuáles fueron las diversas adaptaciones/diversificaciones para el estudiante con discapacidad motora, tanto de los objetivos, contenidos, actividades y evaluaciones.
	Estructura de la evaluación	1. Presenta nombre de la unidad (ámbito o núcleo). 2. Presenta objetivos de aprendizaje a evaluar. 3. Presenta indicadores. 4. Presenta niveles de logro.	1. Presenta protocolo de uso (instrucciones). 2. Presenta nivel de exigencia. 3. Presenta puntajes y ponderaciones. 4. Presenta criterios. 5. Presenta descriptores.	✓ La Escala de Apreciación no presenta protocolo de uso, es decir, no hace referencia a cómo será el inicio, desarrollo y cierre de la evaluación en la práctica. ✓ Con respecto a nivel de exigencia, puntajes y ponderaciones podemos decir que no están explícitos en el instrumento. Cada uno de los niveles de logro podría llevar un puntaje, ya que al final del instrumento dice “evaluación final”, la cual no queda clara si es que con una

				suma de puntaje u otro método. ✓ Con respecto al punto anterior (exigencia, puntajes y ponderaciones), puede que alguno de ellos no sea parte del instrumento evaluativo debido al nivel de enseñanza donde se utiliza (en Nivel Preescolar no se califica). ✓ El objetivo de aprendizaje está presente, sin embargo no existe relación directa entre éste y los indicadores a evaluar. ✓ La Escala de Apreciación no presenta criterios, es decir, no se menciona una categoría más amplia para agrupar los indicadores. ✓ Presenta indicadores muy coherentes entre sí, breves y clarificadores. ✓ Presenta niveles de logro (L=logrado, PL=por lograr, ML=medianamente logrado, NL=no logrado), pero cabe mencionar que en la Escala de Apreciación a estos se les llama erróneamente indicadores. ✓ También en relación a los niveles de logro, en la planificación de la evaluación se menciona que serán utilizados tres L=logrado, ML=medianamente logrado y PL=por lograr, en cambio en el instrumento se utilizan cuatro y en diferentes orden, los cuales no van en un ascenso o descenso gradual. ✓ No presenta descriptores de cada nivel de logro, ya que no es una Rúbrica.
	Adaptación/ Diversificación evaluativa		1. Presenta adaptación de tareas motrices (complejidad) 2. Presenta adaptación de tiempo de ejecución 3. Presenta modificación de objetivos de aprendizaje 4. Presenta priorización de objetivos de aprendizaje	✓ En ninguna parte del instrumento se menciona explícitamente las adaptaciones que se utilizaron en esta Evaluación Diferenciada, relacionadas a la complejidad, el tiempo de ejecución de la tarea motriz, priorización, adaptación o eliminación de contenidos, reglas de juego, materiales, dimensiones, etc. ✓ En el instrumento analizado no existe ningún indicador que considere mejora y progreso del

			5. Elimina objetivos de aprendizaje 6. Presenta adaptación de contenidos 7. Presenta priorización de contenidos 8. Elimina contenidos 9. Presenta modificación de indicadores de evaluación 10. Presenta adaptación de reglas, materiales, dimensiones, etc. 11. Presenta juego colaborativo 12. Considera mejora y progreso del estudiante.	estudiante, a menos que esto se evalué de otra forma o en otra instancia que desconocemos.