

**“INCLUSIVA” MODELO PARA EVALUAR LA RESPUESTA DE LA ESCUELA A LA
DIVERSIDAD DE NECESIDADES EDUCATIVAS DE LOS ESTUDIANTES
PROYECTO FONDEF/CONICYT D04I1313**

Cynthia Duk Homand

1. INTRODUCCIÓN

La educación es considerada hoy un bien social de la mayor relevancia para el desarrollo de las personas y las naciones, al grado de ser reconocida universalmente como un derecho fundamental e inalienable del ser humano. Actualmente se sabe que la cantidad y la calidad de la educación recibida, determinan el grado de bienestar que obtienen las personas y el nivel de progreso que la sociedad en su conjunto alcanza. La distribución de las riquezas económicas y culturales, y la participación social y política de las personas depende hoy más que nunca de la calidad de la educación que reciban.

Las familias demandan una educación de calidad para sus integrantes más jóvenes, que les permita incorporarse luego con éxito en la sociedad adulta. Ahí donde la escasez de recursos materiales y financieros es una característica que se hereda de una generación a otra, una educación de buena calidad muchas veces es vista como la única alternativa para romper el círculo de la pobreza.

Por su lado, las clases políticas 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.

La responsabilidad asumida por el Estado en la generación de la oferta educacional, ha conducido en Chile a la universalización de la enseñanza básica y, recientemente la obligatoriedad de la enseñanza, se ha extendido a la educación media. 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 orientadas a elevar la calidad de la oferta educativa y reducir inequidades y las desigualdades educativas. 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 sentido, la construcción de un modelo de análisis y de un conjunto de instrumentos para evaluar la calidad de la respuesta de la escuela a la diversidad, constituye una innovación en nuestro sistema educacional donde la evaluación no considera las diferencias como punto de partida de la evaluación.

La tendencia ha sido asociar la calidad de la educación, y por extensión la calidad de las escuelas, en función de los resultados de aprendizaje que obtienen sus alumnos a través de mediciones estandarizadas circunscritas a ciertas áreas de aprendizaje. Dichas mediciones no dan cuenta de las condiciones preexistentes o diferencias de entrada de los estudiantes, de los procesos formativos, ni de las barreras que muchos de ellos deben superar para acceder a los aprendizajes esperados. La evaluación de la calidad de la educación debe tener en cuenta e indagar en aquellas medidas que adoptan las escuelas para compensar las diferencias de origen de los estudiantes, en cuanto a capacidades, condiciones socioeconómicas y culturales.

El enfoque adoptado en el **modelo de evaluación *Inclusiva*** derivado del presente proyecto, considera como factores claves de calidad, la inclusión y la respuesta a diversidad del alumnado, adoptando un concepto de calidad que incorpora la atención preferente a los grupos de alumnos más vulnerables, sea por tener algún tipo de necesidad educativa especial o, por estar en situaciones sociales o culturales desfavorables. Desde esta perspectiva, se parte de la premisa que no hay una educación de calidad sin equidad, ni equidad sin calidad.

Se trata de un modelo de evaluación que, considerando la diversidad del alumnado, ilumina a las escuelas para tomar decisiones que faciliten la participación y aprendizaje de todos los estudiantes en el currículo escolar, con particular atención en aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales. Es decir, aquellos alumnos que presentan una dificultad mayor para aprender o una discapacidad que les dificulta el uso de los medios educativos que habitualmente se proporcionan a los estudiantes de la misma edad en escuelas comunes y que requieren de medidas y recursos de apoyo adicionales para acceder y progresar en el aprendizaje.

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.

2. ANTECEDENTES DEL PROYECTO FONDEF

El año 2005 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., se adjudicó el Proyecto FONDEF: “Construcción de un Instrumento para Evaluar la Calidad de la Respuesta Educativa a los Alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales”, proyecto que se encuentra en su fase final de ejecución.

Como se señaló anteriormente, este proyecto consiste en la construcción de un modelo de evaluación de la calidad de la respuesta de la escuela a la diversidad de necesidades de los estudiantes CREDNE, con particular énfasis en aquellos que requieren de especial atención y recursos adicionales, para participar y aprender. El principal propósito que se desea alcanzar es 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 que se está llevando a cabo, el año 2008, se contará con un paquete tecnológico para la evaluación de la calidad de la respuesta educativa a la diversidad. Éste incluirá un modelo de análisis con indicadores validados y un conjunto de instrumentos y procedimientos de recogida de información, mediante procesos de evaluación externa con validación interna, sustentados en una plataforma informática de punta.

2.1. Objetivos Generales

- Generar y difundir conocimientos que sirvan para la toma de decisiones en el ámbito de las escuelas y de las políticas educativas que redunden en un mejoramiento de la calidad y equidad de la educación.
- Diseñar, producir y transferir un modelo y una metodología con tecnología de punta para evaluar la calidad de la respuesta de las escuelas a la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes.

2.2. Resultados Esperados

▪ **Modelo de análisis de la calidad de la CREDNE**

El modelo construido contempla entre otros aspectos, una definición conceptual de la CREDNE, 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 de la CREDNE**

La metodología contempla entre otros aspectos, 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 el mejoramiento de la CREDNE**

Considera una serie de dispositivos, tales como: informe institucional, taller de devolución de resultados y entrega de recomendaciones, materiales de apoyo y guía para la mejora, 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.

▪ **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.

▪ **Formación de evaluadores /asesores**

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.

Se pretende alcanzar una fase precomercial de los productos/servicios generados, desarrollando servicios de evaluación con presencia en la zona norte, centro y sur del país, a través de la Universidad Católica de Villarrica, Universidad Central y Fundación HINENI.

3. ESTRUCTURA DEL MODELO DE EVALUACIÓN *INCLUSIVA*

Este modelo 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 alumnos 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 todo 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: Organización, dirección y administración de los distintos recursos humanos y materiales, orientados al desarrollo de una comunidad que participa y aprende.

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: Conjunto de acciones, recursos y apoyos que buscan la participación y el máximo aprendizaje y desarrollo de todos y cada uno, favoreciendo la interacción y enriquecimiento mutuo.

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:	Las normas de convivencia se definen de forma participativa y son respetadas por los distintos estamentos e individuos de la escuela
Subindicadores:	La normativa que regula la convivencia social está orientada a la formación más que a la sanción. Se incentiva el diálogo y la comprensión entre los estudiantes para la resolución pacífica de los conflictos. Las normas son acordadas con los estudiantes y forman parte del proceso educativo

4. INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

El modelo incluye 11 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 los siguientes:

- Cuestionario para docentes
- Cuestionario para especialistas de apoyo
- Entrevista director/a
- Ficha de información escolar
- Lista de chequeo de la infraestructura
- Entrevistas grupales para estudiantes con y sin necesidades especiales
- Entrevistas grupales para padres y madres de niños con y sin necesidades especiales
- Pautas de análisis documental: Proyecto Educativo Institucional; Proyecto de Integración Escolar; Reglamento de Convivencia Escolar; Reglamento de Evaluación

5. EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL MODELO *INCLUSIVA*

5.1. Metodología de Investigación

La metodología general del Proyecto contempla 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 de la CREDNE. 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 5 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 es 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 cuáles constituye un input para la otra.

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.

5.2. 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.

5.3. 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 3 expertos internacionales y 9 expertos nacionales, cautelando la presencia de experticias provenientes de los diferentes ámbitos implicados en el tema (políticas públicas, mundo académico, investigación y evaluación educativa).

5.4. Consulta a Actores Educativos

Se realizó 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.

5.5. Estudio de casos

5.5.1. 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 comprensibles 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.

5.5.2. 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.

5.5.3. Selección de los casos

A la hora de escoger los establecimientos que conformarían los casos a estudiar, se tomó en cuenta: 1.- que en el conjunto de escuelas estuvieran representados los distintos tipos de dependencia administrativa 2.- 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).

5.5.4. Metodología

Alineada 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	1	3
Entrevista Docente	3	3	3	3	9
Entrevista Especialista(s)	1	1	1	1	3
Entrevista Apoderado	2	2	2	2	6
Entrevista Estudiantes	1	1	1	1	3
Observación de Aula	2	3	1	1	6
Total	10	11	9	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.

5.6 Construcción de los instrumentos de evaluación

5.6.1. 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.

5.6.2. 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.

5.6.3. Validación de los instrumentos y prueba piloto del sistema de evaluación

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 4 especialistas convocados para esta tarea, previo a ser aplicados en la Prueba Piloto final.

Se llevó a cabo entonces, la Prueba piloto en 5 establecimientos nuevos, elegidos bajo los mismos criterios utilizados en el estudio focalizado, anteriormente descrito para la contrastación de los indicadores de evaluación. De las 5 escuelas participantes en el pilotaje del sistema de evaluación, 3 pertenecen a la Región Metropolitana (Comunas La Florida, Maipú, Lo Barnechea) y las otras dos están localizadas en Talca y Villarrica respectivamente. Con este hito culmina el proceso de validación del modelo de evaluación construido. En el momento actual, el equipo de investigación junto a un grupo de evaluadores especialmente capacitados para este fin, se encuentran procesando la información para emitir los informes de resultados a las 5 escuelas participantes en este proceso evaluativo.

6. APORTES DEL MODELO *INCLUSIVA*

Finalmente, se espera que el modelo *Inclusiva* ayude a las escuelas a:

- Fortalecer sus capacidades para desarrollar comunidades educativas inclusivas sensibles a las diferencias.
- Contar con información relevante para las decisiones de mejora de los procesos educativos atendiendo a la diversidad.
- Incrementar la participación y aprendizaje de los estudiantes, minimizando las actitudes y prácticas que generan discriminación y exclusión

A los responsables de las políticas educativas:

- Contar con información relevante para el fortalecimiento de las políticas de inclusión y equidad
- Conocer la calidad de la respuesta de la escuela a alumnos con necesidades educativas especiales
- Focalizar y utilizar de manera más eficiente los recursos adicionales que se invierten para la atención de la diversidad y las necesidades educativas especiales
- Diversificar la asignación de recursos estableciendo medidas de mejoramiento ajustadas a aquellos aspectos que efectivamente lo requieran.

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. Paris: 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*
- Marchesi, A. y Martín, 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. Paris: UNESCO.