



**Magister En Educación Mención
Currículum y Evaluación
Basado en Competencias**

Trabajo Grado II

**Elaboración de Instrumento de Evaluación Diferenciada para
Unidad de Habilidades Motoras en 3° y 4° básico en la asignatura
de Educación Física y Salud**

**Colegio Academia de Humanidades
Padres Dominicanos**

Profesora: Rocío Riffo San Martín

Alumno: Patricio Pesce Quezada

Santiago – Chile, mayo 2021

ÍNDICE

	Pág.
I. PORTADA.....	1
II. INDICE.....	2
III. RESUMEN	4
IV. INTRODUCCION.....	5
V. MARCO TEORICO.....	9
VI. MARCO CONTEXTUAL.....	12
VII. DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS.....	24
VIII. ANALISIS DE RESULTADOS.....	30
a. Instrumentos de evaluación. Resultados estadísticos por niveles de avance.....	31
b. Comparación estadística de rendimiento por N° de alumnos y por Porcentaje de cada nivel de avance.....	48
IX. PROPUESTAS DE REMEDIALES.....	44
X. BIBLIOGRAFIA.....	52
XI. ANEXOS.....	54



AGRADECIMIENTO

Es bueno y necesario comenzar por agradecer a Dios por inculcarme la vocación docente, de estar en un constante aprendizaje y de ser un ferviente defensor de este medio tan vapuleado y poco reconocido, en pos de lograr un sistema educativo igualitario y de calidad.

Agradezco a mis padres, quienes me enseñaron el amor por la vida, el deporte y el cumplimiento de los desafíos que cada uno se traza.

Agradezco a la vida, por darme las oportunidades, en el momento justo, para poder desenvolverme como profesional y poder volcar a los demás, sobre todo a mis alumnos, todos mis conocimientos y experiencias para ser un aporte en su camino de formación.

Agradezco a mi familia que tuvo la comprensión y apoyo para este nuevo desafío y poder disponer del tiempo necesario para terminar de la mejor forma posible este perfeccionamiento docente.

Finalmente mis agradecimientos van hacia mis colegas y amigos que me apoyaron, respaldaron y animaron a investigar este tema de la evaluación diferenciada, que está muy al debe en la realidad escolar de nuestro país, para dejar de manifiesto todo lo que queda por trabajar para tener, realmente, una educación de calidad.



III. RESUMEN

En este trabajo de tesina de Grado II se quiere presentar la coherencia que debe existir entre evaluación diferenciada y un proceso de aprendizaje diferenciado en la asignatura de Educación Física. Las consideraciones establecidas en el Decreto 67 están dirigidas, principalmente, al campo cognitivo pero no considera que en las habilidades físicas las diferencias se acentúan aún más. Para respetar la velocidad de aprendizaje de los contenidos establecidos y las capacidades de los alumnos no solo se requiere hacer un trabajo diferenciado, sino que también debe evaluarse de acuerdo a la superación personal considerando el nivel de competencia en el que cada uno trabajó, lo que lleva también a adaptar los indicadores a dicho nivel de competencia.

En esta tesina se presenta una forma de trabajar un proceso diferenciado, en grupos de alumnos que presentan una variedad de habilidades, y su coherente evaluación diferenciada aplicando el mismo instrumento de evaluación pero adaptando los indicadores al nivel de las habilidades trabajadas y desarrolladas.

En las remediales se puede establecer que el camino para solucionar esta gran falencia en la educación chilena es muy utópica ya que implica una gran inversión económica en docentes e infraestructura, pero que innegablemente son necesarios para mejorar la calidad de la educación.

IV. INTRODUCCION

La Educación Física y salud está orientada a fomentar una vida activa y saludable a corto, mediano y largo plazo y es por eso que los contenidos y habilidades que se trabajan se deben regir bajo un proceso de enseñanza-aprendizaje diferenciado, según las capacidades de cada alumno, desde el diagnóstico hasta la evaluación final, para que los alumnos aprendan y se desarrollen con agrado en los procesos. La propuesta que se hace a través de la asignatura de la Educación Física es perfectamente aplicable a todas las asignaturas curriculares del sistema educativo.

Según Lisandro Castillo la evaluación diferenciada se puede visualizar 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” (*La Evaluación Diferenciada en el contexto de la Diversidad y Adaptación Curricular, 2017, p.2*)

Habiendo descrito el concepto de evaluación diferenciada y hacia dónde va el enfoque de esta propuesta, la atención se centrará ahora en la forma de evaluar un proceso de aprendizaje diferenciado en Educación Física, como se aplica en el Colegio Academia de Humanidades, colegio particular, desde hace ya un par de años, ya que corresponde a una forma de evaluación diferenciada, la cual se explica a continuación.

En el colegio se trabajan las clases de Educación Física por nivel, es decir, asisten los 4 cursos que pertenecen al nivel académico. El Departamento de Educación Física cuenta con 6 profesores, de los cuales 5 siempre están presentes en las clases. Para el logro de las Unidades y Objetivos de aprendizajes establecidos se realiza, como estrategia y metodología de trabajo, un proceso de enseñanza-aprendizaje diferenciado por niveles de avance, de tal forma que cada niño trabaja de acuerdo a sus habilidades.

Al inicio de cada proceso se hace un diagnóstico basado en las conductas de entrada del nivel 1 y los alumnos van avanzando, una vez cumplido dicha conducta, al nivel siguiente o de lo contrario se quedan en el nivel donde presenta dificultad o no cumple con las habilidades de inicio (identificando así el nivel en que debe trabajar).

Se forman 5 niveles de avance, uno por cada profesor, y cada nivel tiene como objetivo de aprendizaje uno de los pasos metodológicos de la Habilidad planificada, donde el nivel 1 y 2 se enfocan al control corporal y coordinativo (conducta de entrada esencial para desarrollar los Patrones Motores), dejando los niveles 3, 4 y 5 enfocados en trabajar directamente la Habilidad planificada de acuerdo a las bases curriculares.

En el Nivel 1 se ubican todos aquellos alumnos que requieren un reforzamiento de las habilidades físicas y motoras necesarias para el contenido establecido.

En el Nivel 2 se ubican todos aquellos alumnos que requieren reforzar todas las coordinaciones del tren superior e inferior necesarias para el contenido establecido.

En el Nivel 3 se ubican todos aquellos alumnos que presentan un desarrollo motor requerido, pero que necesitan de la intervención del profesor para la ejecución.

En el Nivel 4 se ubican todos aquellos alumnos que presentan la habilidad requerida, pero que necesitan cierta intervención del profesor (acá se refuerza la confianza en sí mismo para producir la autonomía en el desarrollo de las habilidades propuestas).

En el Nivel 5 se ubican todos aquellos alumnos que presentan las competencias motoras requeridas de forma autónoma y con ellos se puede coordinar con otras habilidades.

Si durante el proceso de aprendizaje el alumno presenta un avance significativo y cumple con el objetivo de su nivel de trabajo, el profesor lo deriva al nivel siguiente para seguir desarrollando la habilidad que se está trabajando, de lo contrario el alumno



trabaja en su nivel de avance y al término del proceso será evaluado de acuerdo al nivel en que trabajó.

El instrumento de evaluación que se aplica durante el proceso de aprendizaje y en la etapa final es una Escala de Apreciación, donde se incorporan las áreas procedimentales, conceptuales y actitudinales, presentes en todo proceso de aprendizaje, ya que permite desglosar de mejor forma los indicadores para que estén acorde al nivel de exigencia de las capacidades de cada alumno y otorga mayor facilidad en la interpretación de los resultados para hacer un reforzamiento más objetivo con el alumno. Cada profesor lleva un registro clase a clase de la parte actitudinal de todo proceso de aprendizaje, la que incorporará en el instrumento al momento de la evaluación Sumativa.

El objetivo de esta tesina es demostrar que cuando el proceso de aprendizaje y el instrumento de evaluación diferenciado (cuyas características se describen en el punto VII, Diseño y Aplicación de Instrumentos) son coherentes, como el que se aplica en el colegio Academia de Humanidades, se logran resultados significativos en los grupos de alumnos, ya que al respetar las individualidades y la velocidad de aprendizaje se le da un sentido de pertenencia al alumno de su propio aprendizaje y le permite también al profesor a cargo de uno de los niveles a enfocarse de mejor forma en los reforzamientos necesarios para un mejor desarrollo de las habilidades físicas y motoras.

En el capítulo VII, Diseño y Aplicación de Instrumentos, se aplica el mismo instrumento de evaluación en 2 unidades diferentes para demostrar que la estructura del instrumento es adaptable a los distintos niveles diferenciados adaptando los indicadores adecuados. Para cada nivel de avance se presentan el instrumento de evaluación con sus indicadores acordes y su respectiva rúbrica, siendo la primera la evaluación de la unidad N° 1, que consiste en un circuito locomotor de 4 estaciones de patrones motores básicos, y la segunda es la evaluación de la unidad N° 2, que consiste en el salto Rondat en cajón.

Es importante destacar que las calificaciones son importantes dentro de un sistema educativo, pero no debe ser reflejo de una ejecución en particular sino que debe ser el reflejo de todo un proceso y aquí surge una dualidad entre Objetividad y Subjetividad por parte del o los docentes. Si el instrumento de evaluación es bien elaborado y se cuenta con los indicadores bien establecidos junto a su correspondiente rúbrica, las calificaciones serán más precisas y rigurosas en la medida que:

1. Los instrumentos usados para calificar sean válidos (coherentes con los aprendizajes que se busca evaluar) y recaben información rica, compleja y discriminativa sobre los aprendizajes de los alumnos.
2. Exista una definición clara de los criterios que se van a aplicar para asignarlas. Las notas comunicarán información relevante sólo en la medida en que reflejen válidamente los logros del alumno con respecto a los estándares esperados (objetivos).
3. La Subjetividad del docente al momento de evaluar durante todo el proceso de aprendizaje y, en especial al final, estará regido por la Objetividad de las rúbricas de los indicadores de cada instrumento y del Objetivo de Aprendizaje de cada nivel de avance.

El uso que se les da a las calificaciones en los establecimientos determina que éstas representen muchas otras cosas. Además de aprendizajes logrados indican esfuerzo, motivación de logro, responsabilidad, perseverancia. La nota debiera ser un resumen de los logros respecto a los objetivos, por lo tanto un alumno con Necesidades Educativas Especiales (NEE) perfectamente puede lograr una muy buena evaluación, tanto como el alumno que cuenta con las competencias para la habilidad (Molina, 2015).

V. MARCO TEORICO

Una de las principales problemáticas en el sistema educativo es reflejar, en la evaluación, un proceso de enseñanza-aprendizaje diferenciado. El MINEDUC define la evaluación diferenciada como “un procedimiento pedagógico que le permite al docente identificar los niveles de logro de aprendizajes curriculares que alcanzan aquellos estudiantes que, por diferentes necesidades educativas, están en una situación temporal o permanente distinta de la mayoría” (*MINEDUC, 2016*).

Bajo esta perspectiva los establecimientos educacionales se preocupan de trabajar diferenciadamente con los alumnos que requieren un proceso especial, pero que al momento de evaluar se les considera dentro de los mismos indicadores de evaluación que al resto de los alumnos, en algunos casos se les suplen una cantidad de preguntas o se les otorga más tiempo, pero no siempre la evaluación diferenciada es acorde al trabajo diferenciado durante el proceso. Para la elaboración de un instrumento de evaluación diferenciada se requiere que las instrucciones al momento de la evaluación y los indicadores estén al nivel de la capacidad del alumno trabajados durante el proceso de aprendizaje (*Navarro et al, 2017*).

“Una educación que busca ser inclusiva debe velar por el desarrollo de procesos pedagógicos que permitan a todos los estudiantes, sin distinción, acceder a una educación de calidad, acorde a sus características individuales. En este contexto, es de gran relevancia el desarrollo no solo de las estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje, sino también de los procesos evaluativos que buscan evidenciar el desempeño de los estudiantes y sus niveles de logro. De acuerdo a lo anterior, el concepto de Evaluación Diferenciada surge como una herramienta pertinente para dar respuesta a una necesidad evidente en los contextos escolares que intentan atender a la diversidad” (*Fundación EDUCREA, 2017*).

Esta evaluación diferenciada debe permitir conocer el logro real de objetivos de aprendizajes en los alumnos que presentan un cuadro de dificultades de aprendizaje o de las capacidades en las diferentes Habilidades físicas y/o motoras.

Es por ello que las metodologías de trabajo con ellos y en cuanto a modalidades de evaluación diferentes respeten sus diferencias con el resto de sus compañeros y refuerce lazos que les permitan integrarse plenamente al grupo y obtengan los logros del aprendizaje. No por tener menos Habilidades competentes se les debe aislar de un mismo ambiente de trabajo con sus compañeros. Bajo este contexto se puede resaltar el lema “*Juntos pero no revueltos*” (Vargas et al, 2016).

Esta concepción la podemos encontrar en La Ley General de Educación, que es la primera ley que hace explícita referencia a temas de diversidad, integración e inclusión y establece la atención preferencial de los alumnos y alumnas que presentan NEE, señalando la importancia de que accedan al currículo nacional, determinando realizar en las escuelas una flexibilización curricular y certificación por competencias. Esta realidad requiere por parte de los docentes una preparación más especializada, propiciando un trabajo articulado y colaborativo entre los profesionales especialistas, implementando, de esta manera, prácticas pedagógicas con la utilización de material concreto, adaptaciones curriculares, entre otros elementos, con el fin de obtener resultados positivos y prácticos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Molina, 2015)

En este campo de evaluación diferenciada se debe tener en claro a quienes está dirigido esta modalidad de trabajo de proceso educativo, de principio a fin:

- 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, obesidad, inmadurez coordinativa, etc.).

Es importante también recalcar que sería un error enfocarse en el otro extremo, pues se pueden encontrar muchos casos en que la evaluación diferenciada sea mal entendida por parte de los actores directos e indirectos en este proceso (docentes, apoderados, directivos, alumnos), que fijan, consciente o inconscientemente, los estándares de logro para sus alumnos en niveles muy bajos. Esta apreciación se fundamenta en las perspectivas psicológicas que actúan en el alumno (Vargas et al, 2016).

Con este criterio, la probabilidad de fracaso aumenta. El alumno en todo momento debe sentirse capaz de superarse y no potenciar sus limitaciones. Hay que exigirles, pero dentro de sus capacidades de logro ya que son personas que son muy difícil de motivar, pero muy fáciles de frustrar. (Vargas et al, 2016).

Todo proceso de Enseñanza-Aprendizaje debe tender a enfocarse en dar más importancia al proceso mismo que a la evaluación de final. Es durante el proceso que los alumnos reciben y desarrollan las herramientas que se le entregan para el logro de los objetivos de aprendizajes. ¿De qué sirve dar "libertad" de aprendizaje durante el proceso si al final se va a evaluar lo que el docente entiende como logro de los objetivos, dentro de su propia estructura de logro?

La evaluación diferenciada se ha incorporado a los reglamentos de evaluación, no con el ánimo de que cada alumno "rinda según sus capacidades", que en el fondo, significa dejar a los alumnos más débiles condenados a permanecer siempre en situación de aprendizajes de menor calidad, sino que para ampliar las posibilidades de los alumnos de demostrar lo que han aprendido, sin disminuir los estándares que aseguran el éxito de los aprendizajes establecidos (Toledo, 2018).



VI. MARCO CONTEXTUAL

El presente trabajo ha considerado como caso de estudio el Colegio Academia de Humanidades. Para entender mejor la naturaleza de este colegio, se ofrece inicialmente una descripción histórica de esta institución. Posteriormente, se describe el perfil de los estudiantes de este colegio con el objetivo de conocer que en la comunidad escolar se trabaja con distintas realidades. Finalmente, se describe el perfil y rol del profesor con el objetivo de dar a conocer que el colegio cuenta con profesionales acorde a las necesidades académicas de los alumnos.

La evolución histórica del colegio ha sido descrita en varios documentos (por ejemplo, González 2020; Pérez 2017). De acuerdo a esos documentos en 1914 la Comunidad de la Recoleta Dominicana, liderada por el Prior, fray Vicente González, aprueba construir el Colegio Academia de Humanidades, al costado norte de la Iglesia. Ese mismo año se inició la construcción del edificio. Se acordó que se aportara mensualmente para los gastos de los materiales y de la mano de obra para que el Colegio fuera gratuito.

A la usanza del 1850, cuando se edificó el Convento Recoleta Dominicana, un fraile y unos buenos maestros no sólo hicieron el diagnóstico de necesidades, formularon las líneas de planificación y elaboraron el diseño, sino también llevaron adelante la obra. De modo semejante, se hizo la construcción del Colegio Academia de Humanidades. El fraile fue el Prior, fray Vicente González, que actuó como principal coordinador, con la ayuda y colaboración de maestros idóneos que habían estado reparando el templo.

Entre los elementos arquitectónicos constructivos del inmueble destaca la impronta del fundador. Efectivamente, fray Vicente González, además de excelente profesor de teología y cosmografía, era un científico humanista que cultivaba las ciencias naturales, la astronomía y la enología. Símbolo de ello son el observatorio astronómico en la cima del establecimiento, el museo de ciencias naturales (ambos vigentes hasta la actualidad), el laboratorio de química, el gabinete de física, el nombre



del plantel “*Academia de Humanidades*” y la relación entre “*la ciencia y la fe*” entonada en el himno del Colegio.

En 1915 se abrió la matrícula del nuevo establecimiento y las clases se iniciaron el día 15 de marzo de 1916. En ese primer año el establecimiento funcionó solamente con algunos cursos de preparatorias.

El Consejo del Convento designó como primer rector a fray Roberto Moreno Guevara, que, con la energía del Evangelio y con entusiasmo juvenil, convocó a los profesores a acompañar a los niños y jóvenes en el crecimiento de su formación humana y cristiana.

En 1916 aumentó la matrícula de tal manera que ya comenzó a impartirse la enseñanza secundaria. Muchos niños y jóvenes procedían de la antigua escuela que el Convento de la Recoleta poseía en calle Domínica.

La creación de este Colegio constituyó un acontecimiento en la ciudad de Santiago, porque se insertaba en uno de los barrios populares de la capital, como era La Chimba, que hoy corresponde a Recoleta e Independencia. Fue el primer establecimiento educacional de instrucción secundaria gratuita, que se abrió en el país. Los frailes del Convento se esforzaron al máximo para que este plantel permaneciera gratuito, donde todo lo pagaba el Convento. Sin embargo, en 1928, la Comunidad de la Recoleta, por penuria económica, se vio obligada a suprimir la ayuda pecuniaria que daba al Colegio. Desde entonces se va estableciendo como colegio privado pero sin dejar de lado sus valores cristianos y dominicos, los cuales se reflejan en las diferentes oportunidades en el ámbito educacional que se le ofrecen a la comunidad que, teniendo las potencialidades y competencias, no pueden aspirar a una educación de calidad.

El Colegio Academia de Humanidades de los Padres Dominicos se denomina una Institución de tradición centenaria y valores sólidos, con espíritu de familia y con la mirada puesta en el mundo en que vivimos. Se ha visto partícipe de la historia de



generaciones de estudiantes y exestudiantes que han crecido en el Establecimiento. En ciento cinco años de historia ha contado con 13 Rectores, todos ellos religiosos de la Orden hasta el año 2006 que se tomó la decisión de nombrar rectores laicos.

En su Proyecto Educativo Institucional se declara como, un Colegio Confesional-católico. Es el único colegio particular de la comuna de Recoleta

Es un establecimiento particular pagado, cuya la matrícula actual es de 1350 alumnos mixtos, en los niveles de pre básica, básica y enseñanza media. Cuenta con 1 Rector, 1 coordinadora académica, 85 profesores, 1 equipo de UTP, 1 Coordinadora de Enseñanza de Pre-Básica, 1 Coordinador de Enseñanza Básica, 1 Coordinadora de Enseñanza Media, 2 psicólogas, 2 orientadores, 1 psicopedagoga, 1 Coordinador de Pastoral y 1 Capellán.

El colegio se rige por las normas del Ministerio de Educación, las Orientaciones de la Iglesia, especialmente el "Proyecto Educativo" según la Conferencia Episcopal de Chile y la legislación de la Orden de Predicadores y sus Estatutos.

El Colegio cumple una misión importante en la formación integral de la persona, es un Colegio de Iglesia, según la misión de la Orden de Predicadores y un lugar de encuentro de quienes persiguen testimoniar los valores cristianos en la educación contemporánea.

La comunidad Educativa, integrada por estudiantes, padres de familia y maestros se esfuerza por hacer del Evangelio norma educativa, motivación interior y meta final. Lo distintivo en cuanto perteneciente a la Orden de Predicadores, es su enraizamiento en la Compasión y en la búsqueda de la verdad. A partir de estos principios y de esta experiencia comunitaria, fija como finalidad de la educación en clave dominicana, "acompañar a los estudiantes en su tarea de buscar y comunicar la verdad, para que a través de ella sean libres, planifiquen sus vidas y puedan ser útiles a la sociedad". A partir de esta misión, la concepción curricular que permite efectuar estos objetivos es "la Realización Personal" o el currículum como experiencia



integrada, saturada de valores y centrada en la construcción por parte del educando de su propio proyecto de vida y en la necesidad de integración personal. La Orden Dominicana tiene la misión, ineludible e intransferible, de aportar, del tesoro de su experiencia de ocho siglos y su capacidad de leer la realidad presente, los valores que dan sentido a la persona y la ayudan a desarrollarse, en todas sus dimensiones, hasta alcanzar su plenitud. Desde sus orígenes la Orden ha sentido como suya la responsabilidad de acompañar a las personas en su proceso de crecimiento humano y espiritual, y se ha preocupado de preparar a sus miembros para realizar esta tarea. Evangelizar es simultáneamente humanizar.

Perfil del Estudiante:

El estudiante es primeramente persona, con todas sus aspiraciones las cuales debe cultivar, perseguir y realizar para perfeccionarse como tal. La especialización del estudiante queda supeditada a su formación como persona.

El joven es el sujeto de su propio desarrollo y su principal tarea es la de ser una persona libre que obra de acuerdo con una escala de valores presididos por el bien, la verdad y el amor al servicio de los demás. El estudiante hace de la democracia y la fraternidad su principal doctrina, convirtiéndola en el mejor servicio a la dignidad y a los derechos y deberes de las personas.

El joven es un buscador de la verdad y, por lo tanto, está aprendiendo a vivir con autenticidad y sinceridad. Es importante que este estudiante tenga una actitud de sana apertura frente al cambio, el cual ha de acoger con espíritu crítico y alegría al mismo tiempo. Tener discernimiento lúcido de la realidad que les impida caer en el consumismo e individualismo.

El joven debe aprender a descubrir la realidad tal cual es.

Finalmente, el joven, en esta transformación, inicia el ejercicio del descubrimiento de su propia vocación de servicio solidario con alegría, esperanza y



amor, no solo respetando los derechos propios, también los de los demás, incluidos los de los no humanos. Lo anterior significa que la Orden concibe al ser humano como un ser comunitario, democrático y fraterno, desde su propia interioridad hasta sus manifestaciones más externas. Por lo tanto, el crecimiento de los estudiantes deberá centrarse, en primera instancia, en el educar la conciencia de las personas ("Educere"), ayudándoles a poner en juego sus cualidades y capacidades.

Perfil del profesor:

Los valores y atributos que se esperan en el colegio por parte del docente es el de vivir su misión como una vocación de servicio solidario, dando testimonio de alegría, pues se consagra a la humanización y a la evangelización.

Se ha de preocupar por un perfeccionamiento, tanto personal como profesional, porque es un buscador de la verdad, inspirado en la vida y el Evangelio. Con sus colegas, comparte inquietudes, que le permiten participar comunitariamente en la formación de los estudiantes, desde las capacidades de ellos y con el carisma dominicano.

El profesor, que educa en clave dominicana, debe tener en cuenta la espiritualidad de la orden de Predicadores. Esta se enraíza en el crecimiento de la persona humana, enriquecido por el Mensaje de Jesús según el estilo ideado por Santo Domingo de Guzmán.

El objetivo de un educador dominicano, por tanto, es acompañar a sus estudiantes en la tarea de buscar y comunicar la verdad, para que ellos obtengan una respuesta a sus innumerables "por qué"; a que sacien su anhelo de verdad, sobre Dios, sobre el mundo y sobre sí mismo. Además, a partir de la espiritualidad dominicana, el educador ha de enfatizar la unión, la comunicación y la comprensión de la persona como un todo integral, superando así todos los dualismos ilusorios que separan y dividen al individuo.



Frente a una civilización que llega a nosotros subrayando más lo económico y el individualismo, el educador ha de propiciar que sus estudiantes asuman valores, que den sentido y orientación a sus vidas, teniendo siempre presente el bien común con las otras personas. Por otra parte, como el bien común es inseparable de la libertad en su etapa madura, es tarea del profesor educar en y para la libertad, tomando a los estudiantes como sujetos libres su formación. Finalmente, nuestro estilo de educación exige tener en cuenta al estudiante como totalidad siempre en relación con los otros, desde un punto de vista de las simbologías del propio grupo cultural y las internacionales.

El educador debe saber escuchar, acoger y orientar a sus estudiantes en sus necesidades, problemas y aspiraciones. Para ello, debe convertirse en un conocedor de las características y capacidades de sus estudiantes.

En resumen, el colegio se caracteriza porque su cuerpo docente trabaja en equipo, con sus colegas y directivos, en la tarea de una educación integral. En este contexto, los estudiantes y los profesores se caracterizan por cumplir sus deberes y derechos dentro de los perfiles que el colegio establece, ofreciendo a los estudiantes acceder a una educación formar de calidad. De acuerdo a esta información contextual, el uso de esta comunidad, como caso de estudio, es apropiado debido a que existe espacio, diálogo e interés para la adopción y fortalecimiento de iniciativas en lo que se refiere a la evaluación diferenciada.

Conocida la estructura del colegio, es necesario conocer la distribución de las distintas entidades que conforman la comunidad del colegio y entender de mejor forma la funcionalidad y las relaciones de cada uno de ellas. Cuando una estructura permite una buena comunicación entre las entidades, el trabajo en equipo y los resultados académicos se hacen más significativos.

COLEGIO ACADEMIA DE HUMANIDADES

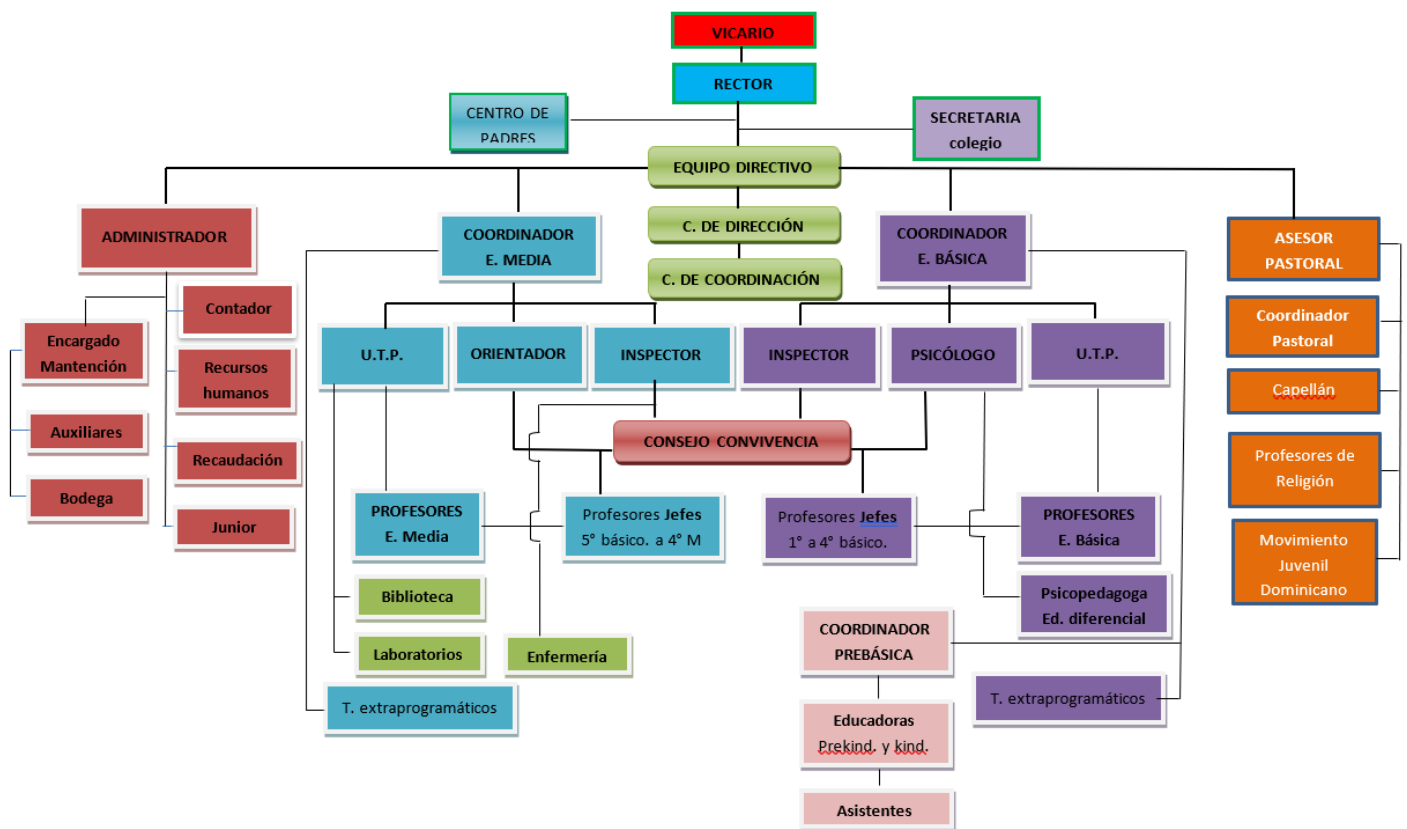


Figura 1: Organigrama del colegio Academia de Humanidades

El colegio cuenta con una infraestructura adecuada, que permite realizar tanto los procesos de enseñanza aprendizaje como la evaluación de manera diferencial. Sin embargo, aun con todo lo que se cuenta, no se ha logrado aún una solución coherente entre proceso y evaluación diferenciada.

La infraestructura y apoyo técnico-pedagógico con que cuenta la institución, como entidad particular, se complementa con los aspectos reglamentarios que facilitan la tarea pedagógica y académica.

Reglamento de evaluación y Promoción.

Art. 1.- Las disposiciones del presente reglamento se aplicarán en todos los niveles de Enseñanza Básica y Enseñanza Media del Colegio en concordancia con el decreto 67 de 2018.

TITULO I: De la Evaluación

Art. 2.- Para los efectos de la aplicación de este Reglamento los alumnos serán evaluados en períodos semestrales. El Equipo de Gestión del Colegio fijará los límites cronológicos de los semestres de acuerdo al Calendario Escolar Regional impartido por la Secretaría Ministerial de Educación.

Art. 3.- En estos períodos se contemplarán tres instancias de evaluación; estas son: Diagnóstica o Inicial, Formativa y Sumativa. Además se considerará la Evaluación Diferenciada.

- a. Evaluación Diagnóstica:** Al inicio del Primer Semestre se aplicará una evaluación diagnóstica; ésta tiene por finalidad determinar la presencia o ausencia de habilidades o destrezas pre-requeridas, a la vez que investigar las disposiciones de los alumnos frente a la asignatura; tal diagnóstico permitirá determinar estrategias de enseñanza-aprendizaje, a la vez que programar actividades de nivelación que permitan a nuestros alumnos alcanzar las

necesarias condiciones de entrada. Esta se realizará después de activadas las habilidades, actitudes y conocimientos en la denominada Unidad 0, considerando los prerrequisitos y conocimientos previos para el inicio de la Unidad 1.

- b. Evaluación Formativa:** Durante el desarrollo del semestre se emplearán procedimientos de evaluación formativa; esta evaluación se realiza a partir del desempeño de cada alumno en las actividades de aprendizaje desarrolladas en clase; tienen por objeto obtener evidencias que permitan mejorar el proceso de enseñanza, estimular el aprendizaje, ayudar al estudiante a mejorar su ritmo de aprendizaje y establecer el grado de avance alcanzado en los objetivos de un determinado sub-tema. Ésta se lleva a cabo verificando los indicadores de logro de las actividades programadas en la planificación.
- c. Evaluación Sumativa:** Se realiza al término de una Unidad o Subunidad de aprendizaje, con el fin verificar el grado de apropiación de los contenidos y habilidades establecidos en los objetivos de dicha unidad.
- Como estrategia evaluativa emplearemos diferentes procedimientos tales como: Prueba, Pautas de Observación, Informes, Interrogaciones Orales, Pautas de cotejo, Rúbricas, y otros.
 - En el caso de las pruebas escritas deben considerar ítems de alternativas (respuestas única o múltiple) así como ítems de respuesta abierta o desarrollo.
 - Los profesores organizados en niveles y departamentos de asignaturas determinarán para cada nivel de enseñanza, la cantidad de unidades de aprendizaje a evaluar, proceso organizado y supervisado por la Unidad Técnico Pedagógica.

- Además se contará con el registro de Evaluaciones de Proceso (acumulativas) registradas mensualmente y que dará cuenta del nivel de compromiso del alumno con las actividades desarrolladas en clases.

d. Evaluación Diferenciada: A los alumnos que tengan dificultades debidamente justificadas para cursar en forma regular una asignatura o actividad de aprendizaje, se deberá aplicar procedimientos de evaluación diferenciada mediante la administración de instrumentos técnicamente acondicionados, en cualquier momento del proceso educativo; éstos se referirán a los mismos contenidos establecidos en la planificación para lograr los objetivos del curso. Los apoderados de alumnos con Evaluación Diferenciada deberán asumir la responsabilidad de la aplicación del tratamiento indicado por el especialista, a fin de que sus pupilos vayan superando sus deficiencias. El procedimiento a seguir para solicitar Evaluación Diferenciada está especificado en el documento Anexo 1 al Reglamento Interno de Evaluación.

TITULO II: De las calificaciones

Art. 4.- Los alumnos deberán ser calificados en todos los subsectores, asignaturas o actividades de aprendizaje del plan de estudio con una escala numérica de 1,0 a 7,0. Las calificaciones se expresarán hasta con un decimal; en el cálculo del promedio, la centésima igual o superior a 5, se aproximará a la décima superior.

Art. 5.- La calificación mínima de aprobación es 4,0, siendo un nivel mínimo de logro el 60 % de los objetivos evaluados en todas las actividades de aprendizaje.

Art. 6.- El logro de los Objetivos Actitudinales serán evaluados y comunicados en el Informe de Desarrollo Personal y Social del alumno, el cual se informará semestralmente a los apoderados. Las disposiciones para aprender son relevantes para el logro de los aprendizajes y el dominio de las habilidades; éstas son evaluados a través de pautas de Observación, Rúbricas y otros instrumentos de desempeño,

valorando el trabajo colaborativo; permite la recogida de evidencia respecto de la 4 formación ciudadana en los Derechos Fundamentales de la persona, tal como está declarado en nuestro Proyecto Educativo Institucional.

Art. 7.- Durante el año lectivo habrá calificaciones parciales, semestrales, finales, examen final, nota final y promedio general.

Art. 8.- De las Notas Parciales:

- a.** Corresponderán a las calificaciones coeficiente 1 y 2 que el alumno obtenga durante un semestre, en cada una de las asignaturas y actividades de aprendizaje del plan de estudio. Estas comprenden:
 1. Una calificación de proceso o acumulativa mensual, en los meses de marzo, abril, mayo y junio, en el primer semestre, y en los de agosto, octubre y noviembre, en el segundo semestre.
 2. Una evaluación Sumativa por cada unidad de aprendizaje desarrollada dentro del semestre. Una de ellas tendrá la ponderación Coeficiente 2.
- b.** Las actividades de Reforzamiento para que los alumnos puedan alcanzar los logros determinados serán debidamente comunicadas al apoderado. Los profesores no enviarán tareas y trabajos emergentes.
- c.** Cuando el profesor fije una prueba o trabajo deberá dejar constancia de ello en el libro de clase, señalando además el día de su aplicación, recepción del trabajo o realización de la actividad, el coeficiente y contenido asignado. Al mismo tiempo deberá comunicar a los alumnos los Objetivos de Aprendizaje, las instrucciones y temario a ser considerados en la Evaluación.
- d.** Cualquier instrumento de evaluación que se aplique debe señalar en forma clara, breve y precisa los indicadores y las instrucciones relacionadas con los Objetivos de Aprendizaje, tiempo que dispone el alumno, nivel de logro, y el puntaje pertinente asignado para su calificación.
- e.** Los alumnos de Primer a Tercer Año Básico tendrán sólo calificaciones coeficiente uno. En los otros niveles de enseñanza se asignará coeficiente 2 a

las calificaciones que correspondan a trabajos que exijan una elaboración especial o a pruebas de síntesis aplicadas al término de un tema o unidad de aprendizaje; éstas no deberán acumularse al finalizar los semestres, debiendo calendarizarse al inicio de ellos. No podrá aplicarse más de una prueba coeficiente dos en un mismo día.

- f.** La calificación inferior a dos (2.0) deberá fundamentarse en el leccionario, en el registro correspondiente a la asignatura. En caso de calificaciones coeficiente dos, deberá además informarse por escrito a la Unidad Técnico-Pedagógica.
- g.** Las notas obtenidas por los alumnos serán comunicadas por los profesores, en un plazo que no exceda a los 10 días hábiles.
- h.** Los resultados de las evaluaciones deben ser analizados con los alumnos, aclarando las dudas y registrando la actividad pedagógica en el leccionario, favoreciendo la retroalimentación y los procesos metacognitivos; este debe llevarse a cabo a la clase siguiente de aplicada de la evaluación.
- i.** En el transcurso de cada semestre, deberá comunicarse mensualmente a los apoderados las calificaciones parciales y el rendimiento escolar del alumno, a través de la plataforma Napsis, en las fechas establecidas en el calendario escolar del colegio.
- j.** Cualquier conducta que tienda a viciar una evaluación (prueba, trabajo u otros instrumentos) , sea que se ejecute antes, durante o luego de su realización dará origen a la sanción estipulada en el Reglamento de Convivencia Interno según la gravedad de la falta cometida, además el alumno se expone a la calificación mínima (1,0) en la respectiva evaluación.

VII. DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

La finalidad es demostrar la efectividad de evaluar diferenciadamente según niveles de avance adaptando los indicadores de acuerdo a cada nivel de exigencia y desarrollo, independiente del instrumento que se utilice. Sin embargo, en esta oportunidad, el instrumento aplicado es una Escala de Apreciación que abarca las áreas procedimental, conceptual y actitudinal.

1. Justificación de niveles y asignatura.

Los 2 instrumentos de evaluación que se presentan fueron aplicados en el nivel de 4° Básico en la asignatura de Educación Física, ya que al ser el nivel de término del 1° Ciclo Básico se considera que todas las habilidades físicas y motoras se presentan con dominio y conocimiento corporal por parte de los propios alumnos.

La comprensión cognitiva está más desarrollada en este nivel ya que cuentan con las herramientas necesarias para la toma de decisiones y/o resolución de problemas.

La motivación por la práctica de actividad física y deportes se mantiene aún en alto por lo que los resultados se hacen más verídicos.

Los instrumentos se describen a continuación:

- a. Instrumento de Evaluación N° 1 (ver anexo, Instrumentos de Evaluación):
 - Nivel : 4° básico
 - Contenido : Patrones Motores: Locomoción
- b. Instrumento de Evaluación N° 2 (ver anexo, Instrumentos de Evaluación):
 - Nivel : 4° básico
 - Contenido : Habilidades Físicas: Salto Lateral en cajón

2. Descripción del tipo de instrumento.

El instrumento de evaluación utilizado en el colegio Academia de Humanidades es una Escala de Apreciación que contempla indicadores Procedimentales, Conceptuales y Actitudinales. Los indicadores que se establecen en los instrumentos son determinados por cada profesor a cargo de los niveles, en base a las bases curriculares y los pasos metodológicos realizados durante el proceso de aprendizaje.

En los indicadores procedimentales se consideran las fases de la habilidad, de acuerdo al nivel de avance, que fueron trabajados en la práctica durante el proceso de aprendizaje. Los indicadores conceptuales están establecidos de forma transversal a todos los niveles ya que se considera la comprensión de los conceptos técnicos básicos de la habilidad. Los indicadores actitudinales consideran los valores transversales (Seguridad, Confianza en sí mismo, Perseverancia) y el cumplimiento de las normas de las clases (Respeto, Cuidado de implementos, normas de la clase, etc.). Estos 3 conceptos son trabajados y reforzados formativamente clase a clase y son considerados en la evaluación final.

El puntaje ideal es de 32 puntos, con una escala al 60% asignándole los mayores puntajes a los indicadores procedimentales y actitudinales. Cada instrumento de evaluación cuenta con su rúbrica correspondiente para que los profesores mantengan los mismos criterios de evaluación.

3. Validación de los instrumentos.

El siguiente instrumento evaluativo, aplicado en la asignatura de Educación Física, fue validado por Ingeborg Cornejo Gómez, Profesora de Educación Física y Salud, Colegio Academia de Humanidades, quien aporta el siguiente análisis.

“El Instrumento de Evaluación lo puedo validar de acuerdo a los siguientes puntos:

- a. Para que todo proceso de enseñanza-aprendizaje sea efectivo y significativo, se necesita abordar las diferentes áreas del aprendizaje en conjunto, es decir, los tres aspectos fundamentales de todo estudiante: Área Conceptual, Procedimental y Actitudinal.
- b. En conjunto con el punto anterior, se puede observar y recopilar un amplio y variado bagaje de contenidos, a través de la aplicación de criterios e indicadores específicos, abordando de manera integral y holística al estudiante.
- c. Este instrumento permite tener una mejor perspectiva de lo aprendido por los estudiantes al abordar las diferentes áreas de aprendizaje y con indicadores específicos (punto b).
- d. Es un instrumento totalmente transversal. La aplicación de una escala de apreciación puede ser utilizada en los diferentes ciclos, dándole especificidad y diferenciación a cada nivel de acuerdo a lo que se quiera o necesite evaluar.
- e. Por último, este instrumento permite que la aplicación sea eficiente en virtud del tiempo, optimizándolo de acuerdo a los contenidos (habilidades) que se necesita para poder generar una apreciación de calidad, es decir, eficacia en la observación.”

4. Descripción de la aplicación de los instrumentos

Los 2 Instrumentos de evaluación que se presentan en esta tesina están bajo la misma estructura estratégica para su aplicación, las cuales se detallan a continuación.

- a. Durante el proceso de aprendizaje el docente lleva un registro del comportamiento de cada alumno de su grupo en las áreas procedimentales,

conceptuales y actitudinales para que tenga el respaldo necesario al momento de la evaluación final.

- b. En la clase previa a la evaluación se realiza una práctica del circuito correspondiente al nivel de avance trabajado, donde se refuerzan las posturas corporales en la ejecución de cada patrón motor considerado en el circuito y las habilidades motoras propias del Objetivo de Aprendizaje de cada nivel.
- c. En la clase de la evaluación Sumativa el docente llena la pauta con los nombres de los alumnos de su grupo de avance en orden alfabético y por curso, mientras éstos se encuentran en la práctica de la habilidad a evaluar.
- d. El Departamento de Educación Física cuenta con 2 estrategias para la aplicación del instrumento al momento de la evaluación Sumativa. El docente a cargo de cada nivel decide cuál de ellas aplicará con sus alumnos, previo acuerdo con sus colegas del departamento. Las estrategias de aplicación del instrumento son:
 - i. Ejecución Libre: Esta estrategia consiste en dejar que los alumnos ejecuten la habilidad trabajada de forma continuada, manteniendo el orden del grupo establecido desde un principio, permitiendo así que los alumnos ejecuten la habilidad la mayor cantidad de veces posible, aspecto fundamental en las asignaturas prácticas.

Al inicio de la evaluación el docente refuerza cada fase de ejecución que corresponde al Objetivo de Aprendizaje de su nivel de avance (trabajado durante el proceso de aprendizaje). Luego, una vez iniciada la evaluación (sin decirlo), el docente va registrando en el instrumento lo que observa de la ejecución de los alumnos de su grupo sin que ellos se den cuenta que están siendo evaluados. De esta forma se elimina el estrés que produce el “saber” que están siendo evaluados, lo que permite que la ejecución sea más natural y verídica y, por lo tanto, muy cercana a la

competencia real del alumno en base al Objetivo de Aprendizaje de cada nivel de avance.

Esta estrategia de evaluación se aplica preferentemente en los niveles de avance 1 y 2 y, si es necesario, en el nivel 3 ya que al ser los niveles con los alumnos con NEE se requiere evaluar en el mismo ambiente de confianza y relajación que se tuvo durante el proceso de aprendizaje.

- ii. Ejecución Estructurada: Esta estrategia consiste en dividir la clase de evaluación en 3 partes:
- ✓ Elaboración de la lista en el instrumento y refuerza cada fase de ejecución que corresponde al Objetivo de Aprendizaje de su nivel de avance (trabajado en el proceso de aprendizaje).
 - ✓ Da un tiempo prudente para que los alumnos practiquen y se aprovecha de dar las últimas observaciones a la ejecución.
 - ✓ Ubica a todo su grupo en un lugar determinado y va llamando a los alumnos por curso, dando 3 oportunidades de ejecución a cada uno. Así el docente va registrando en la planilla de evaluación lo observado de la ejecución de su grupo.

Esta estrategia de evaluación se aplica, preferentemente, en los niveles de avance 4 y 5 ya que los alumnos de estos grupos presentan las competencias y la confianza en sí mismo necesarias para el logro del Objetivo de Aprendizaje de cada uno. La presión que implica una evaluación puede ser controlada por los ellos, aunque eso no implica que el docente a cargo esté atento en este aspecto para considerarlo en el registro en la planilla de evaluación.

5. Análisis estadísticos de los instrumentos

Con el fin de identificar diferencias estadísticas entre los dos tipos de instrumentos, se utilizó el estadístico Z (valor de la distribución normal estándar) para diferencias entre proporciones. Este indicador compara el porcentaje de alumnos que obtuvo un puntaje determinado bajo un instrumento, y el porcentaje de alumnos bajo el segundo instrumento de acuerdo a la siguiente ecuación:

$$Z = \frac{P_1 - P_2}{\sqrt{\frac{P(1-P)}{n_1} + \frac{P(1-P)}{n_2}}}$$

Donde P_1 y P_2 son los porcentajes de individuos bajo el primer y segundo instrumento, respectivamente; n_1 y n_2 son los números de alumnos que participaron en el primer y segundo instrumento, respectivamente; y P corresponde a:

$$P = \frac{n_1P_1 + n_2P_2}{n_1 + n_2}$$

La hipótesis nula de que las proporciones son iguales no se rechaza para un valor de significancia del 5% cuando $-1.96 < Z < 1.96$

Con la aplicación de esta fórmula estadística se quiere comprobar, científicamente, que los resultados de rendimiento son similares, tanto para el nivel 1 (básico) como en los niveles 4 y 5 (avanzados), lo que le da la seguridad a los intervinientes del proceso de aprendizaje (profesor, alumno, apoderados) que en todos los niveles se pueden lograr buenos resultados (calificaciones) pero, por sobre todo, le da igualdad en el desarrollo de las habilidades.

VIII. ANALISIS DE RESULTADOS

Al analizar estos 2 instrumentos, anexados a esta tesina, se puede observar que los indicadores en la parte procedimental van variando de acuerdo al nivel de avance ya que de esta forma se refleja lo trabajado durante el proceso de aprendizaje.

Tal como se comentó en la introducción, el Objetivo de Aprendizaje establecido en las bases curriculares de cada nivel académico se planifica y establece para los niveles de avance 4 y 5. En los niveles de avance 1,2 y 3 se establecen como Objetivos de Aprendizaje pasos metodológicos significativos que están enfocados en el establecido para los niveles de avance 4 y 5.

De acuerdo a este criterio de evaluación se pueden analizar, estadísticamente, los resultados de la aplicación de los instrumentos.

Se presenta el análisis de los 5 niveles de avance de cada instrumento en forma paralela, ya que al ser el mismo instrumento pero de unidades diferentes se quiere demostrar que los resultados descriptivos y estadísticos son similares. También es oportuno consignar que el instrumento N° 1 que evalúa la Locomoción se aplicó a inicio del 1° semestre y el instrumento N° 2 que evalúa el Salto Rondat en Cajón se aplicó a fines del 1° semestre.

El aplicar esta estrategia y metodología de trabajo diferenciado durante el proceso de aprendizaje y en la evaluación Sumativa permite que todos los alumnos trabajen distintas unidades, prácticamente, en el mismo nivel de avance. Esta situación refuerza lo indicado en el marco teórico de respetar las individuales y trabajar y ser evaluado, clase a clase, en su nivel de habilidad motora. Es por esta razón que en las listas de ambos instrumentos se repiten los nombres en cada nivel de avance. Algunos alumnos desarrollan de mejor forma las habilidades motoras lo que le permite en la unidad siguiente pueda trabajar y ser evaluado en un nivel de avance superior.



INSTRUMENTOS DE EVALUACION.

A continuación se presentan los resultados estadísticos de la aplicación de ambos instrumentos en las diferentes unidades, por niveles de avance. En la columna de la izquierda se establecen los resultados de la Unidad 1 y en la columna de la derecha se establecen los resultados de la Unidad 2.

La entrega de los resultados estadísticos comienza con el área pedagógica Procedimental, luego el área Conceptual, continua con el área Actitudinal y finalmente el rango de calificaciones.

Se presentan de esta forma para hacer un comparendo paralelo de los resultados de la aplicación de ambos instrumentos, demostrando que los resultados entre niveles son muy parecidos cuando la exigencia del proceso y de la evaluación es coherente con el nivel de avance en que se encuentra el alumno.

a. Resultados por niveles de avance.

i. NIVEL DE AVANCE 1.

INSTRUMENTO N°1, LOCOMOCION.

INSTRUMENTO N°2, RONDAT EN CAJON.

Puntaje Procedimental	N° alumnos (total 17)	Porcentaje del grupo
15 pts.	12	70,5%
14 pts.	0	0
13 pts.	1	5,8%
12 pts.	3	17,6%
11 pts.	1	5,8%

Puntaje Procedimental	N° alumnos (total 15)	Porcentaje del grupo
14 pts.	10	66,6%
13 pts.	2	13,3%
12 pts.	2	13,3%
11 pts.	1	6,6%
10 pts.	0	0

Puntaje Conceptual	N° alumnos (total 17)	Porcentaje del grupo
9 pts.	12	70,5%
8 pts.	1	5,8%
7 pts.	1	5,8%
6 pts.	3	17,6%
5 pts.	0	0

Puntaje Conceptual	N° alumnos (total 15)	Porcentaje del grupo
8 pts.	12	80 %
7 pts.	1	6,6%
6 pts.	2	13,3%
5 pts.	0	0
4 pts.	0	0

Puntaje Actitudinal	N° alumnos (total 17)	Porcentaje del grupo
10 pts.	17	100 %
9 pts.	0	0
8 pts.	0	0

Puntaje Actitudinal	N° alumnos (total 15)	Porcentaje del grupo
10 pts.	12	80 %
9 pts.	2	13,3%
8 pts.	1	6,6%

Rango de calificaciones	N° alumnos (total 17)	Porcentaje del grupo
5,5 - 5,9	1	5,8%
6,0 - 6,4	6	35,3%
6,5 - 7,0	10	58,8%

Rango de calificaciones	N° alumnos (total 15)	Porcentaje del grupo
5,5 - 5,9	0	0
6,0 - 6,4	4	26,6%
6,5 - 7,0	11	73,3%

ii. NIVEL DE AVANCE 2.

INSTRUMENTO N°1, LOCOMOCION.

Puntaje Procedimental	N° alumnos (total 15)	Porcentaje del grupo
15 pts.	12	80 %
14 pts.	1	6,6%
13 pts.	0	0
12 pts.	2	13,3%
11 pts.	0	0

Puntaje Conceptual	N° alumnos (total 15)	Porcentaje del grupo
9 pts.	12	80 %
8 pts.	2	13,3 %
7 pts.	1	6,6 %
6 pts.	0	0
5 pts.	0	0

Puntaje Actitudinal	N° alumnos (total 15)	Porcentaje del grupo
10 pts.	11	73,3 %
9 pts.	4	26,6 %
8 pts.	0	0

Rango de calificaciones	N° alumnos (total 15)	Porcentaje del grupo
5,5- 5,9	2	13,3 %
6,0 – 6,4	0	0
6,5 – 7,0	13	86,6 %

INSTRUMENTO N°2, RONDAT EN CAJON.

Puntaje Procedimental	N° alumnos (total 16)	Porcentaje del grupo
14 pts.	10	62,5%
13 pts.	2	12,5%
12 pts.	2	12,5%
11 pts.	2	12,5%
10 pts.	0	0

Puntaje Conceptual	N° alumnos (total 16)	Porcentaje del grupo
8 pts.	13	81,2%
7 pts.	2	12,5%
6 pts.	1	6,2%
5 pts.	0	0
4 pts.	0	0

Puntaje Actitudinal	N° alumnos (total 16)	Porcentaje del grupo
10 pts.	13	81,2%
9 pts.	1	6,2%
8 pts.	0	0
7 pts.	2	12,5%

Rango de calificaciones	N° alumnos (total 16)	Porcentaje del grupo
5,5- 5,9	1	6,2%
6,0 – 6,4	4	25 %
6,5 – 7,0	11	68,7%

iii. NIVEL DE AVANCE 3.

INSTRUMENTO N°1, LOCOMOCION.

INSTRUMENTO N°2, RONDAT EN CAJON.

Puntaje Procedimental	N° alumnos (total 16)	Porcentaje del grupo
15 pts.	13	81,25 %
14 pts.	1	6,25 %
13 pts.	1	6,25 %
12 pts.	1	6,25 %
11 pts.	0	0

Puntaje Procedimental	N° alumnos (total 13)	Porcentaje del grupo
14 pts.	10	77 %
13 pts.	2	15,4%
12 pts.	1	7,6%
11 pts.	0	0
10 pts.	0	0

Puntaje Conceptual	N° alumnos (total 16)	Porcentaje del grupo
9 pts.	14	87,5 %
8 pts.	1	6,25 %
7 pts.	1	6,25 %
6 pts.	0	0
5 pts.	0	0

Puntaje Conceptual	N° alumnos (total 13)	Porcentaje del grupo
8 pts.	12	92,4%
7 pts.	0	0
6 pts.	1	7,6%
5 pts.	0	0
4 pts.	0	0

Puntaje Actitudinal	N° alumnos (total 16)	Porcentaje del grupo
10 pts.	15	93,75 %
9 pts.	0	0
8 pts.	1	6,25 %

Puntaje Actitudinal	N° alumnos (total 13)	Porcentaje del grupo
10 pts.	11	84,6%
9 pts.	1	7,6%
8 pts.	1	7,6%

Rango de calificaciones	N° alumnos (total 16)	Porcentaje del grupo
5,5- 5,9	0	0
6,0 – 6,4	2	12,5 %
6,5 – 7,0	14	87,5 %

Rango de calificaciones	N° alumnos (total 13)	Porcentaje del grupo
5,5- 5,9	0	0
6,0 – 6,4	2	15,4%
6,5 – 7,0	11	84,6%

iv. Nivel de avance 4.

INSTRUMENTO N°1, LOCOMOCION.

Puntaje Procedimental	N° alumnos (total 13)	Porcentaje del grupo
15 pts.	11	84,6%
14 pts.	1	7,6%
13 pts.	1	7,6%
12 pts.	0	0
11 pts.	0	0

Puntaje Conceptual	N° alumnos (total 14)	Porcentaje del grupo
9 pts.	13	100%
8 pts.	0	0
7 pts.	0	0
6 pts.	0	0
5 pts.	0	0

Puntaje Actitudinal	N° alumnos (total 13)	Porcentaje del grupo
10 pts.	10	76,9%
9 pts.	0	0
8 pts.	3	23 %

Rango de calificaciones	N° alumnos (total 17)	Porcentaje del grupo
5,5- 5,9	0	0
6,0 – 6,4	1	7,6%
6,5 – 7,0	12	92,3%

INSTRUMENTO N°2, RONDAT EN CAJON.

Puntaje Procedimental	N° alumnos (total 15)	Porcentaje del grupo
14 pts.	12	80%
13 pts.	3	20%
12 pts.	0	0
11 pts.	0	0
10 pts.	0	0

Puntaje Conceptual	N° alumnos (total 15)	Porcentaje del grupo
8 pts.	14	93,3%
7 pts.	1	6,7%
6 pts.	0	0
5 pts.	0	0
4 pts.	0	0

Puntaje Actitudinal	N° alumnos (total 15)	Porcentaje del grupo
10 pts.	13	86,6%
9 pts.	1	6,7%
8 pts.	0	0
7 pts.	1	6,7%

Rango de calificaciones	N° alumnos (total 15)	Porcentaje del grupo
5,5- 5,9	0	0
6,0 – 6,4	2	5,3%
6,5 – 7,0	13	94,7%

v. Nivel de avance 5.

INSTRUMENTO N°1, LOCOMOCION.

Puntaje Procedimental	N° alumnos (total 19)	Porcentaje del grupo
15 pts.	16	84,2%
14 pts.	3	15,7%
13 pts.	0	0
12 pts.	0	0
11 pts.	0	0

Puntaje Conceptual	N° alumnos (total 19)	Porcentaje del grupo
9 pts.	19	100%
8 pts.	0	0
7 pts.	0	0
6 pts.	0	0
5 pts.	0	0

Puntaje Actitudinal	N° alumnos (total 19)	Porcentaje del grupo
10 pts.	13	68,4%
9 pts.	3	15,7%
8 pts.	2	10,5%
7 pts.	1	5,2%

Rango de calificaciones	N° alumnos (total 19)	Porcentaje del grupo
5,5- 5,9	0	0
6,0 – 6,4	1	5,2%
6,5 – 7,0	18	94,7%

INSTRUMENTO N°2, RONDAT EN CAJON.

Puntaje Procedimental	N° alumnos (total 19)	Porcentaje del grupo
14 pts.	16	84,2%
13 pts.	3	15,8%
12 pts.	0	0
11 pts.	0	0
10 pts.	0	0

Puntaje Conceptual	N° alumnos (total 19)	Porcentaje del grupo
8 pts.	19	100%
7 pts.	0	0
6 pts.	0	0
5 pts.	0	0
4 pts.	0	0

Puntaje Actitudinal	N° alumnos (total 19)	Porcentaje del grupo
10 pts.	14	73,6%
9 pts.	1	5,3%
8 pts.	3	15,8%
7 pts.	1	5,3%

Rango de calificaciones	N° alumnos (total 19)	Porcentaje del grupo
5,5- 5,9	0	0
6,0 – 6,4	1	5,3%
6,5 – 7,0	18	94,7%

b. Comparación de rendimiento por N° de alumnos y por Porcentaje de cada nivel de avance.

En este ítem se presentan 2 cuadros de comparación de resultados por niveles de avance en cada área pedagógica en la evaluación de la Unidad 1 y la unidad 2.

El primer cuadro pertenece al rendimiento por número de alumnos que participan en cada nivel de avance y el siguiente cuadro pertenece al porcentaje de rendimiento. El análisis de resultados que se entrega luego de los cuadros estadísticos de cada área pedagógica se basó en comparaciones simples entre porcentajes y por la aplicación de fórmula Z.

1. Área Procedimental del instrumento de evaluación N°1

A. Rendimiento por N° de alumnos.

Puntaje Procedimental	Nivel 1 (Total 17)	Nivel 2 (Total 15)	Nivel 3 (Total 16)	Nivel 4 (Total 13)	Nivel 5 (Total 19)
15 pts.	12	12	13	11	16
14 pts.	0	1	1	1	3
13 pts.	1	0	1	1	0
12 pts.	3	2	1	0	0
11 pts.	1	0	0	0	0

B. Rendimiento por Porcentaje.

Puntaje Procedimental	Nivel 1 (Total 17)	Nivel 2 (Total 15)	Nivel 3 (Total 16)	Nivel 4 (Total 13)	Nivel 5 (Total 19)
15 pts.	70,5%	80%	81,25%	84,6%	84,2%
14 pts.	0	6,6%	6,25%	7,6%	15,7%
13 pts.	5,8%	0	6,25%	7,63%	0
12 pts.	17,6%	13,3%	6,25%	0	0
11 pts.	5,8%	0	0	0	0

2. Área Procedimental del instrumento de evaluación N°2

A. Rendimiento por N° de alumnos.

Puntaje Procedimental	Nivel 1 (Total 15)	Nivel 2 (Total 16)	Nivel 3 (Total 13)	Nivel 4 (Total 15)	Nivel 5 (Total 19)
15 pts.	10	10	10	12	16
14 pts.	2	2	2	3	3
13 pts.	2	2	1	0	0
12 pts.	1	2	0	0	0
11 pts.	0	0	0	0	0

B. Rendimiento por Porcentaje.

Puntaje Procedimental	Nivel 1 (Total 15)	Nivel 2 (Total 16)	Nivel 3 (Total 13)	Nivel 4 (Total 15)	Nivel 5 (Total 19)
15 pts.	66,6%	62,5%	77 %	80%	84,2%
14 pts.	13,3%	12,5%	15,4%	20%	15,8%
13 pts.	13,3%	12,5%	7,6%	0	0
12 pts.	6,6%	12,5%	0	0	0
11 pts.	0	0	0	0	0

Análisis estadístico para Área Procedimental entre los instrumentos N°1 y N°2

Puntaje Procedimental	Nivel 1 (Valor Z)	Nivel 2 (Valor Z)	Nivel 3 (Valor Z)	Nivel 4 (Valor Z)	Nivel 5 (Valor Z)
15 pts.	0.2374	1.0727	0.2812	0.3169	0.0
14 pts.	-1.5528	-0.5561	-0.8044	-0.9363	-0.0085
13 pts.	-0.7284	-1.4157	-0.1431	1.0893	
12 pts.	0.9407	0.0664	0.9173		
11 pts.	0.9474				

Debido a que los valores están entre el intervalo -1.96 y 1.96, se concluye que no hay diferencias significativas entre los instrumentos 1 y 2 para el área procedimental. Notar que las celdas en blanco corresponden a los casos donde no hubo participantes.

❖ En el área Procedimental podemos inferir lo siguiente de ambos instrumentos:

- El porcentaje de ambos instrumentos son muy similares. Los resultados descriptivos apuntan a que cuando se respetan las habilidades y se busca desarrollarlas de acuerdo a las capacidades individuales, el aprendizaje es más significativo.
- El número de alumnos por niveles de avance es parejo, lo que permite que la carga de trabajo de los docentes a cargo de cada uno sea proporcionada.
- Más del 70% de los alumnos de cada nivel de avance obtienen el puntaje máximo en la ejecución de las fases del circuito en esta área. Eso demuestra que los patrones motores fueron bien desarrollados durante el proceso de aprendizaje, ya que el nivel de exigencia fueron acordes a las competencias motoras en cada nivel de avance.

- La evolución de los niveles de avance demuestra que a medida que los alumnos se ubican en los grupos avanzados el rendimiento es proporcional a las competencias necesarias en relación a las habilidades coordinativas.

3. Área Conceptual del instrumento de evaluación N° 1

A. Comprensión de la ejecución por N° de alumnos.

Puntaje Conceptual	Nivel 1 (Total 17)	Nivel 2 (Total 15)	Nivel 3 (Total 16)	Nivel 4 (Total 13)	Nivel 5 (Total 19)
9 pts.	12	12	14	13	19
8 pts.	1	2	1	0	0
7 pts.	1	1	1	0	0
6 pts.	3	0	0	0	0
5 pts.	0	0	0	0	0

B. Comprensión de la ejecución por Porcentaje.

Puntaje Conceptual	Nivel 1 (Total 17)	Nivel 2 (Total 15)	Nivel 3 (Total 16)	Nivel 4 (Total 13)	Nivel 5 (Total 19)
9 pts.	70,5%	80%	87,5%	100%	100%
8 pts.	5,8 %	13,3%	6,3%	0	0
7 pts.	5,8%	6,6%	6,3%	0	0
6 pts.	17,6%	0	0	0	0
5 pts.	0	0	0	0	0

4. Área Conceptual del instrumento de evaluación N° 2

A. Comprensión de la ejecución por N° de alumnos.

Puntaje Conceptual	Nivel 1 (Total 15)	Nivel 2 (Total 16)	Nivel 3 (Total 13)	Nivel 4 (Total 15)	Nivel 5 (Total 19)
9 pts.	12	13	12	14	19
8 pts.	1	2	0	1	0
7 pts.	2	1	1	0	0
6 pts.	0	0	0	0	0
5 pts.	0	0	0	0	0

B. Comprensión de la ejecución por Porcentaje.

Puntaje Conceptual	Nivel 1 (Total 15)	Nivel 2 (Total 16)	Nivel 3 (Total 13)	Nivel 4 (Total 15)	Nivel 5 (Total 19)
9 pts.	80%	81,2%	92,4%	93,3%	100%
8 pts.	6,6%	12,5%	0	6,7%	0
7 pts.	13,3%	6,2%	7,6%	0	0
6 pts.	0	0	0	0	0
5 pts.	0	0	0	0	0

Análisis estadístico para Área Conceptual entre los instrumentos N° 1 y N° 2

Puntaje Conceptual	Nivel 1 (Valor Z)	Nivel 2 (Valor Z)	Nivel 3 (Valor Z)	Nivel 4 (Valor Z)	Nivel 5 (Valor Z)
9 pts.	-0.6189	-0.0845	-0.4317	0.9505	
8 pts.	-0.0938	0.0664	0.9211	-0.9505	
7 pts.	-0.7284	0.0455	-0.1375		
6 pts.	1.7065				
5 pts.					

Debido a que los valores están entre el intervalo -1.96 y 1.96, se concluye que no hay diferencias significativas entre los instrumentos 1 y 2 para el área conceptual.

❖ En el área Conceptual podemos inferir lo siguiente:

- Las estadísticas en el área conceptual demuestra que al trabajar un proceso de aprendizaje al nivel de las competencias, el alumno comprende de mejor forma lo que se está enseñando. En un aprendizaje significativo no solo es importante el “hacer”, sino que hay que “saber” lo que se está haciendo.
- La mayoría de los alumnos de cada nivel de avance obtienen el puntaje máximo, lo que indica que conocen y entienden las posturas corporales y las técnicas de ejecución de cada patrón motor evaluado en el circuito.
- La evolución de los niveles de avance demuestra que a medida que los alumnos se ubican en los grupos avanzados la comprensión teórica se hace más evidente. Puede que el alumno no cuente con el desarrollo de las habilidades motoras, pero entiende lo que se debe hacer.
- En los niveles de avance 4 y 5 se muestra que es directamente proporcional el contar con la competencia de la habilidad con la comprensión de lo que se debe hacer.

5. Área Actitudinal del instrumento de evaluación N° 1

A. Cumplimiento de normas y valores transversales por N° de alumnos.

Puntaje Actitudinal	Nivel 1 (Total 17)	Nivel 2 (Total 15)	Nivel 3 (Total 16)	Nivel 4 (Total 13)	Nivel 5 (Total 19)
10 pts.	17	11	15	10	13
9 pts.	0	4	0	0	3
8 pts.	0	0	1	3	2
7 pts.	0	0	0	0	1

B. Cumplimiento de normas y valores transversales por Porcentaje.

Puntaje Actitudinal	Nivel 1 (Total 17)	Nivel 2 (Total 15)	Nivel 3 (Total 16)	Nivel 4 (Total 13)	Nivel 5 (Total 19)
10 pts.	100%	73,3%	93,7%	76,9%	68,4%
9 pts.	0	26,6%	0	0	15,7%
8 pts.	0	0	6,3%	23%	10,5%
7 pts.	0	0	0	0	5,2%

6. Área Actitudinal del instrumento de evaluación N° 2

A. Cumplimiento de normas y valores transversales por N° de alumnos.

Puntaje Actitudinal	Nivel 1 (Total 15)	Nivel 2 (Total 16)	Nivel 3 (Total 13)	Nivel 4 (Total 15)	Nivel 5 (Total 19)
10 pts.	12	13	11	13	14
9 pts.	2	1	1	1	1
8 pts.	1	0	1	0	3
7 pts.	0	2	0	1	1

B. Cumplimiento de normas y valores transversales por Porcentaje.

Puntaje Actitudinal	Nivel 1 (Total 15)	Nivel 2 (Total 16)	Nivel 3 (Total 13)	Nivel 4 (Total 15)	Nivel 5 (Total 19)
10 pts.	80 %	81,2%	84,6%	86,6%	73,6%
9 pts.	13,3%	6,2%	7,6%	6,7%	5,3%
8 pts.	6,6%	0	7,6%	0	15,3%
7 pts.	0	12,5	0	6,7%	5,3%

Análisis estadístico para Área Actitudinal entre los instrumentos N° 1 y N° 2

Puntaje Actitudinal	Nivel 1 (Valor Z)	Nivel 2 (Valor Z)	Nivel 3 (Valor Z)	Nivel 4 (Valor Z)	Nivel 5 (Valor Z)
10 pts.	1.9369	-0.5254	0.7991	-0.6677	-0.3532
9 pts.	-1.5528	1.5455	-1.122	-0.9505	1.0457
8 pts.	-1.076		-0.1375	1.9653	-0.4414
7 pts.		-1.4157	!	-0.9505	-0.0138

Debido a que la mayoría de los valores están entre el intervalo -1.96 y 1.96, se concluye que no hay diferencias significativas entre los instrumentos 1 y 2 para el área actitudinal. Sin embargo, hay una excepción y ésta corresponde al Nivel 4, para 8 pts., con un valor de 1,9653. Esto puede deberse a que en los alumnos del nivel 4, que cuentan con una habilidad desarrollada, se confían de su buena ejecución y no perseveran en practicar, distraen su atención fácilmente cayendo incluso en el no cumplimiento de las normas de la clase.

❖ En el área Actitudinal podemos inferir lo siguiente:

- En esta área se refleja una de los principales problemáticas que se presentan durante el proceso de aprendizaje y que influye en la evaluación Sumativa. Los alumnos con menos competencias en las habilidades motoras, que trabajaron durante el proceso de aprendizaje en los niveles de avance 1, 2 y 3, son los que muestran mejor disposición al trabajo práctico, a cumplir con las normas de la clase, a superarse por medio de la perseverancia. Sin embargo los alumnos que si cuentan con la habilidad, que trabajaron durante el proceso de aprendizaje en los niveles de avance 4 y 5, son más dispersos, su concentración en el trabajo no dura mucho tiempo, la confianza en

ejecutar los patrones motores sin problemas les juega en contra durante las clases, en especial si existe una evaluación clase a clase en este aspecto.

- Los alumnos con menor competencia en la ejecución solo toma confianza en sí mismo cuando el profesor está en todo momento con él. Por lo tanto el acompañamiento pedagógico es fundamental para producir un desarrollo significativo durante el proceso de aprendizaje.
- Los objetivos actitudinales, durante el proceso de esta estrategia de niveles de avance, cobran una real importancia ya que los alumnos aprenden y comprenden no solo contenidos, sino que también la forma de compartir ese aprendizaje con sus pares a través del respeto, la empatía y la perseverancia.

7. Resultado en las Calificaciones del instrumento de evaluación N° 1

A. Resultados de la evaluación por N° de alumnos.

Rango de calificaciones	Nivel 1 (Total 17)	Nivel 2 (Total 15)	Nivel 3 (Total 16)	Nivel 4 (Total 13)	Nivel 5 (Total 19)
5,5- 5,9	1	2	0	0	0
6,0 – 6,4	6	0	2	1	1
6,5 – 7,0	10	13	14	12	18

B. Resultados de la evaluación por Porcentaje.

Rango de calificaciones	Nivel 1 (Total 17)	Nivel 2 (Total 15)	Nivel 3 (Total 16)	Nivel 4 (Total 13)	Nivel 5 (Total 19)
5,5- 5,9	5,8%	13,3%	0	0	0
6,0 – 6,4	35,3%	0	12,5%	7,6%	5,2%
6,5 – 7,0	58,3%	86,6%	87,5%	92,3%	94,7%

8. Resultado en las Calificaciones del instrumento de evaluación N° 2

A. Resultados de la evaluación por N° de alumnos.

Rango de calificaciones	Nivel 1 (Total 15)	Nivel 2 (Total 16)	Nivel 3 (Total 13)	Nivel 4 (Total 15)	Nivel 5 (Total 19)
5,5- 5,9	0	1	0	0	0
6,0 – 6,4	4	4	2	2	1
6,5 – 7,0	11	11	11	13	18

B. Resultados de la evaluación por Porcentaje.

Rango de calificaciones	Nivel 1 (Total 15)	Nivel 2 (Total 16)	Nivel 3 (Total 13)	Nivel 4 (Total 15)	Nivel 5 (Total 19)
5,5- 5,9	0	6,2%	0	0	0
6,0 – 6,4	26,6%	25 %	15,4%	13,4%	5,3%
6,5 – 7,0	73,3%	68,7%	84,6%	86,6%	94,7%

Análisis estadístico para Resultado en las Calificaciones entre los instrumentos N° 1 y N° 2

Rango de calificaciones	Nivel 1 (Valor Z)	Nivel 2 (Valor Z)	Nivel 3 (Valor Z)	Nivel 4 (Valor Z)	Nivel 5 (Valor Z)
5,5- 5,9	0.9474	0.6695			
6,0 – 6,4	0.53	-2.075	-0.2252	-0.495	-0.0138
6,5 – 7,0	-0.8897	1.1901	0.2252	0.4856	0

Debido a que los valores están entre el intervalo -1.96 y 1.96 , se concluye que no hay diferencias significativas entre los instrumentos 1 y 2 para Resultado en las Calificaciones.

- ❖ En el resultado de la calificación podemos inferir lo siguiente:
 - Cuando se considera lo actitudinal como parte importante durante el proceso de aprendizaje y se lleva un registro para incluirlo en la evaluación Sumativa, se produce un equilibrio entre trabajo en clase y la competencia con que se cuenta. Es decir que se le reconoce, en la evaluación, a aquellos alumnos que les cuesta ejecutar la habilidad pero que trabajan abnegadamente clase a clase y, por el contrario, el poco compromiso a cumplir con las normas de la clase y el trabajo continuado por parte de los alumnos que cuentan con las competencias y que se reflejan en la calificación final.
 - Este sistema de trabajo por niveles de avance permite una uniformidad en el resultado de las calificaciones, haciendo que la brecha de notas entre los distintos niveles no sea tan extensa ni tan exclusiva, esto porque los avances son individuales y no estandarizados por el grupo curso.
 - Se muestra una evolución ascendente en el porcentaje de rendimiento hacia los niveles más avanzados manteniendo la lógica que, cuando se cuenta con las competencias, el logro de los objetivos se logra de mejor forma.

IX. PROPUESTAS REMEDIALES

Este resultado es muy diferente a lo que han encontrado otros investigadores (por ejemplo, Andrade, 2008) lo que sugiere que este es un proceso complejo. Muchos estudios han abordado la problemática de cómo abordar la evaluación diferenciada, pero muy pocos se centran en un proceso diferenciado.

De acuerdo a la realidad del estudio de caso, esta diferencia se explica debido al pragmatismo del trabajo en la práctica. La realidad de trabajo en equipo de Educación Física del colegio Academia de Humanidades es atípico para la realidad de otros colegios, en especial en los municipales. Contar con 5 profesores en la misma clase está muy lejos de lograr en las aulas para trabajar por niveles de avance. Sin embargo esta tesina comprueba que la mejor estrategia evaluativa para abordar esta realidad diferencial, a conciencia que está muy lejos de realizarse frente a la realidad del sistema educativo del país, es que se debe trabajar en un proceso de aprendizaje diferenciado para poder aplicar una evaluación diferenciada, centrada en el proceso y no en el resultado final. La problemática surge al inicio y durante el proceso y no se aborda como debiera hacerse, trasladando la incoherencia a la calificación al final del proceso.

Otro factor que influye y se evidencia es el desconocimiento en general de los profesores, de lo que implica una evaluación diferenciada y que a pesar de que tienen nociones de lo que significa, la adecuación al instrumento y por ende la aplicación de la evaluación es casi nula. La mayoría, en vez de modificar o agregar apoyos adicionales a la evaluación según las necesidades educativas especiales del estudiante, prefieren por facilidad y rapidez bajar la escala de notas y el porcentaje de exigencia, o bajar la cantidad de preguntas. Pero, justificándose en la falta de tiempo, se infiere que no se realiza una adecuación pertinente para los estudiantes con NEE. (Contreras et al, 2014).

En un estudio se establece que el desconocimiento por parte del cuerpo docente en relación a la evaluación diferenciada, es transversal y global. En dicho estudio se establece como problemática para mejorar este concepto lo siguiente: “La mayoría de maestros no desarrollamos una evaluación diferencial, que tome en cuenta las inteligencias múltiples de los estudiantes, ello provoca resultados negativos que se evidencian mediante el diagnóstico. Las prácticas evaluativas no siempre atienden a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, lo que provoca que la evaluación se convierta en una actividad rutinaria, aburrida y poco significativa. Todo lo cual incide en el excesivo número de desaprobados en algunas áreas. La mayoría de docentes desconocemos los criterios para la planificación de la evaluación, pues no precisamos los aprendizajes esperados, los indicadores, ni mucho menos, la tabla de especificaciones o matriz de evaluación, que nos permitiría planificar la evaluación de acuerdo a las capacidades previstas en los programas curriculares diversificados. La gran mayoría de docentes no elaboramos instrumentos de evaluación de acuerdo a los indicadores, los instrumentos que aplican son los tradicionales como: pruebas escritas, revisión del cuaderno e intervenciones orales; ello hace que la evaluación no responda a una programación por capacidades, sino más bien se centra en el desarrollo de contenidos” (Hoces et al, 2013)

En el estudio Estrategias Metodológicas que Promueven la Inclusión en Educación Infantil, Primaria y Secundaria en parte se concluye lo siguiente:”...el uso de estrategias metodológicas múltiples que sitúan al alumnado en el centro del aprendizaje y al docente en acompañante de cada proceso único, considerando que si no es así la educación no tiene sentido ni es para todas las personas. Se ha podido apreciar que algunas estrategias coincidían entre etapas, pero otras iban tomando otro carácter y significado en función de estas. Esto nos lleva a pensar que lo que hace que una estrategia sea inclusiva no es la estrategia en sí, si no el uso que de esta hace el docente y los ajustes razonables que lleva a cabo en un grupo humano que siempre tendrá necesidades y será diverso. Por tanto, las estrategias metodológicas para que sean inclusivas pueden depender del compromiso docente y

cómo este vive su profesión, los apoyos que recibe por parte de los profesionales de su entorno inmediato, u otras circunstancias”. (Orozco, et al 2015/2020).

Ante las problemáticas que se presentan en el sistema educativo de instaurar un verdadero plan diferenciado y ante mi experiencia de trabajar los procesos de enseñanza-aprendizaje por niveles de avance, respetando así las individualidades de competencias y/o habilidades físicas e intelectuales de los alumnos, puedo proponer las siguientes remediales:

1. Para establecer un proceso de enseñanza-aprendizaje a través de niveles de avance se requiere invertir en docentes y recursos. Si bien esta remedial está muy lejos de la realidad de muchas instituciones educacionales en el país, avanzar hacia una Educación de calidad implica este tipo de inversión, principalmente económica. Para realizar esta estrategia pedagógica se requiere contar con un número de docentes en aula acorde a los niveles que se puedan formar. Lo que no se puede permitir, si se quiere avanzar en potenciar significativamente los procesos de aprendizaje, es que un mismo docente asuma la responsabilidad de controlar las diferentes habilidades de los alumnos, ya que la enseñanza se enfocaría solamente en los que tienen mejores habilidades, dejando a la deriva a los que necesitan un acompañamiento diferente. Esto último es la realidad de la mayoría de los colegios en Chile y es lo que mantiene estancada la evolución de la educación.

Para tener un proceso de aprendizaje diferenciado, que sea coherente con una evaluación diferenciada, se requiere un acompañamiento diferenciado, adaptando términos técnicos, objetivos acordes a las competencias de los alumnos, ejercitación de los contenidos y los tiempos de desarrollo se necesita más de un docente en aula.

2. Inversión económica en recursos materiales para cubrir de mejor forma las estrategias pedagógicas para así desarrollar las diferentes habilidades y enfocarlas hacia las bases curriculares establecidas por el MINEDUC. Esto porque se necesitan materiales que ayuden a la comprensión de todos los alumnos de los contenidos que se están viendo. No siempre una misma estrategia es efectiva para todas las realidades, al igual que los recursos e infraestructura.
3. Contar con una evaluación psicológica profesional que avale una condición especial. Es el respaldo necesario para realizar este método de trabajo, aunque existen muchos casos en que por una u otra razón no son diagnosticados profesionalmente y que si son detectados por el docente. Dicha evaluación es el primer paso para iniciar un proceso de aprendizaje diferenciado con su correspondiente evaluación diferenciada.
4. Formar un equipo docente y para-docente con las competencias adecuadas para establecer esta estrategia de niveles de avance, ya que esto requiere mucha coordinación y pro actividad en la resolución de problemas. Formar un equipo docente que sepa trabajar en equipo ya que para esta metodología estos dos aspectos son fundamentales.
5. Toda Institución educativa debe contar con políticas curriculares que realmente abarquen una educación diferenciada, tal como debe ser, respetando las individuales en el proceso y en la evaluación.
6. Establecer objetivos específicos para cada nivel de avance que estén enfocados hacia las Bases Curriculares correspondientes.

X. BIBLIOGRAFIA

1. Lisandro Castillo, Magister en Gestión Educacional Universidad Andrés Bello – Chile. “**La Evaluación Diferenciada en el contexto de la Diversidad y Adaptación Curricular**”, (<https://educrea.cl/wp-content/uploads/2017/05/DOC1-ev-diferenciada.pdf>).
2. Navarro, N.G., Falconí, A.V., Espinoza, J., **El mejoramiento del proceso de la evaluación de los estudiantes de la educación básica**. Revista Universidad y Sociedad 9(4): 58-69. (2017)
3. MINEDUC, **Evaluación Diferenciada**. (ayudamineduc.cl/ficha/en-relacion-la-evaluacion-diferenciada 5).
4. Decreto 67, Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (<https://bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1127255&idparte=9984568>).
5. La Evaluación Diferenciada en el contexto de la diversidad y adaptación curricular. (www.educrea.cl)
6. Yasna Molina Olavarría, **Necesidades educativas especiales, elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación acción participativa. El caso de la Escuela México, 2015**.
7. Colegio Academia de Humanidades, Reglamento de la evaluación y promoción. (www.academiahumanidades.cl/reglamento-de-promocion-y-evaluacion).
8. José Jesús Vargas Flores, Edilberta Joselina Ibáñez Reyes, Dafne Noemí Hernández Villegas, María Luisa Hernández Lira, **Propuesta de un Instrumento para la Evaluación de la Fusión [PDF]**. Facultad de estudios superiores Iztacala,



Universidad Nacional Autónoma de México. Revista, 2016 - campus.iztacala.unam.mx

9. Carolina Johana Toledo Bastías, **“Concepciones sobre evaluación diferenciada y flexibilidad curricular: ¿barreras o beneficios para la inclusión educativa?”**. Universidad de la frontera facultad de educación, ciencias sociales y humanidades, programa de magíster en Educación, 2018.
10. Contreras Negrete, Francisca Javiera Linnebrink Vergara, Fabián Antonio Rojas Navia, Andrés Felipe, **“Estudio sobre la aplicación de evaluaciones diferenciadas por parte de profesores de educación básica a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, insertos en el Programa de Integración Escolar del colegio Paulo Freire N°422”**. Seminario para optar al Título de Profesor de Educación Diferencial con Mención en Discapacidad Intelectual y al Grado Académico de Licenciado en Educación, 2014.
11. María Teresa Hoces Naveda, Patricia Calixta Hoces Naveda, María del Rosario Soto Meza, Consuelo Elizabeth Soto Meza, **“Mejora de nuestra práctica evaluativa para la atención a la diversidad y el logro de aprendizaje en los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la institución educativa fe y alegría n° 24 perteneciente a la UGEL 01 de San Juan de Miraflores”**. Tesis para obtener el título de licenciado en educación lima – 2013
12. Inmaculada Orozco, Anabel Moriña, **“Estrategias Metodológicas que Promueven la Inclusión en Educación Infantil, Primaria y Secundaria”**. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 2020, 9(1), 81-98. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.004>. Revistas.uam.es/riejs. Recibido: 1ª Evaluación: 2ª Evaluación: Aceptado: 30 de septiembre 2019; 15 de diciembre 2019; 11 de febrero 2020; 28 de febrero 2020, Universidad de Sevilla, España.

XI. ANEXOS

Se anexa a esta tesina, en documentos independientes, lo siguiente:

1. INSTRUMENTOS DE EVALUACION.

a. Instrumento de evaluación N° 1: LOCOMOCION.

- i. Instrumento de evaluación_nivel 1_locomocion_4°basico
- ii. Instrumento de evaluación_nivel 2_locomocion_4°basico
- iii. Instrumento de evaluación_nivel 3_locomocion_4°basico
- iv. Instrumento de evaluación_nivel 4_locomocion_4°basico
- v. Instrumento de evaluación_nivel 5_locomocion_4°basico

b. Instrumento de evaluación N° 2: SALTO RONDAT EN CAJON.

- i. Instrumento de evaluación_nivel 1_locomocion_4°basico
- ii. Instrumento de evaluación_nivel 2_locomocion_4°basico
- iii. Instrumento de evaluación_nivel 3_locomocion_4°basico
- iv. Instrumento de evaluación_nivel 4_locomocion_4°basico
- v. Instrumento de evaluación_nivel 5_locomocion_4°basico

2. RUBRICAS.

a. Rúbricas de evaluación N° 1: LOCOMOCION.

- i. Rúbrica _nivel 1_locomocion_4°basico
- ii. Rúbrica _nivel 2_locomocion_4°basico
- iii. Rúbrica _nivel 3_locomocion_4°basico
- iv. Rúbrica _nivel 4_locomocion_4°basico
- v. Rúbrica _nivel 5_locomocion_4°basico

b. Rúbricas de evaluación N° 2: SALTO RONDAT EN CAJON.

- i. Rúbrica _nivel 1_salto lateral_4°basico
- ii. Rúbrica _nivel 2_salto lateral_4°basico
- iii. Rúbrica _nivel 3_salto lateral_4°basico
- iv. Rúbrica _nivel 4_rondat en cajon_4°basico
- v. Rúbrica _nivel 5_rondat en cajón_4°basico