

INCLUSIVA: EVALUAR PARA MEJORAR LA RESPUESTA DE LA ESCUELA A LA DIVERSIDAD²⁴

Inclusiva: Assessment to improve the school response to diversity

Oswaldo Almarza Arce

Resumen

El gran desafío del sistema educativo, es desarrollar escuelas más inclusivas que atiendan la diversidad y ofrezcan respuestas de mayor calidad para todos los alumnos, equiparando las oportunidades de los grupos en situación de mayor vulnerabilidad y desventaja.

En los últimos años, se han implementado una serie de medidas tendientes al mejoramiento de las condiciones que ofrecen los establecimientos educacionales para favorecer el aprendizaje y la participación de los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) en la educación común. No se conoce con certeza el grado de efectividad que dichas medidas están teniendo en el desarrollo de estos alumnos ni se cuenta con instrumentos que permitan evaluar la calidad de la respuesta educativa que se les brinda.

El Proyecto INCLUSIVA que se describe en este artículo contribuye a resolver esta necesidad, que afecta a cerca del 20% de la población escolar, mediante un modelo para evaluar la “Calidad de la Respuesta de la Escuela a la Diversidad de Necesidades Educativas de los Estudiantes” CREDE, que aporte información válida a los distintos niveles del sistema.

Palabras claves: Assessment, inclusion, deversidad, necesidades educativas especiales, mejora escolar.

Abstract

The great challenge of the education system, is to develop more inclusive schools that meet the diversity and provide higher quality answers to all pupils, equating the opportunities of groups in a situation of greater vulnerability and disadvantage. In recent years, there have implemented a series of measures aimed at improving the conditions offered by educational establishments to encourage learning and participation of students with special educational needs SEN in education policy. It is not known with certainty how effective these measures are having on the development of these students nor has tools to evaluate quality of the educational response to them offers. The project even as described in this article helps to address this need, which affects nearly 20% of the school population, through a model to evaluate the “Quality of Response to Diversity School Educational Needs of Students” “Credne, to provide valid information to the various levels of the system.

Key Word: Assessment, inclusion, diversity, special educational needs, school improvement.

²⁴ El presente artículo se basa en el trabajo presentado por Cynthia Duk en el Primer Congreso Iberoamericano de Eficacia Escolar y Factores Asociados (OREALC / UNESCO, Santiago, diciembre 2007), publicado en Revista REICE, Vol. 5, N° 5, Núm 5e (2007).

Las aspiraciones de la educación para responder a las demandas de calidad por parte de la ciudadanía pone nuevas exigencias a los sistemas y crea tensiones en las cuales los actores educativos se encuentran involucrados. Una educación de calidad para todos los estudiantes es un eslogan que resulta fácil enunciar y complejo llevarlo a cabo.

Desde luego, las clases dirigentes y las instituciones públicas de los más diversos países del mundo, se han propuesto hacer de la educación un medio para equiparar las desigualdades sociales, posibilitar el desarrollo tanto económico como humano y alcanzar mayores niveles de cohesión social.

En Chile, la responsabilidad asumida por el Estado se ha orientado a la universalización de la enseñanza básica y, recientemente, la obligatoriedad de la enseñanza se ha extendido a la educación media, terminando con ello, la ampliación final de cobertura. Sin embargo, el ejercicio del derecho a la educación por parte de las personas, ha resultado ser desigual e inequitativo. El sistema escolar tiende a discriminar, segregar y excluir de diferentes formas, a numerosos niños, niñas, jóvenes y adultos, ante la imposibilidad de responder a sus diversas características y necesidades educativas. Más aún, la calidad de la educación que reciben los grupos más vulnerables, es decir quienes más necesidades tienen en función de sus diferencias de origen, por lo general es de menor calidad.

Esta situación ha inspirado políticas y reformas educacionales destinadas a elevar la calidad de la oferta educativa reduciendo inequidades y desigualdades. En la medida que todo esfuerzo por mejorar la calidad de educación ofrecida, implica necesariamente valorar el aporte que hacen las escuelas a la educación de sus estudiantes, generar modelos y procesos de evaluación que permitan informar a los sistemas educativos y a las escuelas de los resultados de la educación que imparten, es un reto al que están enfrentados la gran mayoría de los países latinoamericanos.

En este contexto surge el siguiente proyecto cuyo propósito fue desarrollar INCLUSIVA, modelo de evaluación que orienta e informa a las escuelas sobre qué acciones debieran adoptar para ser más inclusivas y conseguir que todos los estudiantes participen y aprendan independientemente de sus diferencias.

Este proyecto fue desarrollado por Fundación HINENI en asociación con UNESCO, el Ministerio de Educación, la Universidad Católica de Villarrica, la Universidad Central y la empresa Sistemas Computacionales S y J., durante los años 2006 – 2008, en el marco del Proyecto FONDEF: “Construcción de un Instrumento para Evaluar la Calidad de la Respuesta Educativa a los Alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales”.²⁵

El proyecto consistió en la **construcción de un modelo de evaluación de la calidad de la respuesta de la escuela a la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes (CREDNE)**, con particular énfasis en aquellos que requieren de especial atención y recursos adicionales, para participar y aprender. Su principal propósito fue aportar información relevante a las escuelas que les permita tomar decisiones de mejora con relación a la calidad y equidad de educación que ofrecen a sus estudiantes.

Como parte de los resultados del trabajo de investigación se cuenta con un paquete tecnológico para la evaluación de la calidad de la respuesta educativa a la diversidad que incluye un modelo de análisis con indicadores validados y un conjunto de instrumentos y procedimientos de recogida de informa-

²⁵ Proyecto FONDEF/CONICYT D0411313.

ción, mediante procesos de evaluación externa con validación interna, sustentados en una plataforma informática de punta.

Los resultados / productos obtenidos fueron los siguientes:

- **Modelo de análisis INCLUSIVA**

El modelo construido contempla entre otros aspectos, una definición conceptual de la CREDE, la definición de las dimensiones e indicadores de calidad, y los niveles de logro o estados de avance relativos a los distintos indicadores.

- **Metodología de evaluación**

La metodología considera un conjunto de instrumentos y técnicas de recogida de información: Entrevista a directivos; Cuestionarios para docentes y especialistas; Entrevistas grupales para estudiantes y para padres y apoderados; Lista de chequeo sobre la infraestructura de la escuela; Pautas de análisis de documentos escolares. Además de un Manual del Evaluador que contiene procedimientos tanto para la aplicación de la evaluación como para la elaboración de los informes para las escuelas. Esta metodología permite altos grados de participación de los actores de las escuelas a través de la combinación de procedimientos de evaluación externa con validación interna, guiada por consultores previamente capacitados en la aplicación de este modelo.

- **Recursos de apoyo para procesos de mejora**

Considera una serie de dispositivos, tales como: informe de evaluación, taller de devolución de resultados con entrega de recomendaciones, y Guía para la Mejora de la Calidad de la Respuesta de la Escuela a la Diversidad, que ayuden a las escuelas a definir sus prioridades de cambio y, en consecuencia, sus propios planes de acción dentro de un proceso de mejoramiento continuo a partir de los resultados de la evaluación en las tres áreas de análisis establecidas en el Modelo Inclusiva: Cultura escolar inclusiva; Gestión centrada en el aprendizaje y la colaboración; Prácticas educativas que responden a la diversidad. A través de este proceso, cada escuela podrá decidir las acciones a seguir de acuerdo a su propia realidad. Estas podrán implementarse en forma autónoma por el establecimiento, o podrán formar parte de una asesoría mediante la colaboración de evaluadores/asesores capacitados.

- **Una plataforma informática**

La Plataforma constituye el soporte tecnológico para la evaluación, los diferentes perfiles destinatarios, y la interfaz multimedial adecuada para cada situación de evaluación según el usuario. El sistema conectado a Internet, es suficientemente robusto y funcional, de modo tal que posibilite su crecimiento y mejoramiento para posibles nuevas versiones. Los usuarios de la plataforma podrán acceder libremente a la información contenida, y aquellos que se encuentren participando en procesos de evaluación podrán acceder a los documentos específicos asociados a este proceso (instrumentos, manuales, etc.) mediante una clave electrónica (www.evaluacioninclusiva.cl).

- **Formación de evaluadores /asesores en INCLUSIVA**

Consiste en el diseño y ejecución de un Programa de Formación de Evaluadores/asesores para la implementación efectiva de los procesos evaluativos y de apoyo a las escuelas con miras a avanzar hacia escuelas más inclusivas, que incrementen los niveles de participación y aprendizaje de todos los estudiantes. De esta forma, se contará con una base de evaluadores calificados en el Modelo Inclusiva, quienes serán los responsables exclusivos de la promoción y de los servicios de evaluación en el sistema educacional del país.

I. ESTRUCTURA DEL MODELO DE EVALUACIÓN INCLUSIVA

El modelo INCLUSIVA se fundamenta entre otros aspectos, en la evidencia empírica de que la atención a la diversidad es un factor asociado a la calidad de la enseñanza. Numerosos estudios demuestran (Ainscow 2001, Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, 2003) que:

- Las escuelas que acogen a todos los alumnos y dan respuesta a la diversidad de necesidades educativas de sus estudiantes aseguran la igualdad de oportunidades.
- Las escuelas que diversifican el currículo y la enseñanza logran mejores aprendizajes y son más innovadoras.
- Los docentes capaces de atender la diversidad en el aula, muestran un mayor desarrollo profesional.
- Los estudiantes que se educan en contextos de diversidad, aprenden y practican valores de respeto, solidaridad y cooperación.
- La educación en la diversidad enriquece a toda la comunidad educativa.

El modelo se estructura en cuatro áreas de análisis consideradas esenciales para el desarrollo de escuelas inclusivas que atiendan la diversidad. Cada una de ellas se descompone en una serie de categorías o dimensiones, las que a su vez, comprenden un conjunto de indicadores y subindicadores de evaluación, que muestran las condiciones deseables hacia las cuales deben avanzar las escuelas para incrementar el aprendizaje y participación de todos los estudiantes.

Por otra parte, cabe señalar que el modelo diseñado se sustenta en tres ejes transversales que cruzan las distintas áreas y dimensiones, en tanto han sido identificados como atributos fundamentales para la atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales que algunos estudiantes pueden presentar. Estos son los siguientes:

- **Accesibilidad:** Disponibilidad de medidas, ayudas y recursos de apoyo adicionales orientados a facilitar el acceso, la movilidad, la comunicación, la participación y el aprendizaje de todo el alumnado.
- **Flexibilidad y Adaptabilidad:** Capacidad de la escuela para enriquecer y adaptar el currículo y la enseñanza a la diversidad de necesidades de aprendizaje del alumnado.
- **Clima de apoyo socio-emocional:** Ambiente socio-emocional de acogida y valoración de las diferencias y potencialidades individuales para favorecer el desarrollo personal de todos los estudiantes.

De esta forma, el modelo se organiza en las áreas y dimensiones que se definen a continuación:

Área de Cultura Escolar Inclusiva: Conjunto de valores, creencias, actitudes y prácticas que promueven el respeto y valoración de las diferencias y el desarrollo de comunidades que fomentan la plena participación y el aprendizaje de todos.

Dimensiones:

1. Concepciones y creencias
2. Valores y actitudes
3. Sentido de comunidad y convivencia
4. Colaboración

Área de Prácticas Educativas que Responden a la Diversidad: Conjunto de acciones, recursos y apoyos que buscan la participación y el máximo aprendizaje y desarrollo de todos y cada uno, favo-

reciando la interacción y enriquecimiento mutuo.

Dimensiones:

1. Enriquecimiento y adaptación del currículo para atender la diversidad
2. Estrategias de enseñanza para favorecer el aprendizaje y participación de todos
3. Evaluación del aprendizaje y la enseñanza

Área de Gestión Centrada en el Aprendizaje y la Colaboración: Organización, dirección y administración de los distintos recursos humanos y materiales, orientados al desarrollo de una comunidad que participa y aprende.

Dimensiones:

1. Organización de la enseñanza
2. Accesibilidad: Física, a la información y al currículo
3. Recursos de apoyo (materiales y humanos) para atender la diversidad
4. Liderazgo y desarrollo institucional

Área de Resultados: Satisfacción de la comunidad educativa, participación y desempeño social y académico.

Dimensiones:

1. Satisfacción
2. Participación
3. Desempeño académico

A modo de ilustración se presenta a continuación un ejemplo de los indicadores asociados a una de las dimensiones del área de cultura.

Área de Cultura Escolar Inclusiva

Dimensión: sentido de comunidad y convivencia

indicador:

- 3.1 Las normas de convivencia se definen de forma participativa y son respetadas por los distintos estamentos e individuos de la escuela.

Subindicadores:

- 3.1.1 La normativa que regula la convivencia social está orientada a la formación más que a la sanción.
- 3.1.2 Se incentiva el diálogo y la comprensión entre los estudiantes para la resolución pacífica de los conflictos.
- 3.1.3 Las normas son acordadas con los estudiantes y forman parte del proceso educativo.

Instrumentos y procedimientos de evaluación

El modelo incluye 13 instrumentos para el levantamiento de la información de campo, que iluminan y dan cuenta de los indicadores construidos. La determinación de las técnicas a utilizar se realizó considerando criterios de pertinencia, aplicabilidad, facilidad y tiempo de administración, así como de coherencia con el marco conceptual del modelo. De este modo, las técnicas varían según el rol de los informantes y la información que se pretende recabar en cada caso. Al mismo tiempo, el modelo incluye un Manual del Evaluador, en el que se definen los procedimientos y metodología de evaluación. También aporta orientaciones para el análisis e interpretación de los datos y la elaboración de los informes institucionales que arrojan los resultados de la evaluación. De este modo, el informe describe el perfil de cada escuela en relación con las diferentes dimensiones de calidad analizadas y un conjunto de recomendaciones para ayudar a las comunidades escolares a progresar hacia mayores niveles de inclusión y aprendizaje.

Los instrumentos construidos son:

1. Cuestionario a Docentes (CD)
2. Entrevista a Directivos (ED)
3. Cuestionario a Especialistas (CE)
4. Entrevistas grupal a Estudiantes (EE con NEE)
5. Entrevistas grupal a Estudiantes (EE sin NEE)
6. Entrevista grupal a padres, madres (EP con NEE)
7. Entrevista grupal a padres, madres (EP sin NEE)
8. Ficha de Información Escolar (FIE)
9. Pauta de Chequeo para la Observación de la Escuela (LC)
10. Pauta para el Análisis del Proyecto educativo Institucional (APEI)
11. Pauta para el Análisis del Proyecto de Integración Escolar (APIE)
12. Pauta para el Análisis del Reglamento de Convivencia (ARC)
13. Pauta para el Análisis del Reglamento de Evaluación (ARE)

II. EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL MODELO INCLUSIVA

La metodología general del Proyecto contempló cinco etapas. Las dos primeras concentran las actividades de investigación científica asociadas al desarrollo de los principales resultados de producción comprometidos por el Proyecto: el Modelo de Análisis y la Batería de Instrumentos de Evaluación. En la segunda etapa, las actividades de investigación se prolongan con la validación del modelo y sus respectivos instrumentos de evaluación, con la participación de expertos y actores educativos de 9 establecimientos educacionales. De este modo, la investigación concluye con el modelo, la metodología y los instrumentos de evaluación diseñados y probados, para finalmente ser aplicados en cinco establecimientos en forma piloto, con la finalidad de poner a prueba el sistema de evaluación en su globalidad, y a partir de sus resultados realizar los ajustes finales que se estimen necesarios para asegurar su validez, pertinencia y eficacia.

En términos generales, la metodología de investigación utilizada busca generar y articular conocimientos teóricos y empíricos, que sirvan de insumo para la elaboración del Modelo y los Instrumentos

de Evaluación. Esta metodología de carácter básicamente cualitativo se orienta, por un lado, hacia la producción de información sobre la CREDNE desde el punto de vista de los actores que intervienen en la realidad estudiada, dando espacio para la (re)producción de los significados y las representaciones simbólicas que guían sus prácticas y las dotan de sentido. Por otro lado, genera información desde el punto de vista de los académicos y especialistas que han indagado, reflexionado y/o intervenido sobre uno u otro aspecto de la problemática relacionada con la comprensión y evaluación de la CREDNE. Esta especificidad metodológica, dirigida a articular la información y los juicios emitidos por los distintos sujetos implicados en el campo de la indagación, responde al supuesto de que la capacidad de transformación de los actores educativos aumenta cuando construyen, en conjunto con los investigadores, una propuesta para evaluar su trabajo y la respuesta educativa que la institución escolar brinda a sus estudiantes.

El diseño metodológico de carácter emergente, ha sido capaz de adaptarse a los hallazgos del proceso investigativo y de recoger información tanto de fuente primaria como secundaria. Atendiendo a este principio, el trabajo investigativo ha consistido en un proceso de recogida y tratamiento de la información de carácter progresivo, a través de fases concatenadas, cada una de las cuales constituye información para la siguiente.

De esta forma, en la construcción del Modelo, cada fase ha tenido como resultado, la definición de áreas, dimensiones e indicadores de evaluación que se revisan en la fase posterior, hasta llegar a formulaciones definitivas.

A continuación se describen algunas de las actividades que se realizaron para el desarrollo del modelo.

2.1 Revisión y análisis bibliográfico.

Se revisó un amplio número de investigaciones, evaluaciones y documentos referidos a la temática del estudio. Para ello, se realizó una actualización bibliográfica en el ámbito internacional y de América Latina. Con respecto a la documentación y la bibliografía nacional, además de considerar investigaciones y evaluaciones relacionadas con la calidad de la educación y factores asociados a la respuesta a la diversidad y a las necesidades educativas especiales, se consideraron documentos legislativos, normativos y de análisis de políticas con relación a la atención a la diversidad en el sistema educativo chileno. También se realizaron consultas y reuniones con otras experiencias a nivel nacional, orientadas a evaluar desde distintos enfoques la calidad de la educación (SACGE Mineduc; SGE Fundación Chile; Modelo de Evaluación IDEA).

Este proceso de análisis documental permitió actualizar el Estado del Arte en torno a las problemáticas indagadas; enriquecer el Marco Conceptual del Modelo, avanzar en la corroboración parcial de las hipótesis científicas del proyecto y en la reelaboración de las mismas; identificar áreas, dimensiones e indicadores relevantes para la determinación de la CREDNE.

La información recabada en el Estado del Arte sobre CREDNE, se articuló con los conocimientos previos sobre este ámbito aportados por los distintos miembros del equipo de investigación del proyecto y los asesores internacionales implicados en el proceso, dando forma a la primera versión del Modelo de Evaluación.

2.2 Consulta a Expertos.

Se realizó un proceso estructurado de consulta a expertos nacionales y extranjeros. Mediante este proceso, los especialistas evaluaron las primeras elaboraciones en relación con los componentes del Modelo y propusieron de forma jerarquizada (asignando niveles de importancia) nuevos elementos constituyentes de la CREDNE, así como sugerencias para la formulación de indicadores factibles de ser utilizados para la evaluación de estos elementos. Este método consideró la participación de tres expertos internacionales y nueve expertos nacionales, cautelando la presencia de experticias provenientes de los diferentes ámbitos implicados en el tema (políticas públicas, mundo académico, investigación y evaluación educativa).

2.3 Consulta a Actores Educativos.

Se llevó a cabo un proceso de búsqueda, selección e invitación de diversos establecimientos educacionales donde asisten alumnos con NEE, para que participaran del proyecto. De esta manera, se incorporaron al proyecto de forma voluntaria nueve escuelas. Estas escuelas han participado en las actividades de consulta, respecto de las áreas, dimensiones e indicadores que en principio componen el Modelo, y en el proceso indagatorio que posibilitó su refinamiento y que ha enriquecido la construcción de los instrumentos de evaluación.

Para estos efectos se seleccionó una muestra intencionada de escuelas que representaran una variedad de características valiosas para la contrastación del modelo preliminar diseñado.

A partir de estas escuelas se conformó un Grupo de Trabajo, con el cual se desarrolló una dinámica de trabajo orientada a la obtención de un juicio crítico sobre la comprensibilidad, pertinencia y aplicabilidad de las dimensiones e indicadores, considerados hasta ese momento. De esta forma se validó desde la perspectiva de los actores educativos y en términos generales, los distintos componentes del Modelo, produciéndose además sugerencias respecto de nuevos elementos a considerar en su formulación; asociado a esto último, se recogieron ideas sobre las técnicas de recogida de la información y su aplicabilidad a la realidad educativa.

Los participantes valoraron en términos positivos el formato y los contenidos del instrumento. No obstante, los participantes realizaron numerosas consideraciones y sugerencias sobre cómo perfeccionar los instrumentos en aspectos específicos. A partir de las observaciones realizadas por el equipo ejecutor durante el testeo, y tomando en cuenta los comentarios y las proposiciones de los actores educativos, se realizó un primer refinamiento de los instrumentos así probados, en cuanto a su estructura, secuencia, instrucciones, ítems y escalas.

2.4 Estudio de casos

a. – Propósito de la Indagación. Este enfoque metodológico, se adoptó con el propósito de producir información empírica que alimentara la construcción de los Instrumentos de Evaluación y un mayor refinamiento del Modelo de Evaluación. Esta innovación responde a las consideraciones provenientes de los expertos y actores educativos consultados, respecto de la comprensibilidad, validez, aplicabilidad y utilidad del Modelo y los Instrumentos de Evaluación.

En este sentido, los primeros resultados obtenidos alimentaron el proceso de construcción de los instrumentos a nivel de prototipo, asegurando que sus ítems y escalas de medición sean formulados de

manera comprensible y posean significación en los contextos escolares. En la misma dirección, se ha podido evaluar el grado de relevancia que adquiere cada componente del Modelo para los distintos actores educativos, al cuantificar la recurrencia con que éstos se refieren de forma directa o tangencial a los Indicadores, en contextos conversacionales controlados.

b.– Objetivo del estudio. Para lograr los propósitos reseñados, se inició una indagación empírica de las perspectivas y prácticas institucionales en relación con la respuesta educativa a las NEE, en 3 de las nueve escuelas participantes en el proyecto. Para orientar este estudio focalizado, se fijó el siguiente objetivo general: Explorar y conocer los usos lingüísticos y el campo de significación de los actores escolares en relación con la respuesta educativa a las necesidades educativas especiales en contextos de diversidad.

c.– Selección de los casos: A la hora de escoger los establecimientos que conformarían los casos a estudiar, se tomó en cuenta: a.– que en el conjunto de escuelas estuvieran representados los distintos tipos de dependencia administrativa; b.– que su respuesta educativa a las NEE variara en calidad lo más posible, desde posiciones y situaciones de mayor inclusión educativa, a las de menor inclusión. Por otro lado, la consideración de la máxima variación posible en el grado de inclusión que caracterizaría la respuesta educativa de las escuelas seleccionadas –de acuerdo con la información producida en el Grupo de Trabajo de Actores Educativos–, pretendía ofrecer a la construcción de los instrumentos de evaluación un campo empírico con diferencias significativas en torno a las dimensiones estudiadas, de manera tal que sus escalas de medición desarrollaran una sensibilidad de amplio espectro, dado que los valores que puede adquirir cada indicador en las diversas realidades institucionales a evaluar son potencial e hipotéticamente enormes. El 3º criterio utilizado fue el tamaño de las escuelas, en términos del total de estudiantes atendidos y la cantidad de profesores que trabajan en ellos. Por otra parte, la opción de escuelas con proyectos o programas de integración de estudiantes con discapacidad, permitiría evaluar estas iniciativas a la luz del potencial inclusivo que actualizan o niegan, más allá de la mera integración física de los estudiantes, contrastando de esta manera las hipótesis científicas del proyecto.

Atendiendo a los criterios recién estipulados, los casos seleccionados para el estudio focalizado de sus respuestas institucionales NEE, poseen las siguientes características:

- Escuela municipal con proyecto de integración, una (hipotética) baja calidad de su respuesta a las NEE y un gran tamaño (más de 1000 estudiantes).
- Escuela particular subvencionada gratuita con proyecto de integración, una (hipotética) mediana calidad de su respuesta a las NEE y tamaño pequeño (menos de 500 estudiantes).
- Escuela particular pagada con programa de integración, una (hipotética) alta calidad de su respuesta a las NEE y un tamaño medio (entre 500 y 1000 estudiantes).

Relacionada congruentemente con el enfoque teórico metodológico cualitativo del proyecto, el estudio de casos se alimenta de las tradiciones de investigación antropológica y de la sociología comprensiva, que ponen el énfasis en la relación existente entre la acción de los sujetos y las representaciones simbólicas que les dan sentido, motivan y justifican. Mediante la realización de: entrevistas individuales o colectivas con directivos, docentes, especialistas y apoderados; conversaciones grupales con estudiantes; y observaciones de interacción en el aula se produjo información sobre las NEE de

los estudiantes de las escuelas indagadas y las eventuales respuestas institucionales ante ellas. Tal confrontación, al igual que la generación de la información relativa a los Indicadores del Modelo, fue orientada por medio de pautas temáticas construidas especialmente con ese fin, diferenciadas por tipo de sujetos (Directivos; Docentes de aula; Especialista de apoyo; Apoderados; Estudiantes). Estas pautas, junto con orientar las actividades de campo durante el estudio de casos, fueron elaboradas a partir de los Indicadores del Modelo de manera tal que se produjera información pertinente en relación con los propósitos del estudio y, llegado el caso, pudiesen formar parte del instrumental con que operará en el futuro el Sistema de Evaluación.

Las actividades de campo, a través de las que se produjo la información posteriormente analizada, aparecen resumidas en el siguiente cuadro:

CUADRO RESUMEN DEL TRABAJO DE CAMPO ESTUDIO DE CASOS

Actividad Caso	Escuela 1	Escuela 2	Escuela 3	Total
Entrevista Directivo(s)	1	1	1	3
Entrevista Docente	3	3	3	9
Entrevista Especialista(s)	1	1	1	3
Entrevista Apoderado	2	2	2	6
Entrevista Estudiantes	1	1	1	3
Observación de Aula	2	3	1	6
Total	10	11	9	30

De manera complementaria y para ampliar las referencias empíricas del análisis, se indagó la respuesta a la diversidad y las NEE de las restantes seis escuelas participantes del proyecto, mediante entrevistas a sus directivos. Esta actividad permitió ahondar en la perspectiva de los Directivos sobre la temática, y la existencia, o no, de diferentes estrategias para dar respuesta a las diferencias individuales de los estudiantes.

2.5. Construcción de los instrumentos de evaluación

a) Operacionalización de los indicadores.

Tras los primeros refinamientos del modelo, se dio inicio al proceso de operacionalizar sus indicadores en instrumentos que produzcan información fidedigna en las instituciones educativas. Las decisiones sobre las técnicas e instrumentos a utilizar, se sustentaron en los debates y análisis acaecidos al interior del equipo ejecutor, y en las consultas con los expertos, en el sentido de establecer un conjunto de herramientas y procedimientos que permitan la recogida de datos que mejor representen los indicadores elaborados.

b) Definición general de los instrumentos

Específicamente se determinaron como instrumentos bases para la recopilación de información el cuestionario, la entrevista, los grupos focales, las listas de chequeo y las guías de análisis de documentos escolares. En el caso del cuestionario se optó por el potencial que posee para recopilar datos, permite minimizar el error de respuestas, tiene una estructura de registro que posibilita una idea rápida de los objetivos llamados a aportar en tanto vía de información, es de fácil corrección, puede asumir distintos formatos y el entrevistado puede tener cierta flexibilización de tiempo y lugar al responder.

Se determinó utilizar la entrevista, ya que en tanto proceso de comunicación se pretende dar con aspectos de las áreas e indicadores del modelo difíciles de considerar en otros instrumentos (área e indicadores de cultura, por ejemplo). En este caso se hizo la opción de la entrevista estructurada que permitirá un hilo conductor (guión base) direccionado y no flexible.

Entrevistas grupales, se consideró esta técnica pues permitía un trabajo de campo controlado, en espacios que no requieren de gran elaboración e implementación, permite un número reducido de personas que se constituyen en una muestra representativa del segmento de actores educacionales que se quiere analizar, en este caso los padres y los estudiantes de las escuelas. Estos procedimientos de investigación se emplean sobre todo para detectar respuestas inmediatas a una determinada idea, situación de la dinámica escolar vivenciada desde el contexto.

Se entiende por listas de chequeo, al listado de preguntas en forma de cuestionario que sirven para verificar el grado de cumplimiento de determinadas reglas establecidas a priori con un fin determinado. Se constituyen en un adecuado instrumento de levantamiento de información general de las observaciones relacionadas tanto con acciones como las condiciones físicas y materiales de los establecimientos.

c) Validación de los instrumentos.

Una vez testeados y mejorados los 11 instrumentos generados, como resultado de su aplicación a “casos únicos” (5 docentes, 3 especialistas, 3 directores, 4 estudiantes, 2 padres, además de observaciones y análisis de documentos en 2 establecimientos), éstos fueron sometidos a juicio de expertos, lo que llevó a su último afinamiento, siguiendo las recomendaciones de los cuatro especialistas convocados para esta tarea, previo a ser aplicados en la Prueba Piloto final.

Prueba piloto del sistema de evaluación

Realizados los procesos de validación se lleva a cabo la prueba piloto. En ella se probó todo el paquete desarrollado por Inclusiva, que se divide en: a) selección y formación de evaluadores; b) recolección de información; c) preparación de informes de evaluación; y, d) devolución a las escuelas. Para seleccionar evaluadores se elaboró un perfil que daba importancia a que éstos fueran profesionales de la educación con experiencia en gestión escolar y con sensibilidad respecto a la inclusión. Una vez seleccionados los evaluadores, se formaron en dos oportunidades. En la primera, se prepararon para la recolección de información, y la segunda, se capacitaron en el uso de la plataforma informática y en la preparación de los informes. A partir de este proceso de capacitación se generó el modelo final para la capacitación de evaluadores a llevarse a cabo durante la aplicación de la evaluación en el futuro.

En la primera parte de la prueba piloto se propuso verificar el funcionamiento en terreno del paquete completo de evaluación. La prueba piloto permitió hacer ajustes finales a los instrumentos, mejorar el manual de aplicación, ver el funcionamiento de la plataforma informática y generar reportes para las escuelas. De esta manera se buscó replicar el proceso total de la evaluación para corregir las falencias observadas. La prueba piloto involucró a 5 escuelas, 149 docentes, 22 profesionales de apoyo, 57 padres y 72 estudiantes. La selección de escuelas para la prueba piloto se basó en criterios que permitieran abarcar a distintos tipos de colegios existentes en el sistema educativo. Para ello se determinó que era importante que la muestra tuviera colegios de sostenimiento público, privado y particular–subvencionado. Asimismo, se buscó que la muestra incluyera centros educativos que ofrecieran los niveles de básica y media. Por último, un criterio importante fue incluir colegios de distintas regiones del país. Los parámetros fijados para la muestra de escuelas se cumplieron, participando en la prueba piloto los siguientes centros educativos:

Cuadro 1. Escuelas que integraron la muestra de la prueba piloto

Escuela	Nombre	Dependencia	Ubicación
1	Carlos Oviedo	Particular Subvencionado	Maipú
2	Javiera Carrera	Municipal	Talca
3	Liceo Cristiano Bethel 3	Particular Subvencionado	La Florida
4	Mariano Latorre	Municipal	Villarrica
5	Liceo Diego Aracena	Municipal	Lo Barnechea

Un evaluador con un investigador asistente se hicieron cargo de la recolección de la información en cada escuela. Los resultados de la prueba piloto fueron de gran valía para el mejoramiento de los instrumentos, materiales y procedimientos de la evaluación desarrollada por Inclusiva. En esta prueba se verificó que los instrumentos, el Manual del Evaluador y los procedimientos establecidos tuvieron un funcionamiento adecuado, cumpliendo con los propósitos de la evaluación. Además, fue necesario realizar ajustes específicos a los distintos materiales y procedimientos para mejorar la evaluación.

Después de finalizada la recolección de datos de la prueba piloto se procedió a producir los informes de evaluación para cada escuela. Este proceso implicó la automatización de la plataforma informática para organizar la información –gráficos, tablas y textos de respuestas a preguntas abiertas– de acuerdo a las dimensiones, indicadores y subindicadores del modelo que se organizaran en un archivo que sirviera de base para la redacción del informe por escuela. Los evaluadores de cada escuela fueron los responsables de elaborar el informe final y devolver sus resultados a los centros educativos. También esta fase de la evaluación se ajustó para mejorar la presentación final de los reportes y la estrategia de presentación y devolución de datos a la escuela. Como consecuencia de esta fase final, fue posible elaborar resúmenes de los resultados de la evaluación como una forma de priorizar las áreas donde las escuelas deben intervenir. La devolución de información a las escuelas mostró que los informes aportaron antecedentes que fueron rápidamente aceptados por los actores escolares, denotando la pertinencia del modelo y sus procesos de evaluación. Asimismo, se corroboró que los actores escolares recibieron como una ayuda relevante las recomendaciones para la mejora incluidas en el informe.

Una de las adecuaciones posteriores fue la ampliación de los instrumentos de 11 a 13, para recoger con mayor precisión aspectos detectados en la experiencia piloto.

Formación de evaluadores y asesores

Como una forma de materializar el posterior desarrollo de los procesos de evaluación, se implementó este curso para habilitar inicialmente a profesionales para la realización de las evaluaciones. La experiencia nos indica que se requiere realizar, además, un proceso de trabajo práctico asociado a la realización de evaluaciones conformando equipos para un aprendizaje en la acción misma, lo que permitiría su calificación como evaluadores.

III. CONCLUSIONES

Los aprendizajes en este proceso se pueden ubicar en el fortalecimiento de capacidades investigativas del equipo gestor, la profundización en el conocimiento de las NEE y las aproximaciones teórico-prácticas a la inclusión, provenientes de los debates, lecturas e intercambio con expertos. La importancia del trabajo de campo para no perder de vista la realidad de los destinatarios finales y la constante reformulación del trabajo en pro de una mejor respuesta.

Respecto del impacto esperado en su aplicación más masiva, se puede precisar dos niveles: uno referido al sistema en su conjunto como lo es el aporte de una perspectiva distinta (cualitativa) a la de las evaluaciones realizadas estandarizadas y centradas en los resultados de aprendizaje. y generar mayor sinergia a los marcos de políticas y dispositivos de gestión existentes en el sistema educativo. El segundo aporta a los procesos de la escuela ya que permite reflexionar en torno a los puntos fuertes y débiles en el ámbito de la gestión y prácticas educativas, contar con información relevante para tomar decisiones adecuadas de cambio en la perspectiva de la inclusión, iniciar procesos de mejoras tendientes a incrementar los niveles de participación y aprendizajes de todos los estudiantes, fortalecer las capacidades de la escuela para atender la diversidad de estudiantes y reducir las prácticas y actitudes que generan discriminación y exclusión.

En tal sentido, Inclusiva constituye un modelo alternativo, pero al mismo tiempo complementario a los sistemas de evaluación institucional actualmente existentes en el país, permitiendo obtener a las escuelas una mirada más específica acerca de su capacidad para responder a las diferencias individuales de aprendizaje de sus alumnos.

En la actualidad INCLUSIVA se encuentra en condiciones de iniciar sus servicios en el ámbito nacional, con presencia en la zona norte, centro y sur del país, a través de la Universidad Católica de Villarrica, Universidad Central y Fundación HINENI y también está disponible para un trabajo en la región.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003). Informe Educación Inclusiva y Prácticas en el Aula.
- Ainscow, M. (2001). *El Desarrollo de Escuelas Inclusivas*. Madrid, Narcea Editorial.
- Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿cuáles son las palancas de cambio? Documento preparado para la revista *Journal of Educational Change*, octubre de 2004.
- Booth, T. (2000). Progreso en la educación inclusiva. Estudio Temático para la evaluación de educación para todos. París: UNESCO.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2004). *Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.
- Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, 48, pp. 55 –72. UNESCO/OREALC.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la Inclusión o Educación sin Exclusiones*. Madrid, Narcea.
- Gutiérrez, G. (2002). *La Búsqueda de la Calidad y de la Equidad en los Sistemas Educativos en la Región Latinoamericana. Un Análisis de Información*. Reduc.
- HINENI (2008). Modelo de evaluación. Enfoque y componentes, que describe el modelo de análisis con sus respectivas dimensiones e indicadores y sub-indicadores de la evaluación. Santiago de Chile.
- HINENI (2008). Proceso de evaluación. Instrumentos y procedimientos. Incluye una batería de instrumentos, el manual del evaluador y el prototipo de informe. Santiago de Chile.
- HINENI (2008). *Guía de Mejora de la Respuesta de la Escuela a la Diversidad*. Entrega orientaciones para el diseño y desarrollo de planes de mejoramiento educativos. Santiago de Chile.
- Marchesi, A. y Martin, M. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ministerio de Educación de Chile (2003). *Orientaciones. Proyectos de Integración Escolar*. Santiago: Mineduc.
- Ministerio de Educación de Chile (2003). *Guía para la autoevaluación de los Establecimientos Escolares*. Santiago.
- Ministerio de Educación de Chile (2003). *Marco para la Buena Enseñanza*. Santiago: C&C impresores.
- Ministerio de Educación de Chile (2004). *Nueva perspectiva y visión de la educación Especial*.
- Ministerio de Educación de Chile (Mineduc) (2005). *Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación*.
- Murillo, J. (2003). El movimiento teórico-práctico de mejora de la escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Murillo, J. (2004). Un marco comprensivo de Mejora de la Eficacia Escolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.
- UNESCO (2005). *Guidelines for inclusión: Ensuring Acces to education for All*. París: UNESCO.