



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA
PROGRAMA DE MAGISTER EN EDUCACIÓN

TRANSFORMANDO LA EVALUACIÓN ESTANDARIZADA HACIA PRÁCTICAS
INCLUSIVAS Y DIVERSIFICADAS

TRABAJO FORMATIVO EQUIVALENTE PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
EVALUACIÓN EDUCACIONAL

AUTOR/A: GLORIA GONZÁLEZ CASTAÑÓN

PROFESOR/A PATROCINANTE: PRISCILLA ECHEVERRÍA

SANTIAGO DE CHILE, MARZO , 2026

TABLA DE CONTENIDOS

1.DEDICATORIA.....	4
2.AGRADECIMIENTOS	5
3. RESUMEN	6
4.INTRODUCCIÓN	7
5. PRIMERA FASE: CONSTRUCCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	9
5.1 Contextualización y diagnóstico	9
5.1.1 Contexto internacional	16
5.1.2 Contexto nacional	19
5.1.3 Contexto comunal	21
5.1.4 Diagnóstico institucional.....	24
5.1.5 Diagnóstico analítico	31
5.2 Definición de la problemática	32
5.3 Objetivos y resultados esperados	40
5.4 Justificación del proyecto	41
6. SEGUNDA FASE: ANTECEDENTES TEÓRICO CONCEPTUAL.....	45
6.1 Posición teórica conceptual.....	45
6.1.1. Evaluación diversificada e inclusiva	47
6.1.2. Equidad educativa.....	49
6.1.2.1. Fundamentos teóricos de la equidad educativa	49
6.1.2.2. Criterios de equidad evaluativa	50
6.1.2.3. Marco normativo e institucional.....	51
6.1.3. Desarrollo profesional docente.....	51
6.1.3.1. Fundamentos teóricos del desarrollo profesional docente	51
6.1.3.2. Marco institucional y políticas educativas	52
6.1.3.3. Acompañamiento docente y trabajo colaborativo en el contexto escolar ...	53
6.1.3.4. Estrategias de acompañamiento docente	53
6.1.3.5. Síntesis del eje.....	54
6.2 Contribución a la innovación educativa	54
7. TERCERA FASE: DEFINICIÓN DE PLAN DE ACCIÓN	56

7.1 Coordinación entre profesional, participantes o grupos	57
7.2 Definición del campo de acción con la comunidad.....	58
7.3 Formulación de actividades.....	59
7.4 Cronograma de actividades.....	68
7.5 Recursos y presupuesto: operación e inversión.....	69
8. CUARTA FASE: SISTEMATIZACIÓN REFLEXIVA	70
8.1 Reflexión del aprendizaje profesional.....	70
8.2 Proyecciones y limitaciones del proyecto.....	74
9. BIBLIOGRAFÍA	78
10. ANEXOS	81

1. DEDICATORIA

A mi familia, por su apoyo constante, su compañía y comprensión a lo largo de este proceso, especialmente en los momentos de mayor exigencia.

A mis estudiantes, quienes han sido la principal inspiración de este trabajo y dan sentido a mi labor docente. Gracias a ellos he comprendido la importancia de la diversificación en la enseñanza y he aprendido a reconocer y valorar las distintas formas de aprender.

2. AGRADECIMIENTOS

Agradezco, en primer lugar, a mi familia, por su apoyo constante, comprensión y compañía durante todo este proceso formativo.

A mis estudiantes, quienes han sido una fuente permanente de aprendizaje e inspiración, y quienes han dado sentido al desarrollo de este trabajo.

A mi profesora guía, por su orientación, acompañamiento y aportes fundamentales para el desarrollo de este proyecto.

Asimismo, agradezco a la institución educativa en la que me desempeño, por brindar el espacio y las condiciones que hicieron posible esta experiencia formativa.

3. RESUMEN

El presente proyecto de diseño tiene como propósito fortalecer las prácticas evaluativas docentes hacia un enfoque formativo, diversificado e inclusivo, en respuesta a la persistencia de una cultura evaluativa tradicional centrada en la estandarización y la calificación. A partir del análisis de la problemática educativa y del contexto escolar, se identifican tensiones entre los lineamientos normativos vigentes y las prácticas pedagógicas que se desarrollan en el aula.

En este marco, se propone un plan de acción basado en el acompañamiento docente, que contempla instancias de sensibilización, formación, trabajo colaborativo, reflexión pedagógica y retroalimentación. Este proceso busca promover la comprensión de la evaluación como una herramienta para el aprendizaje, reconociendo la diversidad de los estudiantes y favoreciendo el desarrollo profesional docente.

Finalmente, se proyecta que esta propuesta contribuya a la transformación de las prácticas evaluativas, avanzando hacia procesos más inclusivos, equitativos y coherentes con los principios educativos actuales.

4. INTRODUCCIÓN

La evaluación en el contexto educativo ha experimentado importantes transformaciones en las últimas décadas, transitando desde un enfoque centrado en la medición y la calificación hacia una perspectiva formativa orientada al aprendizaje. Sin embargo, a pesar de estos avances a nivel normativo y teórico, en muchos establecimientos educacionales persisten prácticas evaluativas tradicionales, caracterizadas por la estandarización, la homogeneización y el énfasis en los resultados por sobre los procesos.

Esta situación se vuelve especialmente relevante en contextos escolares diversos, donde los estudiantes presentan distintas formas de aprender, ritmos y trayectorias educativas. En este escenario, la evaluación adquiere un rol fundamental, no solo como mecanismo de verificación de aprendizajes, sino como una herramienta que puede favorecer u obstaculizar la equidad educativa.

En el contexto chileno, normativas como el Decreto Exento N.º 67 (2018) y el Decreto Exento N.º 83 (2015) han promovido la incorporación de enfoques evaluativos formativos y diversificados, orientados a reconocer la diversidad del aula. No obstante, su implementación en la práctica pedagógica presenta desafíos, asociados tanto a la cultura escolar como a las condiciones del ejercicio docente.

A partir de esta problemática, el presente proyecto de diseño se orienta a proponer una estrategia de acompañamiento docente que contribuya al fortalecimiento de prácticas evaluativas diversificadas e inclusivas. Para ello, se plantea un plan de acción que considera instancias de sensibilización, formación, trabajo colaborativo, reflexión pedagógica y retroalimentación, entendiendo que la transformación de la evaluación requiere de procesos sistemáticos de desarrollo profesional docente.

El documento se estructura en cuatro fases. En la primera, se aborda la construcción de la problemática a partir del análisis del contexto educativo. En la segunda, se presentan los antecedentes teóricos y conceptuales que sustentan la propuesta. En la tercera, se define el plan de acción que orienta la intervención. Finalmente, en la cuarta fase, se desarrolla una sistematización reflexiva del proceso, junto con sus proyecciones y limitaciones.

De este modo, este trabajo busca aportar a la reflexión pedagógica y a la mejora de las prácticas evaluativas, promoviendo una mirada más inclusiva, formativa y coherente con los desafíos actuales de la educación.

TRANSFORMANDO LA EVALUACIÓN ESTANDARIZADA HACIA PRÁCTICAS INCLUSIVAS Y DIVERSIFICADAS

Un proyecto de acompañamiento docente en un Liceo Bicentenario de la Región Metropolitana.

5. PRIMERA FASE: CONSTRUCCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

5.1 Contextualización y diagnóstico

Este proyecto de diseño nace desde mi experiencia como profesora de Educación General Básica, con cerca de veinte años de trabajo en aula, tanto en colegios privados como en establecimientos de educación pública. A lo largo de estos años, he podido observar una situación que se repite con frecuencia: la evaluación sigue siendo en muchos casos una práctica centrada en formas estandarizadas de medir el aprendizaje, donde se aplican los mismos instrumentos, criterios y tiempos a todos los estudiantes, sin considerar sus diferencias. Esta realidad genera una tensión permanente en la sala de clases, ya que no siempre permite comprender con claridad lo que los estudiantes realmente han aprendido.

Con el tiempo he comprendido que esta forma de evaluar no depende solo de decisiones individuales de los docentes. Por el contrario, se encuentra profundamente ligada a la cultura escolar de cada establecimiento. La cultura escolar se construye a partir de creencias, experiencias y prácticas que se han ido instalando y naturalizando a lo largo del tiempo y que influyen directamente en la manera de enseñar, aprender y evaluar. En este contexto la evaluación suele reproducirse como una práctica “aprendida”, que se aplica porque siempre se ha hecho así, aun cuando sus resultados no siempre favorecen el aprendizaje de todos los estudiantes. Como plantea Santos Guerra (2020), la escuela no solo enseña, sino que también debe aprender de sus propias prácticas y atreverse a revisarlas cuando estas dejan de tener sentido pedagógico.

Desde esta cultura escolar, la evaluación ha sido entendida tradicionalmente como una instancia de medición que busca ser objetiva y comparable. Esto ha llevado a

privilegiar la idea de evaluar a todos los estudiantes de la misma manera, bajo la creencia de que así se logra mayor justicia. Sin embargo, esta lógica termina invisibilizando la diversidad presente en las aulas y reduce la evaluación a la obtención de calificaciones. En muchos establecimientos la evaluación se centra principalmente en la nota, dejando en segundo plano la retroalimentación, la reflexión sobre los errores y el ajuste de la enseñanza, elementos fundamentales para que la evaluación cumpla un rol formativo.

Estas prácticas evaluativas se mantienen en el tiempo porque forman parte del funcionamiento cotidiano de la escuela. Tal como señalan Villarroel Raimilla y Muñoz Moreno (2023), la cultura escolar se expresa en rutinas, acuerdos implícitos y formas compartidas de trabajo que orientan las decisiones pedagógicas. De este modo, muchas prácticas evaluativas tradicionales continúan aplicándose no necesariamente porque los docentes las consideren las más adecuadas, sino porque responden a exigencias institucionales, a presiones externas y a una forma de trabajo históricamente instalada.

En el contexto del sistema educativo chileno, esta situación se ve reforzada por políticas que han puesto un fuerte énfasis en la estandarización y en la medición de resultados. Diversos estudios han evidenciado que este enfoque ha generado importantes tensiones en el trabajo docente, limitando la autonomía pedagógica y promoviendo prácticas evaluativas homogéneas (Assaél et al., 2018). Si bien normativas como el Decreto N.º 67 han buscado avanzar hacia una evaluación más formativa, en la práctica muchos docentes enfrentan dificultades para transformar sus formas de evaluar, especialmente cuando no cuentan con espacios de apoyo y reflexión profesional.

En la sala de clases se ve muchas veces que hay estudiantes que sí aprenden, que entienden cuando se conversa, cuando se trabaja paso a paso, cuando pueden explicar oralmente o mostrar lo que saben de manera práctica. Sin embargo, cuando llega una prueba tradicional, escrita y estandarizada, no logran demostrar esos aprendizajes.

Esto no significa que no hayan aprendido, sino que la forma de evaluar no les permite mostrar lo que saben. Las evaluaciones estandarizadas suelen pedir que todos

los estudiantes respondan de la misma manera, con el mismo tipo de preguntas, en el mismo tiempo y bajo las mismas condiciones. Al hacer eso, se asume que todos pueden evidenciar sus aprendizajes de igual forma, lo que no ocurre en la realidad.

Frente a esta situación, la evaluación para el aprendizaje aparece como una alternativa que permite resignificar el sentido de evaluar. Desde este enfoque, la evaluación se entiende como un proceso continuo que orienta, retroalimenta y apoya el aprendizaje, más que como un momento aislado destinado únicamente a asignar una calificación (Ministerio de Educación de Chile, 2020). Evaluar implica recoger evidencias diversas, comprender los procesos de aprendizaje y tomar decisiones pedagógicas que permitan ajustar la enseñanza a las necesidades reales de los estudiantes.

Sin embargo, a pesar de que estas orientaciones han sido promovidas por el propio Ministerio de Educación, su implementación en las escuelas no siempre se concreta. Esto no se explica únicamente por un desconocimiento de la normativa, sino por la fuerza que tiene la cultura escolar en la mantención de prácticas evaluativas tradicionales. En muchos establecimientos, la evaluación sigue estando fuertemente asociada a la calificación, al cumplimiento administrativo y a la estandarización, ya que estas prácticas han sido aprendidas, validadas y reproducidas a lo largo del tiempo y además porque el propio sistema educativo presiona a las escuelas a demostrar resultados medibles y comparables, lo que lleva a priorizar evaluaciones que permitan obtener datos cuantificables. De este modo, aunque se promuevan cambios desde la normativa, las exigencias externas de rendimiento influyen en que los establecimientos mantengan formas de evaluar más tradicionales.

En este sentido, los cambios en la evaluación no se producen de manera espontánea ni inmediata. Requieren procesos de instalación progresivos, que permitan a los docentes comprender el sentido de estas transformaciones, cuestionar prácticas arraigadas y contar con apoyo para llevar los cambios a la práctica. Cuando estos procesos no existen o son débiles, las orientaciones ministeriales tienden a quedar en el plano declarativo, sin lograr modificar de manera sostenida la forma en que se evalúa en el aula.

A esto se suma una tensión estructural presente en el sistema educativo chileno. Si bien el Ministerio de Educación promueve prácticas de evaluación diversificada al interior de las escuelas, a nivel nacional los estudiantes continúan siendo evaluados mayoritariamente a través de pruebas estandarizadas, como el SIMCE o la Prueba de Acceso a la Educación Superior (PAES), en las que todos rinden bajo las mismas condiciones. Esta situación dificulta la implementación de prácticas evaluativas centradas en las particularidades de los estudiantes, ya que tanto los establecimientos como los docentes y los propios estudiantes se ven presionados a obtener buenos resultados en este tipo de evaluaciones.

En muchos casos, los resultados de estas pruebas estandarizadas influyen directamente en el posicionamiento de los establecimientos, en su prestigio y en la matrícula que logran atraer, lo que refuerza la preocupación por obtener buenos resultados comparables entre escuelas. De este modo, aunque existan intentos por promover una cultura evaluativa más diversificada al interior de las escuelas, estos esfuerzos se ven tensionados por un sistema que continúa valorando fuertemente los resultados estandarizados a nivel macro.

No obstante, y pese a estas presiones, resulta necesario reconocer que los equipos directivos y docentes tienen un rol clave en la toma de decisiones pedagógicas al interior de los establecimientos. Más allá de los resultados en evaluaciones externas, sigue siendo fundamental implementar prácticas de enseñanza y evaluación que contribuyan al aprendizaje profundo de los estudiantes y que consideren la diversidad presente en la sala de clases. Avanzar en esta dirección implica asumir que preparar a los estudiantes para evaluaciones estandarizadas no debe excluir la posibilidad de desarrollar aprendizajes significativos, comprensivos y acordes a sus distintas formas de aprender.

Es en este escenario donde se evidencia con mayor claridad la distancia entre la normativa y la realidad que enfrentan las escuelas en su quehacer cotidiano, tanto a nivel institucional como en el aula. Esta tensión entre las orientaciones que promueven una evaluación diversificada y las exigencias del sistema de medición estandarizado configura uno de los principales desafíos que aborda este proyecto, y explica la necesidad de generar procesos de acompañamiento docente que permitan avanzar, de

forma gradual y acorde a la realidad de cada escuela, hacia prácticas evaluativas más coherentes con la diversidad de aprendizajes presentes en la sala de clases.

Sin embargo, avanzar hacia prácticas evaluativas más inclusivas y diversificadas no depende solo del manejo técnico de distintos instrumentos de evaluación. Implica también un cambio cultural al interior de los establecimientos, ya que las decisiones evaluativas están fuertemente condicionadas por rutinas institucionales, acuerdos implícitos y formas de trabajo que se han ido consolidando con el tiempo. Estas prácticas suelen mantenerse porque permiten responder a presiones externas y a expectativas instaladas sobre cómo debe evaluarse, aun cuando no siempre favorecen la comprensión de los aprendizajes. Por ello, transformar la evaluación requiere procesos intencionados de instalación y reflexión pedagógica que permitan revisar críticamente estas prácticas y generar condiciones para avanzar hacia formas de evaluación más acordes con el contexto y la diversidad del aula (Collet, Naranjo y Soldevila, 2024). Precisamente a partir de esta necesidad de promover procesos intencionados y acompañados de reflexión pedagógica para fortalecer las prácticas evaluativas, surge la propuesta desarrollada en este trabajo, la cual busca apoyar a los docentes en la revisión y mejora de sus formas de evaluar.

Este proyecto se desarrolla en un Liceo Bicentenario de la Región Metropolitana, ubicado en un territorio caracterizado por una alta diversidad sociocultural y por la presencia de estudiantes con trayectorias escolares muy distintas. Estas condiciones hacen aún más evidente la necesidad de revisar las prácticas evaluativas, ya que las respuestas estandarizadas resultan insuficientes para abordar la complejidad del aula. En este contexto, los docentes deben equilibrar las exigencias normativas con las reales necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

A partir de este diagnóstico, se identifica una brecha entre los principios que orientan la evaluación formativa e inclusiva y las prácticas evaluativas que se desarrollan cotidianamente en el establecimiento. Esta brecha no solo impacta en los aprendizajes de los estudiantes, sino que también genera inseguridad y tensión en los docentes, quienes muchas veces no cuentan con espacios sistemáticos de acompañamiento para revisar y fortalecer sus prácticas evaluativas.

Desde esta problemática surge la necesidad de diseñar un proyecto de acompañamiento docente orientado a fortalecer el uso de la evaluación diversificada e inclusiva. Este acompañamiento busca apoyar a las y los docentes en la reflexión crítica sobre sus prácticas evaluativas, promoviendo instancias de trabajo colaborativo, aprendizaje profesional y construcción de criterios compartidos. De este modo, la evaluación deja de ser una exigencia administrativa y se transforma en una herramienta pedagógica al servicio del aprendizaje, contribuyendo a prácticas más justas, coherentes y acordes a la diversidad presente en la sala de clases.

En coherencia con lo anterior, este proyecto se sitúa en un marco normativo que respalda la diversificación de la evaluación como parte del quehacer pedagógico. Normativas como el Decreto N.º 67 de 2018, que regula la evaluación, calificación y promoción escolar, y el Decreto N.º 83 de 2015, que entrega orientaciones para la adecuación curricular de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, promueven una evaluación que acompañe los aprendizajes y considere la diversidad presente en las aulas. No obstante, en la práctica escolar persiste una brecha entre estos lineamientos y su implementación efectiva, lo que evidencia que contar con normativa no garantiza por sí sola cambios en las prácticas evaluativas (Cornejo y Redondo, 2019).

En este escenario, el acompañamiento docente adquiere especial relevancia, ya que permite generar condiciones institucionales para la reflexión pedagógica, el análisis compartido de las prácticas y la construcción gradual de nuevas formas de evaluar. De este modo, el proyecto no se orienta a imponer cambios, sino a apoyar a las y los docentes en la toma de decisiones evaluativas más coherentes con la diversidad del aula y con los desafíos reales que enfrentan en su trabajo cotidiano.

Desde la experiencia diaria en los establecimientos educacionales, muchos docentes reconocen la importancia de avanzar hacia una evaluación diversificada, pero enfrentan dificultades reales para transformar sus prácticas. Estas dificultades se relacionan principalmente con la falta de herramientas metodológicas concretas, la escasez de instancias sistemáticas de apoyo pedagógico y la ausencia de espacios institucionales que favorezcan la reflexión sobre la práctica y el trabajo colaborativo. En este sentido, avanzar en nuevas formas de evaluar no depende únicamente del

conocimiento de técnicas distintas, sino también de la disposición a revisar el sentido de la práctica docente y las rutinas que se han ido consolidando en la vida escolar. Desde la mirada de Santos Guerra (2020), los cambios educativos requieren procesos de reflexión profesional que permitan cuestionar hábitos y creencias instaladas, más que la simple incorporación de nuevas orientaciones normativas. Como consecuencia, las políticas públicas no siempre se traducen en cambios sostenidos dentro del aula, ya que las prácticas evaluativas se desarrollan en un contexto donde conviven orientaciones pedagógicas diversas con exigencias que priorizan resultados medibles y comparables, lo que termina reforzando formas tradicionales de evaluación que no siempre responden a la diversidad del estudiantado.

Esta situación se vuelve especialmente relevante en contextos como el de este Liceo Bicentenario, donde la heterogeneidad del estudiantado se expresa en múltiples dimensiones: diversidad sociocultural, distintos niveles de desempeño académico, presencia de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y trayectorias escolares marcadas por contextos de vulnerabilidad social. Estas características hacen de la sala de clases un espacio complejo, en el que las prácticas evaluativas centradas en la homogeneidad y la estandarización resultan insuficientes para reconocer y valorar las distintas formas de aprender.

Considerando lo expuesto, se vuelve imprescindible contar con instancias de acompañamiento docente que fortalezcan las competencias profesionales en el diseño e implementación de estrategias de evaluación diversificada e inclusiva. Dicho acompañamiento es clave para asegurar que la evaluación cumpla un rol pedagógico, transformándose en una herramienta que apoye y potencie los aprendizajes, y no en una barrera que limite el desarrollo de los estudiantes. Este proyecto surge precisamente para abordar esta necesidad, proponiendo un programa de acompañamiento docente orientado a generar cambios significativos en las prácticas evaluativas, con impacto directo en la experiencia educativa del estudiantado.

El grupo objetivo de este proyecto está conformado por los docentes de primer ciclo básico del Liceo Bicentenario, quienes cumplen un rol fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje del establecimiento y son responsables de concretar en la práctica de aula los lineamientos evaluativos institucionales. A través del

plan de acompañamiento propuesto, se busca fortalecer sus capacidades profesionales, promover el trabajo colaborativo y favorecer prácticas evaluativas más coherentes con la diversidad de sus estudiantes, en sintonía con los principios de equidad y mejora continua que orientan este proyecto.

5.1.1 Contexto internacional

A nivel internacional, las políticas educativas han comenzado a reconocer que mejorar los resultados académicos no depende únicamente de la calidad de la enseñanza entendida de manera tradicional. Cada vez existe mayor conciencia de que los aprendizajes de los estudiantes están profundamente influidos por la diversidad presente en las aulas, ya que no todos aprenden de la misma forma ni al mismo ritmo. En este contexto, se ha puesto énfasis en la necesidad de generar oportunidades reales de aprendizaje para todos los estudiantes, considerando sus trayectorias escolares, características personales y contextos de aprendizaje.

Desde esta mirada, la UNESCO, organismo especializado de las Naciones Unidas encargado de promover la educación, la ciencia y la cultura a nivel mundial, ha planteado la importancia de fortalecer los sistemas educativos para que sean capaces de responder a las necesidades reales del estudiantado. Esto implica revisar las prácticas pedagógicas que se desarrollan en las escuelas, incluyendo la forma en que se evalúa, de modo que estas sean coherentes con los contextos locales y con la diversidad presente en las salas de clases (UNESCO, 2021).

Esta perspectiva entiende la educación como una herramienta capaz de generar cambios significativos. En este sentido, se reconoce que una educación de calidad no se alcanza únicamente a través de estándares comunes para todos, sino también mediante prácticas pedagógicas que se ajusten a la realidad de los estudiantes. Esto plantea la necesidad de revisar cómo se enseña y cómo se evalúa en el aula.

En esta línea, la UNESCO plantea un mensaje claro: “Todos los y las estudiantes cuentan, y cuentan por igual” (UNESCO, 2019). Esta afirmación refuerza la idea de que

todos los estudiantes tienen el mismo derecho a aprender, independientemente de sus condiciones personales o sociales. Este principio invita a las escuelas y a los docentes a revisar sus prácticas pedagógicas y evaluativas, con el objetivo de asegurar que todos los estudiantes tengan oportunidades reales para demostrar lo que aprenden, considerando la diversidad presente en las aulas.

Desde este enfoque, la evaluación cumple un rol central, ya que no puede limitarse solo a medir contenidos o a asignar calificaciones. Evaluar implica acompañar el aprendizaje y considerar que los estudiantes no aprenden ni demuestran lo aprendido de la misma manera. Por ello, la evaluación debe ajustarse al contexto y ofrecer distintas oportunidades para que los estudiantes puedan mostrar sus aprendizajes, complementando las evaluaciones más estandarizadas con otras formas de evaluar.

Este desafío implica que los docentes desarrollen competencias que les permitan diversificar sus formas de evaluación. Contar con distintas maneras de evaluar favorece una comprensión más completa de los aprendizajes del estudiantado y permite responder de mejor manera a la diversidad presente en la sala de clases.

En relación con lo anterior, el Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS), presentado en la Guía del profesorado (OCDE, 2023), señala que la formación inicial docente, aunque es importante, no resulta suficiente para enfrentar la complejidad del trabajo en el aula. Esta complejidad se hace especialmente visible cuando los docentes deben evaluar a estudiantes con distintas necesidades, ritmos y formas de aprender.

Esta situación no afecta solo a los docentes que recién comienzan a ejercer. Tanto profesores principiantes como aquellos con mayor experiencia enfrentan dificultades para diversificar la evaluación, debido a factores como la extensión del currículum, las exigencias del sistema educativo y la carga laboral. En este contexto, se vuelve relevante que los docentes cuenten con apoyo pedagógico que les permita fortalecer su seguridad profesional y ampliar sus formas de evaluar, de acuerdo con la diversidad de aprendizajes de sus estudiantes.

Desde esta perspectiva, la evaluación puede transformarse en una herramienta pedagógica cuando se entiende como un proceso flexible y situado en el contexto, orientado a acompañar el aprendizaje y no solo a comprobar resultados. Tal como

señalan Román Pérez y Uribe (2022), avanzar en esta dirección implica comprender la evaluación como parte del proceso formativo y no únicamente como un momento final.

Para que este cambio sea posible, es fundamental que los docentes se sientan acompañados, preparados y confiados en su trabajo pedagógico. Contar con apoyo y orientación dentro de los establecimientos contribuye a fortalecer las prácticas evaluativas, especialmente en contextos donde la diversidad del estudiantado exige respuestas más flexibles y ajustadas a la realidad del aula.

En este sentido, el trabajo colaborativo entre docentes se presenta como una oportunidad para compartir experiencias y estrategias pedagógicas relacionadas con la evaluación. Este trabajo colaborativo se entiende como un proceso en el que los docentes reflexionan de manera conjunta sobre su práctica, analizan situaciones reales de aula y construyen respuestas pedagógicas compartidas frente a los desafíos del aprendizaje. Desde una perspectiva internacional, se ha destacado la colaboración profesional como un elemento relevante para fortalecer las prácticas pedagógicas y favorecer el aprendizaje entre docentes, especialmente en contextos caracterizados por la diversidad del estudiantado (UNESCO, 2021). Estos espacios de intercambio favorecen la reflexión colectiva sobre las prácticas evaluativas y permiten pensar, de manera conjunta, cómo evaluar a grupos diversos presentes en la sala de clases, fortaleciendo el aprendizaje entre pares.

Este acompañamiento permite que el conocimiento profesional no quede solo en la experiencia individual, sino que se transforme en un saber compartido dentro de la comunidad educativa. Además, contar con apoyo pedagógico contribuye a fortalecer la permanencia docente, ya que la falta de acompañamiento ha sido identificada como uno de los factores que influyen en el abandono de la profesión (Silva, Tapia y Poblete, 2023).

En continuidad con lo anterior, resulta fundamental que estos procesos de apoyo se reflejen en prácticas evaluativas concretas dentro del aula. Avanzar en esta dirección implica que los docentes cuenten con orientaciones claras que les permitan diversificar sus formas de evaluar, ajustándolas a las características y necesidades reales de sus estudiantes. De este modo, la evaluación cumple un rol pedagógico más efectivo en el proceso de aprendizaje.

De este modo, el acompañamiento docente deja de ser solo una idea y se transforma en una práctica concreta que fortalece las competencias profesionales y amplía las formas de evaluar en el aula. Esto permite que la evaluación apoye el aprendizaje y evite transformarse en una barrera para los estudiantes.

En síntesis, el contexto internacional muestra que avanzar en las formas de evaluar no significa eliminar la evaluación estandarizada, sino reconocer que, por sí sola, resulta insuficiente para responder a la diversidad presente en las aulas. Organismos como la UNESCO han señalado que los sistemas educativos requieren complementar este tipo de evaluaciones con prácticas que permitan comprender mejor cómo aprenden los estudiantes y cómo expresan sus aprendizajes en el contexto del aula UNESCO. (2019, 2020) Sin embargo, este tránsito no ocurre de manera automática ni se logra únicamente a partir de orientaciones normativas. La evidencia internacional indica que los cambios en las prácticas evaluativas requieren condiciones institucionales y acompañamiento pedagógico sostenido, que favorezcan la reflexión sobre la práctica, el aprendizaje profesional y la mejora progresiva de las formas de evaluar en las escuelas. En este sentido, los resultados del Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS) muestran que los docentes que cuentan con apoyo pedagógico y espacios de aprendizaje profesional se sienten mejor preparados para ajustar sus prácticas y responder a la diversidad del estudiantado, reforzando el rol del acompañamiento como un factor clave para avanzar hacia evaluaciones con mayor sentido pedagógico (OCDE, 2019).

5.1.2 Contexto nacional

En el contexto chileno, las reformas educativas de los últimos años han puesto un énfasis creciente en la diversificación de las prácticas evaluativas como una forma de mejorar la calidad de la enseñanza y responder a la diversidad presente en las aulas. Este enfoque no busca eliminar la evaluación estandarizada, sino complementarla con otras formas de evaluación que permitan comprender de mejor manera los aprendizajes de los estudiantes y acompañar sus procesos formativos en el aula.

En este marco, la Ley N.º 20.903, que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, representa un cambio estructural relevante en el sistema educativo nacional. Esta ley reconoce que la mejora de la educación depende, en gran medida, del fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de las y los docentes a lo largo de su trayectoria profesional. Asimismo, establece condiciones para la formación y el desarrollo profesional continuo, con el propósito de responder a las demandas del contexto escolar y contribuir a la calidad educativa del país (Ley N.º 20.903, 2016). Desde esta perspectiva, se reconoce que avanzar hacia prácticas evaluativas más diversificadas requiere docentes con competencias pedagógicas, espacios de reflexión y apoyo institucional que permitan revisar y mejorar las formas de evaluar.

De manera complementaria, el Decreto Exento N.º 67 de 2018 regula la evaluación, calificación y promoción escolar, estableciendo que la evaluación debe entenderse como un proceso integrado a la enseñanza, con un carácter formativo. Este decreto plantea que evaluar implica monitorear, acompañar y favorecer el progreso de los aprendizajes, superando una mirada centrada exclusivamente en la calificación. En este marco, las y los docentes están llamados a diversificar sus estrategias de evaluación, de modo que estas reflejen el avance individual de los estudiantes, promuevan la retroalimentación y apoyen la toma de decisiones pedagógicas orientadas a la mejora del aprendizaje (Ministerio de Educación, 2018).

Por su parte, el Decreto Exento N.º 83 de 2015 establece criterios y orientaciones para la adecuación curricular de estudiantes con necesidades educativas especiales, promoviendo prácticas de enseñanza y evaluación más flexibles. Este decreto se fundamenta en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), los cuales reconocen que los estudiantes aprenden y expresan lo aprendido de distintas maneras. En este sentido, refuerza la necesidad de ajustar la evaluación a las características, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, favoreciendo su acceso y progreso en el currículum nacional.

Desde este marco normativo, las y los docentes deben planificar y evaluar considerando la diversidad presente en el aula. La evaluación diversificada se presenta así como una herramienta pedagógica que permite recoger el progreso individual de los estudiantes y orientar la enseñanza de manera más pertinente y contextualizada. Sin

embargo, aunque estos decretos representan avances significativos, su impacto en la práctica depende en gran medida de las condiciones reales que existen en los establecimientos para traducir estos lineamientos en acciones concretas dentro del aula.

En este sentido, el currículum nacional, sustentado en la Ley General de Educación N.º 20.370, establece una misión formativa orientada al desarrollo integral de las personas. Esta ley plantea que la educación debe promover no solo aprendizajes académicos, sino también el desarrollo personal y social de los estudiantes, reconociendo la diversidad como una característica propia del sistema educativo chileno. Desde esta mirada, la evaluación cumple un rol pedagógico fundamental, en tanto permite acompañar los procesos de aprendizaje y orientar la enseñanza, más allá de la simple comprobación de resultados.

Asimismo, el Marco para la Buena Enseñanza reconoce al docente como un profesional reflexivo, con autonomía para tomar decisiones pedagógicas pertinentes dentro del marco curricular. En sus distintos dominios, se enfatiza la importancia de crear ambientes propicios para el aprendizaje, enseñar considerando la diversidad y reflexionar de manera permanente sobre la práctica pedagógica. Estos elementos resultan clave para avanzar hacia formas de evaluación más diversificadas y con mayor sentido pedagógico.

En síntesis, el contexto nacional evidencia que Chile cuenta con un marco normativo y curricular que promueve una evaluación orientada al aprendizaje y abierta a la diversificación. No obstante, persiste una brecha entre estos lineamientos y las prácticas evaluativas que se desarrollan cotidianamente en el aula. Es por esto que se vuelve necesario fortalecer procesos de apoyo y acompañamiento docente que permitan avanzar desde una evaluación predominantemente estandarizada hacia prácticas de evaluación diversificadas, coherentes con la realidad de los estudiantes y con el sentido formativo de la evaluación.

5.1.3 Contexto comunal

El presente proyecto se desarrolla en la comuna de Peñalolén, ubicada en la Región Metropolitana de Chile. Esta comuna se caracteriza por una alta diversidad social y cultural, donde conviven barrios con realidades económicas y sociales muy distintas. Estas diferencias se han ido construyendo a lo largo del tiempo y hoy se reflejan en diversas áreas de la vida comunal, entre ellas, la educación (Municipalidad de Peñalolén, 2022).

En el ámbito educativo, esta diversidad se expresa claramente en las trayectorias escolares de los estudiantes. En Peñalolén, por ejemplo, la matrícula total de la comuna alcanzó 37.450 estudiantes en 2024, con 8.054 en establecimientos municipales, 17.188 en subvencionados y 12.208 en particulares pagados, lo que evidencia contextos educativos y sociales distintos (Centro de Estudios, MINEDUC, 2024). Estos contextos también se reflejan en los resultados de aprendizaje: datos preliminares del SIMCE 2024 indican que en 4.º básico la comuna obtuvo 284 puntos en lectura y 269 en matemática, mientras que en 6.º básico registró 254 puntos en lectura y 253 en matemática (Agencia de la Calidad de la Educación, 2025). Estas cifras, aunque cercanas a promedios regionales y nacionales, pueden ocultar brechas asociadas a las condiciones de vida, los recursos familiares y las características de los establecimientos educativos.

A nivel nacional e internacional, diversas investigaciones han mostrado que el nivel socioeconómico se relaciona fuertemente con los resultados escolares. Informes de la OCDE indican que en Chile las diferencias de rendimiento entre estudiantes de contextos más favorecidos y aquellos de contextos más vulnerables son más amplias que en varios países miembros, especialmente en áreas como lectura y matemática (OCDE, 2019). En la misma línea, estudios nacionales evidencian que en promedio estudiantes de establecimientos particulares pagados y subvencionados obtienen puntajes más altos que los de establecimientos municipales, lo que se vincula a diferencias en oportunidades educativas, recursos disponibles y condiciones de apoyo al aprendizaje (Villar y López, 2021).

En este sentido, las diferencias en los resultados no pueden explicarse únicamente por las capacidades individuales, sino que están profundamente influidas por las condiciones sociales, familiares y culturales en que se desarrolla la vida escolar

del estudiantado. Este escenario refuerza la necesidad de avanzar hacia prácticas evaluativas que permitan comprender de mejor manera los aprendizajes y responder a la diversidad real presente en las aulas. .

Frente a esta realidad, las prácticas de evaluación tradicionales que aplican los mismos instrumentos y criterios a todos los estudiantes resultan limitadas. Evaluar de una sola forma no siempre permite comprender lo que los estudiantes realmente saben o pueden hacer, ya que no todos aprenden ni expresan sus aprendizajes de la misma manera. En muchas ocasiones, este tipo de evaluación termina mostrando solo una parte del aprendizaje y deja fuera otras formas válidas de demostrarlo.

En este contexto, la evaluación diversificada se vuelve una necesidad concreta para el trabajo en aula. Diversificar la evaluación permite ampliar las formas de recoger información sobre los aprendizajes y considerar las características de cada estudiante. No se trata de bajar las expectativas, sino de ofrecer distintas oportunidades para que todos puedan demostrar lo aprendido de una manera que tenga sentido para ellos y que refleje mejor sus procesos de aprendizaje.

Desde la gestión educativa comunal, el Plan Local de Desarrollo Profesional Docente (DPD) reconoce la importancia de fortalecer las prácticas pedagógicas y evaluativas de los docentes. A través de este plan se busca apoyar a los docentes en la reflexión sobre su trabajo en aula y en el desarrollo de estrategias de evaluación que respondan a la diversidad real de sus estudiantes, considerando las características propias de los establecimientos municipales de la comuna. En términos concretos, este plan orienta acciones formativas, espacios de trabajo colaborativo y oportunidades de actualización profesional que permiten a los docentes revisar sus prácticas y ajustarlas a las necesidades del estudiantado.

Su relevancia para este proyecto radica en que el DPD no solo promueve el desarrollo profesional en términos generales, sino que constituye un marco institucional que posibilita impulsar cambios reales en la forma de evaluar. Esto es especialmente importante en contextos donde aún predominan prácticas evaluativas tradicionales, ya que el fortalecimiento docente requiere instancias sistemáticas de apoyo, análisis y acompañamiento pedagógico. En este sentido, el plan comunal se convierte en una condición clave para avanzar desde evaluaciones centradas principalmente en

resultados estandarizados hacia prácticas evaluativas más diversificadas, capaces de recoger de mejor manera los aprendizajes y procesos de los estudiantes.

Finalmente, la realidad socioeducativa de Peñalolén, marcada por una alta diversidad social y cultural, refuerza la necesidad de avanzar hacia prácticas evaluativas más pertinentes y acordes a las trayectorias reales del estudiantado. Diseñar formas de evaluación que dialoguen con esta diversidad resulta clave para apoyar los aprendizajes, evitar que la evaluación se transforme en una barrera y fortalecer una educación de calidad con sentido pedagógico para todos los estudiantes (Municipalidad de Peñalolén, 2022).

5.1.4 Diagnóstico institucional

El proyecto se desarrolla en un Liceo Bicentenario de la Región Metropolitana, el primero de su comuna en obtener la categoría de Liceo Bicentenario de Excelencia. Esta distinción da cuenta de un proyecto educativo que ha buscado fortalecer la educación pública, gratuita y de calidad, con altas expectativas de aprendizaje para sus estudiantes. El establecimiento promueve una formación integral que combina el logro académico con el desarrollo personal y social del estudiantado. En su proyecto educativo se reconoce la importancia de formar estudiantes con herramientas académicas sólidas, pero también con habilidades sociales, valores y capacidades que les permitan desenvolverse en distintos ámbitos de la vida. A lo largo de su trayectoria el liceo ha debido responder a una comunidad educativa diversa, tanto en lo sociocultural como en las trayectorias escolares de sus estudiantes. Esta diversidad se expresa en distintos ritmos de aprendizaje, niveles de desempeño académico y necesidades educativas, lo que ha llevado al establecimiento a implementar diversas estrategias pedagógicas orientadas a apoyar el aprendizaje de todos y todas. Si bien el liceo se ha posicionado como un referente comunal por sus resultados y su gestión institucional, esta misma condición implica desafíos importantes para el trabajo pedagógico. En particular, la búsqueda de altos estándares académicos convive con la necesidad de responder a la heterogeneidad del estudiantado, lo que tensiona las prácticas de aula, especialmente en el ámbito de la evaluación. En este contexto, la evaluación adquiere un rol central, ya que se transforma en un espacio donde se

expresan tanto las expectativas institucionales como las dificultades para recoger la diversidad de aprendizajes presentes en las salas de clases. Esta diversidad también se observa en los indicadores educativos disponibles. De acuerdo con los reportes públicos de resultados SIMCE y de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) entregados por la Agencia de Calidad de la Educación, los establecimientos con características similares presentan variaciones significativas entre cursos y niveles, especialmente en áreas como lectura y matemática, así como en dimensiones formativas tales como autoestima académica, convivencia escolar y participación. Estos datos evidencian que el rendimiento y el desarrollo educativo no son homogéneos, sino que reflejan diferencias en las trayectorias y experiencias escolares del estudiantado (Agencia de Calidad de la Educación, 2024). Este escenario hace necesario revisar y fortalecer las prácticas evaluativas, de modo que estas permitan acompañar los procesos de aprendizaje sin perder de vista las exigencias propias de un Liceo Bicentenario. Desde esta realidad institucional surge la pertinencia de este proyecto, que busca aportar al fortalecimiento de las prácticas evaluativas mediante un proceso de acompañamiento docente, alineado con el proyecto educativo del establecimiento y con las características reales de su comunidad escolar.

Reseña histórica del establecimiento

El Liceo Bicentenario Centro Educacional Valle Hermoso fue fundado en el año 1972, bajo el nombre de Escuela Básica D-169, con el propósito de atender a la población escolar del sector y responder a las necesidades educativas de la comuna de Peñalolén.

En el año 1994, el establecimiento amplió su oferta educativa incorporando la Enseñanza Media Técnico Profesional, lo que significó un hito relevante en su desarrollo institucional, al abrir nuevas oportunidades de formación para sus estudiantes. Posteriormente, en el marco de la reforma educativa de 2012, el liceo actualizó su propuesta formativa, ofreciendo las especialidades de Administración, con mención en Recursos Humanos y Construcción, con menciones en Terminaciones y Edificación.

En la actualidad, el establecimiento se define como una institución educativa inclusiva y abierta a la diversidad, que atiende a estudiantes provenientes de distintos contextos socioeconómicos, tanto de la comuna de Peñalolén como de comunas cercanas. Esta trayectoria da cuenta de un proyecto educativo que ha ido adaptándose a los cambios del sistema educativo y a las características de su comunidad escolar, consolidándose como un espacio formativo relevante dentro del territorio (Proyecto Educativo Institucional, 2025).

Características del establecimiento

El establecimiento es de dependencia pública y se encuentra administrado por una corporación municipal de educación. Atiende a una matrícula aproximada de 750 estudiantes, desde educación parvularia hasta enseñanza media técnico-profesional. En este último nivel, ofrece las especialidades de Administración y Construcción, con sus respectivas menciones, lo que amplía las oportunidades formativas de sus estudiantes.

El liceo cuenta con un sello educativo orientado a la búsqueda de la excelencia, entendida no solo como altos resultados académicos, sino también como una formación integral del estudiantado. En este marco, se promueven valores como el respeto, la autonomía y la responsabilidad, los cuales se reflejan en la vida cotidiana escolar a través de distintas formas de participación, intereses, ritmos de aprendizaje y estilos de interacción entre los estudiantes, evidenciando la diversidad que caracteriza a la comunidad educativa. Junto con ello, se desarrollan prácticas educativas que buscan responder a la diversidad presente en la comunidad escolar. Este enfoque se desarrolla en coherencia con los principios de la educación pública chilena, los cuales establecen que el sistema educativo debe garantizar calidad, equidad, inclusión y respeto por la diversidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes y

reconociendo que cada uno aprende de manera distinta (Ley N.º 20.370, 2009), poniendo énfasis en una enseñanza de calidad que considere las distintas realidades y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Visión del establecimiento

“Consolidarnos como una entidad educativa de excelencia, inclusiva y diversa, formando estudiantes felices, con sólidos principios éticos y valóricos, capaces de desarrollar habilidades, competencias y actitudes necesarias para realizar sus proyectos de vida de manera responsable y consciente de las necesidades de su entorno, así como del aporte que pueden realizar a la sociedad tanto en el ámbito personal como profesional” (Proyecto Educativo Institucional, 2025).

Desde mi mirada, la visión del Liceo Bicentenario, orienta de manera clara el quehacer educativo del establecimiento y se relaciona directamente con el enfoque evaluativo de este proyecto. La búsqueda de una educación de excelencia, inclusiva y diversa se entiende como un compromiso compartido por toda la comunidad educativa y no solo como una declaración formal.

Destaca especialmente el énfasis en la formación integral del estudiantado, al relevar el bienestar emocional, la formación en valores y el desarrollo personal, junto con los aprendizajes académicos. Asimismo, la visión pone énfasis en preparar a los estudiantes para desarrollar sus proyectos de vida de manera responsable, lo que adquiere un sentido particular en un liceo con formación técnico-profesional y con una comunidad escolar diversa.

Desde esta perspectiva, la evaluación debe estar al servicio de estos propósitos formativos, acompañando los aprendizajes y considerando las distintas formas en que los estudiantes aprenden y progresan. De este modo, la visión del establecimiento se vincula directamente con la necesidad de avanzar hacia prácticas de evaluación más diversificadas y con mayor sentido pedagógico.

Misión del establecimiento

“Formar personas integrales desde educación inicial hasta la educación técnico-profesional, entregando herramientas para el fortalecimiento de las competencias que les permitan desarrollar sus proyectos de vida, enfatizando el respeto y la protección del medio ambiente y comprometidos con la formación activa de la ciudadanía”.

La misión del Liceo Bicentenario expresa un compromiso formativo que abarca todas las etapas del proceso educativo, desde los primeros niveles hasta la enseñanza técnico-profesional. Su énfasis en la formación integral refleja una mirada de la educación que no se limita solo al logro académico, sino que considera el desarrollo de competencias personales, sociales y ciudadanas necesarias para que los estudiantes construyan sus proyectos de vida de manera responsable.

Además, la misión destaca valores como el respeto, el cuidado del medio ambiente y la participación en la vida social. Esto muestra que el liceo busca formar estudiantes que no solo aprendan contenidos, sino que también aprendan a convivir, a cuidar su entorno y a participar de manera responsable en la sociedad. Desde esta mirada, la evaluación debe ayudar a los estudiantes a aprender y a mejorar, acompañando sus procesos y apoyando su desarrollo integral, en coherencia con lo que la misión del establecimiento propone.

Desarrollo profesional docente (DPD)

Durante el año 2024 el Liceo Bicentenario inició la implementación del Desarrollo Profesional Docente (DPD), programa orientado a fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes para mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Este programa establecido por la Ley N° 20.903, que crea el Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente, busca mejorar el desempeño y la valoración de la labor docente, garantizando la formación continua y la inducción al ejercicio profesional como derechos fundamentales del profesorado.

En este contexto, el establecimiento elaboró su Plan Local de Formación Docente 2024, centrado en el acompañamiento y capacitación de los profesores que se encontraban en proceso de evaluación docente. El plan fue liderado por una docente del mismo establecimiento, con amplia experiencia en la elaboración del portafolio

docente y tuvo como objetivo apoyar, guiar y colaborar con los profesores en el proceso de construcción de dicho instrumento.

Para el año 2026, se proyecta ampliar el DPD hacia nuevas instancias de formación y trabajo colaborativo entre pares, con el propósito de fortalecer las prácticas pedagógicas y promover mejoras sostenibles en los aprendizajes de los estudiantes.

Esta fase de implementación del DPD resulta crucial para el liceo, ya que se ha identificado la ausencia de lineamientos claros en la elaboración de instrumentos diversificados de evaluación. Esta situación ha derivado en prácticas evaluativas poco coherentes debido a que muchos docentes al trabajar de forma aislada diseñan y aplican instrumentos de evaluación basados en criterios personales, lo que genera resultados inconsistentes e inequitativos, sin reflejar de manera justa el aprendizaje real de los estudiantes.

La falta de capacitación y acompañamiento sistemático en materia de evaluación ha limitado la capacidad del profesorado para aplicar estas herramientas de forma pertinente y rigurosa, impactando negativamente en la calidad de la enseñanza y en la valoración del aprendizaje. De este modo el fortalecimiento del DPD se presenta como una oportunidad clave para instalar prácticas evaluativas diversificadas, coherentes y colaborativas, en beneficio tanto del desarrollo profesional docente como del progreso académico del estudiantado.

Enfoque institucional en evaluación inclusiva y diversificada: prácticas actuales en el Liceo Bicentenario

En concordancia con los principios que sustentan este proyecto, el Liceo Bicentenario ha venido desarrollando prácticas orientadas a la inclusión y la diversificación de la evaluación, tales como la incorporación gradual de estrategias de retroalimentación formativa, ajustes en los tiempos de evaluación según necesidades de los estudiantes, utilización de distintas modalidades para recoger evidencias de aprendizaje y espacios de reflexión pedagógica sobre los procesos evaluativos, comprendiendo que el aprendizaje no es homogéneo y que cada estudiante posee habilidades, intereses y ritmos distintos. Sin embargo, estas acciones se han

implementado de manera más bien aislada y dependiente de iniciativas individuales docentes, sin constituir aún una práctica institucional sistemática ni articulada, lo que explica la necesidad de fortalecer y consolidar estos procesos mediante una propuesta estructurada de acompañamiento pedagógico como la que plantea este proyecto.

Rol del equipo de educadoras diferenciales y trabajo colaborativo

El establecimiento cuenta con un equipo consolidado de educadoras diferenciales que brinda apoyo pedagógico desde el nivel de educación parvularia hasta cuarto medio, incluyendo la formación técnico-profesional. Estas profesionales trabajan en estrecha colaboración con las jefaturas técnicas y docentes de aula, aportando a la elaboración de planes de trabajo individualizados, adecuaciones curriculares y estrategias de evaluación diferenciadas, lo que se traduce en acciones como la orientación para ajustar instrumentos evaluativos, sugerencias de adaptaciones en las consignas o formatos de evaluación, acompañamiento en la planificación de apoyos específicos para estudiantes con necesidades educativas diversas y participación en reuniones de análisis de casos pedagógicos. No obstante, este apoyo suele focalizarse principalmente en estudiantes que cuentan con diagnósticos o apoyos formales, por lo que aún existe el desafío de ampliar estas prácticas hacia una diversificación evaluativa sistemática que beneficie a todo el grupo curso y no solo a casos específicos, lo que refuerza la pertinencia de la propuesta de acompañamiento docente que plantea este proyecto.

Acompañamiento docente y desafíos actuales:

Durante los últimos tres años, se ha fortalecido el acompañamiento de las educadoras diferenciales en las aulas, especialmente en los niveles donde se concentra una mayor diversidad de necesidades, en el marco de un proceso de renovación del equipo directivo y de gestión del establecimiento, que ha impulsado lineamientos orientados a reforzar el apoyo pedagógico y la atención a la diversidad. Sin embargo, tal como evidencia el diagnóstico analítico presentado en el apartado 5.1.5 de este proyecto, persisten desafíos importantes, muchos docentes manifiestan inseguridad al

momento de diseñar y aplicar evaluaciones diversificadas, lo que se vincula tanto a vacíos formativos en su formación inicial como a la escasez de instancias sistemáticas de apoyo pedagógico y reflexión profesional.

5.1.5 Diagnóstico analítico

A partir de los antecedentes revisados en los apartados anteriores, es posible identificar una problemática asociada a la persistencia de prácticas evaluativas tradicionales en el contexto escolar, las cuales se han instalado a lo largo del tiempo como la forma habitual de evaluar. Estas prácticas se caracterizan por un énfasis en la calificación, la estandarización y la homogeneización de los procesos, lo que muchas veces deja en segundo plano el acompañamiento de los aprendizajes.

Esta situación se tensiona con los lineamientos normativos vigentes, como el Decreto Exento N.º 67 (2018) y el Decreto Exento N.º 83 (2015), los cuales promueven una evaluación formativa, diversificada e inclusiva. Sin embargo, a pesar de estas orientaciones, en la práctica pedagógica aún predominan formas de evaluación que no logran responder de manera efectiva a la diversidad presente en el aula.

En este escenario, la cultura escolar cumple un rol importante en la mantención de estas prácticas, ya que se han ido naturalizando ciertas formas de evaluar que responden tanto a exigencias institucionales como a dinámicas de trabajo que se han mantenido en el tiempo. A esto se suma la falta de espacios para generar reflexión pedagógica de calidad, lo que dificulta cuestionar y transformar las prácticas evaluativas.

Asimismo, se hace necesario fortalecer el desarrollo profesional docente en torno a la evaluación, especialmente en relación con la comprensión y aplicación de enfoques formativos y diversificados. En este sentido, el acompañamiento pedagógico y el trabajo colaborativo se presentan como estrategias relevantes para promover cambios en las prácticas, desde una mirada más reflexiva y situada.

Desde esta perspectiva, el diagnóstico analítico no se construye a partir del levantamiento de información empírica, sino desde una mirada reflexiva de la

problemática, basada en el análisis del contexto, la experiencia docente y los referentes teóricos y normativos abordados en este trabajo.

En coherencia con lo anterior, se diseña un instrumento que permitirá recoger percepciones docentes en torno a las prácticas evaluativas, el cual se presenta en el Anexo 1, como parte de una proyección de implementación de la propuesta.

5.2 Definición de la problemática

A partir del análisis del contexto internacional, nacional, comunal e institucional presentado en el apartado 5.1, en el contexto escolar actual la evaluación sigue siendo en muchos casos una práctica centrada en enfoques estandarizados, donde se aplican los mismos instrumentos y criterios a todos los estudiantes, sin considerar sus diferencias. Esta situación da cuenta de una tensión persistente entre la diversidad presente en las aulas y las formas tradicionales de evaluar, que continúan privilegiando formatos homogéneos para recoger los aprendizajes.

Esta forma de evaluar no es algo aislado ni reciente, sino que forma parte de la cultura escolar, ésta se construye a partir de creencias, significados y prácticas que se han ido instalando con el tiempo y que orientan la manera en que se enseña, se aprende y se evalúa. Desde esta perspectiva, la evaluación se reproduce como una práctica aprendida y naturalizada, incluso cuando no siempre favorece los aprendizajes. En este sentido, cobra relevancia la idea de que “la escuela es una institución que enseña, pero debe ser también una organización que aprende” (Santos Guerra, 2024), ya que invita a revisar críticamente las prácticas instaladas y a transformar aquellas que no están respondiendo a las necesidades actuales.

Estas formas de entender la enseñanza y la evaluación se comparten en la vida cotidiana del aula y van configurando una cultura evaluativa propia de cada establecimiento. En este marco, la evaluación suele entenderse principalmente como una instancia de medición, asociada al modelo tradicional de escuela, donde se privilegia evaluar a todos los estudiantes de la misma manera, con los mismos instrumentos y tiempos, bajo la idea de que así se obtiene un resultado comparable.

Como consecuencia, en muchos establecimientos la evaluación se centra en la calificación y en la obtención de notas, más que en la comprensión de los procesos de aprendizaje. De este modo, evaluar termina siendo un momento puntual destinado a cerrar contenidos o cumplir con una exigencia escolar, sin generar suficientes espacios de retroalimentación ni oportunidades para ajustar la enseñanza. Esto limita su sentido pedagógico y dificulta que cumpla efectivamente su función de apoyar y mejorar los aprendizajes.

Esta forma de evaluar no se sostiene por decisiones individuales, sino porque forma parte del funcionamiento habitual de la escuela. Como señalan Villarroel Raimilla y Muñoz Moreno (2023), la cultura escolar se expresa en las prácticas diarias y orienta la manera en que se enseña, se aprende y se evalúa. Desde esta perspectiva, las prácticas evaluativas tradicionales se mantienen no necesariamente porque sean consideradas las más adecuadas, sino porque están incorporadas en las rutinas y acuerdos que organizan el trabajo cotidiano del establecimiento, incluso cuando se reconoce que no siempre favorecen el aprendizaje de todos los estudiantes.

La evaluación tradicional es la más común y utilizada cuando se busca obtener información rápida sobre el aprendizaje de los estudiantes, ya que permite registrar resultados de forma inmediata y clasificar a los estudiantes mediante calificaciones. Sin embargo, este tipo de evaluación no siempre permite ver con claridad lo que el estudiante sabe o es capaz de hacer. A menudo, un estudiante demuestra comprensión cuando se trabaja de manera guiada, práctica o conversada, participa activamente y es capaz de explicar oralmente. Sin embargo, no siempre logra reflejar este mismo nivel de comprensión en una prueba escrita, con tiempo limitado o en un formato de respuesta único.

Actualmente, existe mayor conciencia de que los estudiantes no aprenden de la misma manera ni al mismo ritmo, y que necesitan distintas oportunidades para demostrar lo que han aprendido. Sin embargo, cuando se aplican evaluaciones estandarizadas, la información que se obtiene tiende a presentar los resultados como si todos hubieran aprendido bajo las mismas condiciones. Esto dificulta reconocer los procesos individuales y limita la posibilidad de tomar decisiones pedagógicas ajustadas a las necesidades reales de cada estudiante.

Esta situación resulta aún más preocupante cuando se observa que estudiantes que participan activamente en clase y muestran interés por aprender no logran reflejar esos aprendizajes en evaluaciones tradicionales. A partir de estas experiencias surge una pregunta fundamental: ¿realmente las evaluaciones tradicionales, incluso cuando están bien diseñadas, permiten que todos los estudiantes demuestren lo que han aprendido, considerando que no todos responden de la misma manera a formatos estructurados y tiempos limitados?

Esta pregunta se relaciona directamente con lo que ocurre en la práctica diaria del aula, donde la evaluación suele centrarse en recordar contenidos y responder correctamente en un tiempo limitado. Esto muchas veces reduce la posibilidad de que los estudiantes demuestren lo que realmente han aprendido, considerando sus distintos ritmos y formas de expresión.

Es importante aclarar que las pruebas estandarizadas, por sí mismas, pueden evaluar habilidades cognitivas de nivel superior, como analizar o aplicar. Sin embargo, suelen estar diseñadas bajo un mismo formato y condiciones para todos los estudiantes, por ejemplo, mediante preguntas de alternativa o respuestas cerradas y con tiempos definidos. El problema no está solo en la habilidad que se busca evaluar, sino en la forma en que se estructura la evaluación y en las condiciones en que se espera que todos demuestren sus aprendizajes, como si aprendieran y se expresaran de la misma manera.

Por el contrario, evaluar de manera diversificada no significa simplificar la evaluación ni bajar las exigencias de aprendizaje. La evaluación diversificada también permite trabajar habilidades cognitivas de orden superior y distintos niveles de la taxonomía, ya que busca comprender cómo aprenden los estudiantes y cómo ponen en juego sus aprendizajes, ofreciendo diversas formas para que puedan demostrar lo que saben y saben hacer, considerando sus particularidades e intereses. Desde esta mirada, diversificar la evaluación no busca facilitar la aprobación de las asignaturas sin aprendizaje de por medio, sino favorecer aprendizajes significativos y perdurables en el tiempo, que permitan a los estudiantes comprender, aplicar y transferir lo aprendido a distintas situaciones, dentro y fuera del aula.

Por lo tanto, el problema no se limita únicamente al tipo de instrumento que se

utiliza, sino a la forma en que se comprende y se aplica la evaluación. Muchas veces se evalúa para comprobar resultados y no para comprender cómo están aprendiendo los estudiantes, dejando de lado instancias de reflexión, análisis y expresión personal de lo aprendido. Como consecuencia de lo anterior, la evaluación va perdiendo su sentido pedagógico y se transforma en una instancia que mide más la preparación para una prueba que los aprendizajes realmente construidos.

En este sentido, resulta fundamental considerar que la evaluación no es un proceso neutro, ya que siempre implica decisiones pedagógicas que favorecen ciertas formas de aprender y demostrar conocimientos por sobre otras, influyendo directamente en las oportunidades que tienen los estudiantes para mostrar lo que saben. Dependiendo de cómo se plantee, puede abrir oportunidades o generar exclusión. Tal como señalan Jiménez y Naranjo (2024), “la evaluación es uno de los elementos clave para generar inclusión o, por el contrario, segregación en el aula” (p. 34).

Desde esta perspectiva, la evaluación debiera permitir conocer cómo aprenden los estudiantes, reconocer sus diferencias y ofrecer diversas oportunidades para que demuestren lo que saben, y no limitarse únicamente a la asignación de una calificación. Este enfoque se vincula directamente con la evaluación formativa, entendida como un proceso que acompaña el aprendizaje y permite observar de manera continua cómo los estudiantes van construyendo sus aprendizajes, más allá de un momento puntual de evaluación. En este sentido, Saldaña y José señalan que “la evaluación formativa permite recoger información de manera sistemática para retroalimentar el proceso de enseñanza y aprendizaje, favoreciendo la mejora continua de ambos” (Saldaña y José, 2022).

Entendida de este modo, la evaluación diversificada requiere mirar más allá del instrumento y considerar el proceso formativo que se desarrolla a través de ella. Esto implica revisar la cultura evaluativa del establecimiento, entendida como el conjunto de prácticas y creencias que orientan la forma de evaluar y que influyen directamente en las decisiones que toman los docentes en su quehacer cotidiano, ya que, como plantea Miguel Ángel Santos Guerra, “dime cómo evalúas y te diré qué escuela tienes”, evidenciando que la evaluación no es un acto aislado, sino una expresión profunda de la cultura pedagógica que se vive en la institución (Santos Guerra, 2019).

Desde esta comprensión de la evaluación como una práctica que forma parte de la cultura del establecimiento, la evaluación diversificada aparece como una alternativa que permite avanzar hacia prácticas evaluativas más justas. Este enfoque reconoce que los estudiantes no aprenden ni demuestran sus aprendizajes de la misma manera y propone utilizar distintas formas de evaluación. De acuerdo con López y Murillo (2020), la evaluación diversificada amplía las formas de recoger evidencias de aprendizaje, considerando los ritmos, intereses y contextos de cada estudiante. Diversificar la evaluación implica ofrecer distintas oportunidades para que los estudiantes muestren lo que saben, superando una mirada centrada exclusivamente en la calificación. Evaluar desde esta perspectiva se entiende como una oportunidad para acompañar el aprendizaje y comprender mejor los procesos que viven los estudiantes, tal como plantean Román Pérez y Uribe (2022).

Sin embargo, en la realidad escolar existen diversas dificultades para implementar este enfoque. Entre ellas se encuentran el peso de las prácticas tradicionales, el énfasis en los resultados y la falta de acompañamiento al profesorado. Estas dificultades no se explican solo por decisiones individuales de los docentes, sino que responden a creencias pedagógicas que han sido construidas y reforzadas por el propio sistema escolar, el cual ha privilegiado históricamente una forma de evaluar centrada en la calificación y en el cumplimiento de resultados. Desde este punto de vista, el problema se expresa en distintos niveles que se interrelacionan entre sí: a nivel macro, el sistema educativo establece exigencias y lógicas evaluativas que influyen en las prácticas escolares; a nivel meso, las instituciones reproducen estas orientaciones a través de sus normas, acuerdos y culturas evaluativas; y a nivel micro, estas creencias se manifiestan en las decisiones que cada docente toma en el aula al momento de evaluar. En este contexto, muchos docentes no cuentan con las herramientas ni con los espacios necesarios para revisar, reflexionar y transformar sus prácticas evaluativas, no por falta de interés, sino porque estas condiciones forman parte de una estructura institucional que tiende a reproducir las mismas formas de evaluar.

Además, este tipo de evaluación tiende a favorecer a quienes cuentan con mayor apoyo fuera del aula, mientras que otros estudiantes enfrentan desventajas que no se relacionan con sus capacidades, sino con sus condiciones de vida. De este modo, las

prácticas evaluativas tradicionales no solo reflejan diferencias en los aprendizajes, sino que también pueden profundizar desigualdades ya existentes, generando barreras para algunos estudiantes. Por esta razón, se vuelve necesario pensar en una propuesta que contribuya a mejorar las prácticas evaluativas, no desde la exigencia, sino desde el acompañamiento.

Desde esta problemática surge la necesidad de diseñar una propuesta de apoyo dirigida al profesorado, orientada a fortalecer el uso de la evaluación diversificada en la práctica pedagógica. Enfrentar este desafío implica reconocer que cambiar la forma de evaluar no es algo rápido ni sencillo, ya que las prácticas evaluativas están fuertemente ligadas a la cultura de la escuela y a creencias que los docentes han construido a lo largo de los años sobre qué significa evaluar y cómo hacerlo. Por esta razón, no basta solo con pedir cambios o entregar orientaciones, sino que se requieren espacios que permitan revisar, reflexionar y repensar las propias prácticas de manera acompañada.

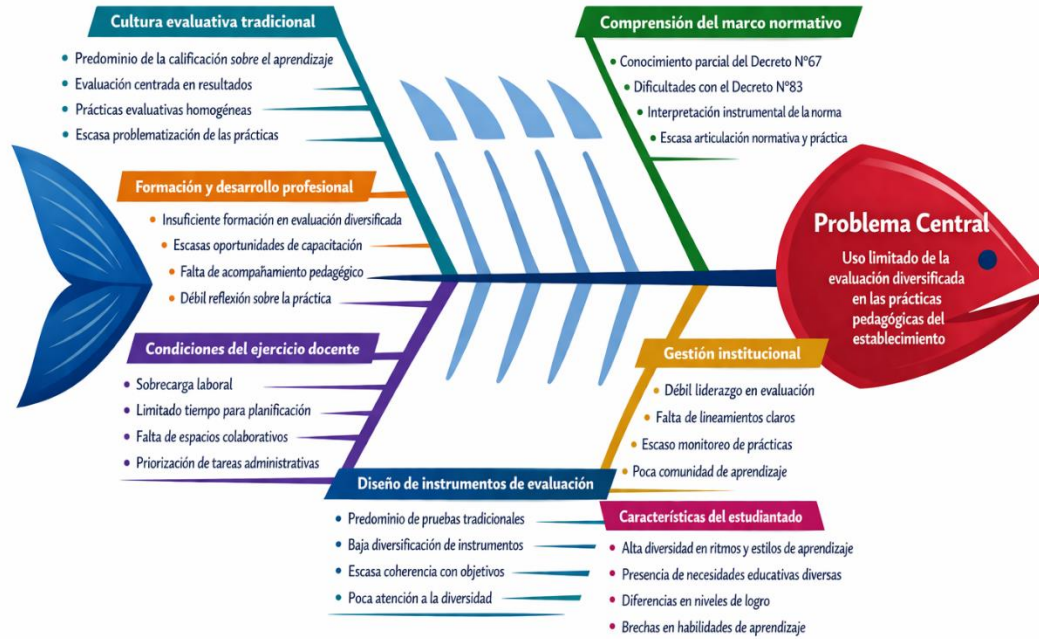
Desde esta mirada, el acompañamiento docente se vuelve fundamental, entendido como un apoyo cercano y sistemático que ayuda a los docentes a reflexionar sobre su práctica y a construir de manera gradual nuevas formas de evaluar. Esta propuesta busca acompañar a las y los docentes en la reflexión y en el diseño de estrategias evaluativas que les permitan reconocer las distintas formas en que sus estudiantes aprenden y demuestran lo que saben. De este modo, la evaluación diversificada se presenta como una herramienta concreta de apoyo al trabajo docente, que contribuye al desarrollo de prácticas de aula más justas, inclusivas y coherentes con la diversidad presente en las salas de clases, favoreciendo aprendizajes significativos y perdurables en el tiempo.

Con el propósito de organizar y sintetizar las causas del problema ya descrito, se propone a continuación un análisis gráfico que busca representar de manera estructurada las principales causas que inciden en el uso limitado de la evaluación diversificada en el establecimiento. Este recurso se plantea como una herramienta de apoyo para la comprensión del problema, permitiendo visualizar los factores que influyen en las prácticas evaluativas actuales, reconociendo que estas no responden a una causa única, sino a la interacción de múltiples elementos de carácter pedagógico, formativo e institucional.

El diagrama de espina de pescado se propone como un instrumento de análisis que permite organizar estas causas en distintas dimensiones, considerando cómo las creencias pedagógicas, la cultura evaluativa del establecimiento, la formación y el acompañamiento docente, así como la comprensión del marco normativo vigente, podrían incidir en la forma en que se evalúa en el aula. Desde este enfoque, el análisis se orienta no desde una lógica de déficit, sino hacia la identificación de áreas de fortalecimiento que se consideran relevantes para avanzar hacia prácticas evaluativas más inclusivas, coherentes y contextualizadas.

Figura 1. Diagrama de espina de pescado sobre las causas del uso limitado de la evaluación diversificada en las prácticas pedagógicas del establecimiento

Uso limitado de la evaluación diversificada en las prácticas pedagógicas del establecimiento



Fuente: Elaboración propia.

5.3 Objetivos y resultados esperados

Objetivo General

Fortalecer las prácticas evaluativas de docentes de primero a cuarto básico del Liceo Bicentenario, mediante un proceso de acompañamiento pedagógico orientado a la reflexión, diseño y uso de estrategias de evaluación diversificada, en coherencia con el Plan Local de Desarrollo Profesional Docente y la normativa vigente.

Objetivos específicos

1. Generar instancias de acompañamiento docente, en el marco del Plan Local de Desarrollo Profesional Docente, orientadas a la reflexión y al diseño de herramientas de evaluación diversificada, considerando la diversidad de estudiantes y las prácticas reales de aula.
2. Favorecer la comprensión y aplicación pedagógica de los Decretos N° 67 y N° 83, mediante espacios de reflexión y análisis contextualizados, que permitan vincular el marco normativo con las decisiones evaluativas que los docentes toman en el aula.
3. Promover el trabajo colaborativo entre docentes mediante la conformación de comunidades de aprendizaje, que favorezcan el intercambio de experiencias, la reflexión colectiva y la mejora progresiva de las prácticas evaluativas, en el marco del Plan Local de Desarrollo Profesional Docente.

Resultados esperados

A continuación, se presentan los resultados esperados del proyecto, formulados en coherencia directa con los objetivos propuestos. Estos resultados se describen principalmente a nivel cualitativo, considerando también algunos aspectos cuantificables, y buscan dar cuenta del impacto esperado del proceso de acompañamiento en el fortalecimiento de las prácticas evaluativas de los docentes.

Tabla 1. Objetivos específicos y resultados esperados del proyecto

Objetivos específicos	Resultados esperados
Generar instancias de acompañamiento docente, orientadas a la reflexión pedagógica y al diseño de estrategias de evaluación diversificada.	Diseño de un proceso de acompañamiento pedagógico con al menos tres instancias de trabajo con docentes de 1° a 4° básico, centradas en la reflexión de prácticas evaluativas y en la elaboración de estrategias diversificadas. Se proyecta la generación de propuestas evaluativas contextualizadas. Al tratarse de un proyecto de diseño, no contempla implementación directa.
Favorecer la comprensión y aplicación pedagógica de los Decretos N.º 67 y N.º 83, mediante espacios de análisis y reflexión contextualizados.	Diseño de al menos dos espacios de reflexión pedagógica, orientados a comprender la normativa desde su sentido pedagógico y su aplicación en el aula. Se proyecta una toma de decisiones evaluativas más consciente y coherente con el contexto escolar, junto con la elaboración de registros y orientaciones pedagógicas. Corresponde a una propuesta de diseño, no a una implementación directa.
Promover el trabajo colaborativo docente, mediante comunidades de aprendizaje que fortalezcan la reflexión y mejora de las prácticas evaluativas.	Diseño de una propuesta de comunidad de aprendizaje para docentes de 1° a 4° básico, con encuentros periódicos de intercambio y reflexión. Se espera fortalecer una cultura de trabajo colaborativo, generando acuerdos y aprendizajes colectivos que contribuyan a la mejora progresiva de las prácticas evaluativas.

5.4 Justificación del proyecto

El uso limitado de herramientas de evaluación diversificada en el primer ciclo básico del establecimiento responde a un conjunto de factores que más que ser entendidos como falencias, constituyen oportunidades de mejora para avanzar hacia prácticas evaluativas más pertinentes, contextualizadas y coherentes con la diversidad del estudiantado. En el contexto educativo chileno actual, donde se promueve la equidad y la justicia educativa como principios orientadores, la evaluación adquiere un rol central como herramienta para asegurar el aprendizaje de todos y todas las estudiantes, respetando sus distintos ritmos, formas de aprender y trayectorias escolares.

Esta mirada se encuentra respaldada por la normativa vigente, que establece como propósito del sistema escolar chileno garantizar una educación de calidad para todo el estudiantado, reconociendo la diversidad como un principio educativo fundamental (Ley N.º 20.903, 2016). En esta misma línea, el Decreto N.º 67 del Ministerio de Educación promueve la evaluación formativa como una estrategia orientada a favorecer el aprendizaje continuo, proponiendo un enfoque evaluativo que se adapte a las características de los estudiantes y fomente su participación activa en el proceso educativo (Ministerio de Educación de Chile, 2018). Por su parte, el Decreto N.º 83 establece criterios y orientaciones para adecuar el currículum nacional en función de las necesidades educativas de los estudiantes, incorporando la diversificación de la evaluación como un medio para garantizar el acceso, la participación y el progreso en los aprendizajes (Ministerio de Educación de Chile, 2015).

Estas orientaciones se alinean con lo planteado por el Ministerio de Educación, que ha señalado la necesidad de asegurar procesos de evaluación que respondan a la diversidad del estudiantado como una condición clave para una educación de calidad (Ministerio de Educación de Chile, 2020). Sin embargo, distintos estudios advierten que persiste una brecha entre la política educativa y su implementación efectiva en las escuelas. Tal como señalan Cornejo y Redondo

(2019), los lineamientos normativos en torno a la inclusión y la evaluación diversificada no siempre se traducen en transformaciones reales de las prácticas pedagógicas, debido a limitaciones en la formación docente, falta de acompañamiento pedagógico y la presencia de culturas escolares fuertemente arraigadas en prácticas tradicionales de evaluación.

En este escenario, el proyecto surge ante la necesidad de avanzar más allá de prácticas evaluativas tradicionales que no logran responder adecuadamente a las diversas realidades del estudiantado, especialmente en comunidades con alta vulnerabilidad social. En estos contextos, muchos estudiantes enfrentan barreras de aprendizaje que no se explican únicamente desde lo pedagógico, sino que también se vinculan a factores económicos, culturales y emocionales. Por ello, el propósito del proyecto es generar un cambio concreto en las prácticas evaluativas docentes, promoviendo formas de evaluar que permitan comprender mejor los aprendizajes de los estudiantes y acompañar sus procesos de manera más pertinente y significativa.

Según el diagnóstico comunal elaborado por la Municipalidad de Peñalolén (2022), existe una alta proporción de estudiantes que enfrentan condiciones de vulnerabilidad económica, social y emocional, lo que demanda respuestas pedagógicas diferenciadas.

A nivel institucional, la necesidad de fortalecer las prácticas docentes en torno a la evaluación se identifica a partir del análisis del contexto escolar y de la experiencia profesional en el establecimiento, donde se observa que muchos docentes manifiestan dificultades al momento de diseñar instrumentos diversificados y estrategias de retroalimentación ajustadas a las características reales de sus estudiantes.

Es importante precisar que este diagnóstico no corresponde a la aplicación de una encuesta formal ni a un levantamiento sistemático de datos cuantitativos, sino a un análisis cualitativo del contexto institucional, sustentado en la revisión de antecedentes comunales y en la observación de prácticas pedagógicas cotidianas. Desde esta perspectiva, el diagnóstico permite identificar tendencias y áreas de

fortalecimiento relacionadas con la evaluación, que fundamentan la pertinencia del presente proyecto de diseño.

Una de las razones que sustenta esta propuesta se relaciona con las limitaciones de la formación inicial docente en materia de evaluación diversificada. Esta brecha formativa dificulta que los docentes puedan desenvolverse con seguridad en el diseño de evaluaciones que respondan a aulas heterogéneas. Si bien manejan los contenidos curriculares, al enfrentarse a estudiantes con distintas necesidades educativas y trayectorias escolares, muchos docentes se sienten poco preparados y sobrepasados frente al desafío de atender la diversidad presente en el aula (Ruffinelli, Cisternas, Förster y Donoso, 2023).

A lo anterior se suma la necesidad de fortalecer los espacios de formación continua y acompañamiento pedagógico dentro del establecimiento. Si bien existen instancias de desarrollo profesional, estas no siempre son sistemáticas ni abordan en profundidad la evaluación diversificada. La escasa colaboración entre pares tiende a fragmentar las prácticas evaluativas, lo que repercute directamente en la coherencia y equidad de los procesos educativos.

Otro elemento que justifica este proyecto es la distancia que suele existir entre el marco normativo vigente, particularmente los Decretos N.º 67 y N.º 83, y su aplicación en la práctica cotidiana. Si bien estos decretos orientan hacia una evaluación formativa y diversificada, en muchos contextos escolares su implementación no siempre se traduce en cambios concretos en el aula. Esta brecha entre lo normativo y lo pedagógico limita el desarrollo de evaluaciones pertinentes y sensibles a la diversidad del estudiantado, lo que hace necesario proponer instancias sistemáticas de acompañamiento y reflexión docente que faciliten su comprensión y aplicación en el trabajo diario.

Finalmente, se evidencia la urgencia de avanzar hacia una cultura institucional que otorgue un sentido pedagógico compartido a la evaluación. Para lograr cambios significativos y sostenibles, no basta con acciones aisladas de algunos docentes; resulta necesario construir una visión común, elaborada colectivamente, que permita establecer acuerdos pedagógicos claros en torno a la evaluación y sostenerlos en el tiempo.

De este modo, el proyecto se fundamenta en la necesidad de transformar no solo los instrumentos de evaluación, sino también las concepciones, competencias y condiciones que configuran la práctica evaluativa en contextos diversos. Este enfoque se alinea con lo planteado por Jara (2019), quien señala que la evaluación inclusiva debe concebirse como un proceso formativo, ético y situado, que considere las trayectorias y singularidades de los estudiantes. Asimismo, el proyecto permitirá fortalecer la cultura institucional en torno a la evaluación y avanzar hacia un modelo evaluativo con mayor sentido pedagógico, favoreciendo decisiones educativas basadas en evidencia (OCDE, 2013).

6. SEGUNDA FASE: ANTECEDENTES TEÓRICO CONCEPTUAL

A partir de la problemática identificada en el capítulo anterior, caracterizada por la persistencia de prácticas evaluativas estandarizadas frente a la diversidad del aula, se hace necesario fundamentar teóricamente una propuesta que permita avanzar hacia formas de evaluación más inclusivas, formativas y contextualizadas.

6.1 Posición teórica conceptual

El presente capítulo desarrolla los fundamentos teóricos que sustentan el diseño de esta propuesta, integrando tres ejes centrales: la evaluación diversificada e inclusiva, la equidad educativa y el desarrollo profesional docente. Estos conceptos se articulan entre sí para explicar cómo la evaluación puede transformarse en una herramienta al servicio del aprendizaje y la inclusión, fortaleciendo, al mismo tiempo, las capacidades profesionales del profesorado.

En esta línea, la evaluación se comprende como un proceso formativo que debe recoger evidencias auténticas de aprendizaje y considerar la diversidad presente en el aula, tal como plantea Montenegro (2020), al referirse a la evaluación auténtica como un procedimiento que permite evidenciar los aprendizajes de manera significativa. Asimismo, estos fundamentos dialogan con

la idea de que la evaluación no es un acto neutro, sino una práctica que expresa la cultura pedagógica de la institución y que, en la medida en que se configura como una práctica reflexionada y dialogada, se vincula estrechamente con el desarrollo profesional docente.

En coherencia con lo planteado por Santos Guerra (2020), todos estos elementos se articulan con los lineamientos normativos y pedagógicos analizados en los capítulos anteriores, lo que permite asegurar la pertinencia y consistencia del proyecto en el contexto educativo chileno. Esta articulación no solo da sustento teórico a la propuesta, sino que también refuerza su validez frente a los desafíos actuales del sistema educativo.

En consecuencia, el proyecto se sustenta en la idea de que la evaluación, la inclusión y el desarrollo profesional docente no son procesos aislados, sino dimensiones interdependientes que configuran una misma lógica orientada a potenciar el aprendizaje desde la diversidad, la equidad y la reflexión pedagógica en el contexto escolar.

Este proyecto de acompañamiento docente se basa en un marco teórico robusto y actualizado, el cual se desarrolla y fundamenta en la presente sección, integrando los principales enfoques conceptuales y normativos que sustentan la propuesta. Este marco permite comprender cómo los procesos evaluativos pueden transformarse en herramientas al servicio del aprendizaje y la inclusión. En este sentido, se busca fortalecer las competencias del profesorado para que puedan integrar estas prácticas de manera efectiva en su contexto educativo y profesional.

En coherencia con lo anterior, según el Ministerio de Educación de Chile (2021) y la UNESCO (2019), estos ejes resultan fundamentales para avanzar hacia una educación de calidad, inclusiva y equitativa, especialmente en contextos con alta diversidad. Además, han sido ampliamente abordados en investigaciones recientes y en normativas clave, lo que evidencia su valor en la construcción de prácticas pedagógicas más pertinentes y coherentes con la realidad del aula.

Tal como lo señalan Hargreaves y Fullan (2019), el desarrollo de una cultura profesional docente comprometida con la mejora requiere integrar marcos conceptuales sólidos con estrategias colaborativas de cambio, lo que refuerza la

importancia del acompañamiento y del trabajo entre pares como elementos clave para transformar las prácticas evaluativas.

Asimismo, distintos autores y organismos internacionales han destacado la relevancia de estos enfoques en contextos escolares diversos, lo que fortalece su pertinencia para abordar la problemática identificada en este proyecto, relacionada con la persistencia de prácticas evaluativas estandarizadas frente a aulas heterogéneas.

Desde una mirada crítica, este proyecto propone articular estos referentes no solo como fundamentos teóricos, sino también como principios orientadores de una transformación progresiva en la forma de comprender y aplicar la evaluación. De este modo, la propuesta se sitúa en coherencia con los desafíos actuales del sistema educativo chileno y con la necesidad de avanzar hacia prácticas más inclusivas y diversificadas.

6.1.1. Evaluación diversificada e inclusiva

La evaluación diversificada constituye un componente esencial dentro de un enfoque inclusivo, ya que permite adaptar las estrategias evaluativas a las diversas características y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. En lugar de aplicar un único modelo de evaluación para todos, este enfoque busca recoger evidencias de aprendizaje de manera flexible, ofreciendo múltiples formas para que cada estudiante pueda demostrar lo que sabe y sabe hacer (UNESCO, 2021; López y Murillo, 2020).

En este contexto, la retroalimentación continua adquiere un rol central, ya que facilita la toma de decisiones pedagógicas más ajustadas a las necesidades individuales y contribuye al desarrollo de aprendizajes más significativos y personalizados (Black y Wiliam, 2021). De este modo, la evaluación deja de centrarse exclusivamente en la medición de resultados y se orienta hacia el acompañamiento del proceso de aprendizaje, favoreciendo una respuesta más pertinente a la diversidad presente en el aula.

Este tipo de evaluación no se limita a los resultados finales, sino que incorpora también los procesos de aprendizaje, lo que permite a los docentes ajustar su enseñanza de manera constante. De este modo, se favorece la mejora de la calidad educativa y se responde de manera más efectiva a la diversidad presente en las aulas (UNESCO, 2021; Ministerio de Educación de Chile, 2023).

Las adaptaciones curriculares constituyen una herramienta pedagógica que permite equiparar las condiciones para que los estudiantes con necesidades educativas especiales puedan acceder, participar y progresar en su proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que su evaluación debe ser coherente con dichas adaptaciones. En este marco, se articulan directamente con el enfoque de evaluación diversificada, ya que ambas buscan responder a la heterogeneidad del aula mediante estrategias flexibles que aseguren oportunidades reales de aprendizaje para todos los estudiantes. De este modo, las adaptaciones curriculares no operan de manera aislada, sino que se integran al proceso evaluativo como una condición necesaria para avanzar hacia prácticas inclusivas.

Asimismo, este enfoque se vincula con lo planteado por la UNESCO (2019), que destaca que la evaluación debe centrarse en el progreso de cada estudiante, en lugar de comparaciones normativas o mediciones estandarizadas. En este marco, tanto a nivel internacional como nacional, la evaluación se configura como una preocupación central en las políticas y enfoques educativos contemporáneos, particularmente en lo referido a la necesidad de avanzar hacia prácticas más inclusivas, formativas y centradas en el aprendizaje.

En esta línea, Montenegro (2020) señala que la evaluación auténtica permite recoger evidencias significativas del aprendizaje, ya que se centra en procesos, desempeños reales y contextos relevantes para el estudiantado, favoreciendo una comprensión más profunda de lo que saben y saben hacer. A partir de ello, la evaluación deja de ser solo un mecanismo de comprobación y se transforma en una herramienta para orientar y mejorar el aprendizaje, articulándose con los principios de la evaluación diversificada y formativa abordados en este trabajo.

Por su parte, el Marco para la Buena Enseñanza (MBE, 2021) enfatiza que la evaluación y la retroalimentación son elementos clave para monitorear y potenciar el aprendizaje, ya que permiten ajustar los apoyos de manera oportuna y específica, además de propiciar procesos de autoevaluación en los estudiantes. Desde esta perspectiva, estos planteamientos refuerzan la necesidad de avanzar hacia prácticas evaluativas diversificadas e inclusivas, en las que tanto la retroalimentación como las adaptaciones curriculares cumplen un rol fundamental para responder de manera pertinente a la diversidad del aula.

En este contexto, la implementación de prácticas de evaluación diversificada ha demostrado generar efectos positivos en el clima de aula, promoviendo mayores niveles de confianza, participación activa y sentido de logro, especialmente en estudiantes que han sido históricamente marginados del éxito escolar. Diversos estudios evidencian que la retroalimentación formativa y el uso de estrategias evaluativas inclusivas favorecen la motivación, el compromiso y la autoeficacia de los estudiantes (Hattie y Timperley, 2020; UNESCO, 2021). En consecuencia, una retroalimentación justa y pertinente permite fortalecer la confianza de estudiantes con trayectorias educativas inestables, contribuyendo a su permanencia y progreso en el sistema escolar.

6.1.2. Equidad educativa

La equidad educativa se configura como un eje fundamental en la transformación de las prácticas evaluativas, en la medida en que orienta la toma de decisiones pedagógicas hacia el reconocimiento de la diversidad y la garantía de oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes.

6.1.2.1. Fundamentos teóricos de la equidad educativa

La equidad educativa implica garantizar condiciones justas para el aprendizaje, de modo que todos los estudiantes puedan desarrollarse plenamente,

independientemente de sus condiciones y circunstancias de vida (López y Murillo, 2020; UNESCO, 2021).

Este enfoque implica que la evaluación deje de concebirse como un mecanismo de selección o exclusión y se transforme en una vía para el reconocimiento y la valoración de las distintas formas de aprender. En este sentido, evaluar con equidad supone generar condiciones reales para que cada estudiante pueda demostrar sus avances, considerando su punto de partida y las barreras que pueda enfrentar (UNESCO, 2021; Andrade, 2020).

Evaluar desde la equidad implica desplazar el foco desde el mero cumplimiento normativo hacia la comprensión de las condiciones que facilitan o dificultan el aprendizaje. En este sentido, supone avanzar hacia una evaluación ética y comprometida con la justicia educativa, que reconozca la diversidad del estudiantado y asegure oportunidades reales de progreso para todos y todas (López y Murillo, 2020).

6.1.2.2. Criterios de equidad evaluativa

En este marco, la equidad evaluativa se operacionaliza a través de criterios que orientan la práctica pedagógica hacia el reconocimiento de la diversidad y la eliminación de barreras para el aprendizaje:

- Claridad de criterios y expectativas compartidas.
- Adecuaciones y apoyos pertinentes (formatos, tiempos, andamiajes).
- Revisión de sesgos en consignas, ítems y calificación.
- Participación activa en la autoevaluación y coevaluación.
- Seguimiento de brechas y ajustes instruccionales.

Estos criterios se sustentan en los principios de la evaluación formativa e inclusiva, los cuales promueven prácticas evaluativas centradas en el aprendizaje, la participación y la eliminación de barreras, favoreciendo así procesos educativos más justos y pertinentes (López y Murillo, 2020; UNESCO, 2021).

6.1.2.3. Marco normativo e institucional

La Ley N° 20.845 de Inclusión Escolar subraya el deber del Estado de resguardar las condiciones para una educación inclusiva de calidad, promoviendo la eliminación de barreras y de toda forma de discriminación arbitraria que impida el aprendizaje y la participación. En este marco, el Marco General de Educación Inclusiva comprende la igualdad no como la entrega de las mismas oportunidades para todos, sino como el reconocimiento de las diferencias legítimas, con el propósito de garantizar el ejercicio equitativo de derechos y oportunidades mediante la provisión de apoyos y desafíos adecuados a cada estudiante.

Asimismo, la Ley N° 20.903, que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, establece la equidad como uno de sus principios, promoviendo que docentes con desempeño destacado se desempeñen en establecimientos con alta proporción de estudiantes en situación de vulnerabilidad. De este modo, la equidad no solo se vincula con el acceso, sino también con la calidad de las oportunidades educativas que se ofrecen (Ministerio de Educación de Chile, 2023).

6.1.3. Desarrollo profesional docente

El desarrollo profesional docente constituye un componente clave para la implementación de prácticas evaluativas diversificadas e inclusivas, ya que permite fortalecer las capacidades pedagógicas necesarias para responder a la diversidad del aula.

6.1.3.1. Fundamentos teóricos del desarrollo profesional docente

El desarrollo profesional docente constituye un elemento clave para lograr una mejora continua en la enseñanza. En este sentido, no es posible avanzar

hacia una evaluación realmente diversificada e inclusiva si previamente no se fortalece el juicio profesional de los docentes, entendido como la capacidad de observar, analizar y tomar decisiones pedagógicas pertinentes en función de las diversas formas en que aprenden sus estudiantes (OECD, 2020; Ávalos, 2020).

En esta línea, la literatura reciente destaca que el desarrollo profesional efectivo se sustenta en procesos de reflexión sobre la práctica, en la colaboración entre pares y en la construcción colectiva de conocimiento pedagógico, elementos que resultan fundamentales para la mejora de las prácticas evaluativas (UNESCO, 2021; Hargreaves y O'Connor, 2018).

En este marco, el presente proyecto se inserta directamente en esta lógica, ya que propone un modelo de acompañamiento docente que vincula la teoría con la práctica, promoviendo el trabajo colaborativo entre pares y la reflexión sobre las propias formas de evaluar. Asimismo, diversos estudios han evidenciado que el acompañamiento pedagógico situado favorece cambios sostenidos en las prácticas docentes, especialmente cuando se orienta a la mejora de la evaluación y el aprendizaje (OECD, 2020; UNESCO, 2021).

6.1.3.2. Marco institucional y políticas educativas

El Plan Local de Desarrollo Profesional Docente, enmarcado en la Ley N° 20.903 (2016), tiene como propósito generar condiciones institucionales que favorezcan la mejora de las prácticas pedagógicas, mediante estrategias de acompañamiento, reflexión y formación contextualizada.

En este sentido, el sistema educativo chileno promueve el desarrollo profesional docente como un proceso continuo, situado y colaborativo, orientado a fortalecer las capacidades docentes para responder a la diversidad del aula y mejorar los aprendizajes de los estudiantes (Ministerio de Educación de Chile, 2023).

6.1.3.3. Acompañamiento docente y trabajo colaborativo en el contexto escolar

En el Liceo Bicentenario, diversos docentes han manifestado interés en fortalecer sus estrategias de evaluación. No obstante, en muchos casos no cuentan con espacios formales y sistemáticos de acompañamiento pedagógico que les permitan revisar sus prácticas de manera conjunta. Frente a esta situación, se propone un modelo que articule formación teórica y reflexión pedagógica, promoviendo la confianza profesional y el trabajo colaborativo entre docentes.

Este enfoque busca aprovechar la experiencia de los docentes que han desarrollado buenas prácticas evaluativas, generando instancias de acompañamiento entre pares en las que puedan compartir sus estrategias, criterios y formas de analizar evidencias de aprendizaje. De este modo, el conocimiento profesional se transforma en un aprendizaje colectivo que contribuye al fortalecimiento de todo el equipo docente. En este sentido, la evidencia señala que las comunidades profesionales de aprendizaje y el trabajo colaborativo docente tienen un impacto significativo en la mejora de las prácticas pedagógicas y evaluativas (OECD, 2020; UNESCO, 2021).

6.1.3.4. Estrategias de acompañamiento docente

En este marco, el acompañamiento docente se concreta a través de diversas estrategias orientadas a fortalecer la reflexión pedagógica y el trabajo colaborativo:

- Observación entre docentes, con foco en las prácticas de evaluación.
- Trabajo conjunto para diseñar instrumentos de evaluación.
- Espacios de retroalimentación guiada sobre las evaluaciones aplicadas.

- Reuniones periódicas de trabajo colaborativo para revisar y mejorar las prácticas evaluativas.

Estas estrategias se sustentan en enfoques de desarrollo profesional basados en la colaboración, la reflexión y el análisis de la práctica, los cuales han demostrado ser efectivos para promover cambios significativos en la enseñanza y en la evaluación (UNESCO, 2021; OECD, 2020).

6.1.3.5. Síntesis del eje

En síntesis, este eje busca fortalecer capacidades profesionales tales como la definición de criterios, el diseño de instrumentos y el análisis de evidencias, junto con generar condiciones institucionales claras, como tiempos, roles y espacios de acompañamiento, que permitan avanzar hacia una evaluación diversificada e inclusiva en el Liceo, en coherencia con la diversidad de aprendizajes y con los desafíos reales del aula. De este modo, el desarrollo profesional docente se configura como un componente clave para la implementación efectiva de prácticas evaluativas inclusivas y de calidad.

6.2 Contribución a la innovación educativa

La presente propuesta de acompañamiento docente constituye una contribución significativa a la innovación educativa en el Liceo Bicentenario, en la medida en que busca fortalecer y transformar las prácticas evaluativas tradicionales. En este contexto, la innovación no se concibe únicamente como la incorporación de nuevas metodologías, sino como un proceso de revisión y resignificación de las prácticas y concepciones docentes en torno a la evaluación, transitando desde una mirada centrada en la medición hacia otra orientada al aprendizaje (Santos Guerra, 2020).

En la práctica escolar, se observa que muchos docentes reconocen la importancia de la evaluación diversificada; sin embargo, su implementación suele

darse de manera parcial o aislada. Frente a esta situación, la presente propuesta busca fortalecer competencias profesionales, promover el intercambio de experiencias y avanzar hacia la construcción de criterios compartidos para el diseño de instrumentos de evaluación más inclusivos y coherentes con la diversidad del estudiantado. En este sentido, se alinea con lo planteado por López y Murillo (2020), quienes señalan que diversificar la evaluación implica ampliar las formas de recoger evidencias de aprendizaje, considerando los distintos ritmos y contextos.

Del mismo modo, esta innovación se vincula con el desarrollo profesional docente entendido como un proceso continuo de reflexión y mejora de la práctica. En este sentido, a partir de los resultados del Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS, por sus siglas en inglés, Teaching and Learning International Survey), la OCDE (2019) señala que los sistemas educativos que promueven espacios de colaboración y apoyo entre docentes favorecen prácticas pedagógicas más ajustadas a la diversidad y con mayor impacto en el aprendizaje.

Desde una perspectiva institucional, la propuesta se alinea con la visión y misión del Liceo, orientadas a consolidarse como una entidad educativa inclusiva, diversa y centrada en el bienestar integral de sus estudiantes. En este marco, la evaluación diversificada e inclusiva contribuye directamente a este propósito, ya que promueve el reconocimiento de los distintos modos de aprender y fortalece el sentido de pertenencia escolar, en sintonía con los principios de inclusión y equidad promovidos por la UNESCO (2019).

Por tanto, la innovación educativa en este contexto se concreta en un conjunto de acciones que buscan fortalecer las prácticas evaluativas desde una perspectiva inclusiva y colaborativa:

- El diseño colaborativo de instrumentos de evaluación diversificada.
- La creación de comunidades docentes de aprendizaje, que promuevan la reflexión y el trabajo colaborativo.

- El acompañamiento pedagógico entre pares, con foco en el desarrollo profesional continuo de los docentes.
- La consolidación de un marco común de criterios inclusivos y formativos que orienten la práctica evaluativa.

En síntesis, este proyecto tiene como objetivo avanzar hacia una cultura evaluativa más inclusiva y contextualizada, que reconozca la diversidad del estudiantado y fortalezca las capacidades profesionales de los docentes a través de procesos de acompañamiento, colaboración y aprendizaje continuo. De este modo, la evaluación no solo se configura como un proceso que apoya el aprendizaje, sino también como un medio para garantizar la equidad y la calidad educativa en el sistema escolar chileno.

7. TERCERA FASE: DEFINICIÓN DE PLAN DE ACCIÓN

El proyecto se sitúa en el nivel de primer ciclo básico del Liceo Bicentenario y abarca todas las asignaturas impartidas entre 1° y 4° básico. Su foco está en el diseño de instrumentos de evaluación diversificada que promuevan prácticas inclusivas y respondan a la diversidad del estudiantado. Además, se busca fortalecer la colaboración entre los distintos estamentos involucrados, favoreciendo espacios de reflexión pedagógica contemplados dentro del plan de acción diseñado.

Antes de presentar en detalle la propuesta, es importante situarla en relación con la problemática que le da origen. Tal como se señaló en el capítulo 5, en el establecimiento se observan dificultades en la implementación de prácticas evaluativas diversificadas, predominando enfoques centrados en la calificación y con escasa consideración de la diversidad presente en el aula. Esta situación limita las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes y dificulta avanzar hacia una evaluación más inclusiva y formativa.

En coherencia con lo anterior, y considerando los fundamentos desarrollados en el capítulo 6, este proyecto se sustenta en la evaluación

formativa, la evaluación diversificada y la equidad educativa, entendiendo la evaluación como un proceso que permite recoger evidencias, retroalimentar y ajustar la enseñanza según las necesidades de los estudiantes. Asimismo, se reconoce el desarrollo profesional docente como un elemento clave para mejorar las prácticas evaluativas, especialmente a través de espacios de acompañamiento, reflexión pedagógica y trabajo colaborativo.

En este contexto, la propuesta consiste en el diseño de un modelo de acompañamiento docente orientado a fortalecer las prácticas de evaluación diversificada en el establecimiento. Para ello, se considera la participación de la Unidad Técnico-Pedagógica, el equipo directivo y los docentes, quienes asumirán distintos roles en el desarrollo del proceso. La propuesta incluye espacios formativos, instancias de trabajo colaborativo y acompañamiento pedagógico centrado en la mejora de las prácticas evaluativas.

En este capítulo se presentan los principales componentes de la propuesta, abordando la coordinación entre los actores involucrados, la organización de las actividades y las condiciones necesarias para su implementación, con el fin de asegurar su viabilidad y coherencia con los objetivos del proyecto.

7.1 Coordinación entre profesional, participantes o grupos

Se propone que el proyecto sea coordinado por la Unidad Técnico-Pedagógica (UTP) del establecimiento, quien asumiría la responsabilidad de articular el trabajo entre todos los actores involucrados. Su función principal sería gestionar la participación de los docentes en las distintas instancias formativas y resguardar que el cronograma de actividades pueda desarrollarse adecuadamente.

En relación con los espacios, materiales y tiempos necesarios para la realización de las reuniones y capacitaciones, se proyecta que sea el director del establecimiento quien autorice y disponga las condiciones institucionales para su desarrollo, garantizando los recursos requeridos para su implementación.

La UTP tendría que sostener reuniones quincenales con los docentes que realizarán los acompañamientos pedagógicos, para revisar avances, identificar posibles dificultades y analizar las mejoras que puedan surgir durante el proceso. Estas reuniones se enmarcan en el modelo de acompañamiento docente propuesto en este proyecto, el cual busca fortalecer las prácticas de evaluación diversificada a través de espacios sistemáticos de reflexión pedagógica y trabajo colaborativo. Asimismo, se considera que sería la encargada de mantener una comunicación fluida con los docentes participantes, enviando correos informativos sobre los temas a tratar en cada sesión y compartiendo el calendario actualizado de capacitaciones.

Mi rol como autora y diseñadora de este proyecto es asegurar que la propuesta esté bien organizada y responda a sus objetivos, además de planificar las actividades de cada sesión y definir cómo se llevará a cabo el acompañamiento pedagógico. Desde este rol, no solo se realiza seguimiento del proceso, sino que también se apoya a los docentes, compartiendo experiencias de aula que han resultado efectivas y orientándolos en la elaboración de instrumentos de evaluación diversificada. Asimismo, se entregan orientaciones para guiar el desarrollo del proceso, de manera que este pueda llevarse a cabo según lo planificado en una futura implementación.

Los docentes se proyectan como actores centrales en esta iniciativa, pues se espera que, al participar en los talleres propuestos, puedan aplicar lo aprendido y transferirlo a sus prácticas pedagógicas, generando cambios concretos en beneficio de sus estudiantes. Además, durante los espacios formativos diseñados en la propuesta, tendrían la oportunidad de compartir experiencias y estrategias, generando un intercambio profesional enriquecedor para toda la comunidad docente involucrada.

7.2 Definición del campo de acción con la comunidad

Los destinatarios directos de este proyecto corresponden a las y los docentes de 1° a 4° año básico del establecimiento, quienes se proyecta que participen en las instancias formativas diseñadas. Se considera que docentes con experiencia en prácticas de evaluación diversificada puedan asumir un rol de acompañamiento pedagógico dentro de la propuesta, orientando el trabajo formativo y apoyando el proceso de construcción de instrumentos. Eventualmente, se contempla también el aporte del equipo PIE del establecimiento, especialmente para profundizar en los decretos que regulan la evaluación y la adecuación curricular, como el Decreto N° 67 de 2018 y el Decreto N° 83 de 2015. La Unidad Técnico-Pedagógica (UTP) se proyecta como un actor clave en la coordinación y apoyo del plan diseñado, facilitando el desarrollo de las acciones propuestas.

A nivel indirecto, los principales beneficiarios serían las y los estudiantes del primer ciclo básico, ya que el fortalecimiento de las capacidades docentes en evaluación diversificada podría favorecer que los aprendizajes se expresen de manera más auténtica, promoviendo la motivación, la autoconfianza y una inclusión más efectiva en las actividades de aula. Del mismo modo, las familias podrían observar avances en el desempeño escolar de sus hijos e hijas, lo que contribuiría a fortalecer su compromiso con los procesos educativos.

Las actividades consideradas, como talleres formativos y espacios de reflexión, se proyectan para desarrollarse en dependencias institucionales, principalmente en la biblioteca del establecimiento. La sala de clases se contempla como un posible espacio para acompañamientos u observaciones con fines formativos dentro del diseño propuesto, siempre desde un enfoque colaborativo. Todos estos espacios se describen como parte del plan diseñado y requerirían autorización y coordinación institucional en caso de su futura implementación.

7.3 Formulación de actividades

Para alcanzar los objetivos del proyecto, se propone un conjunto de actividades articuladas que incluyen instancias de capacitación, reflexión

profesional, trabajo colaborativo y acompañamiento pedagógico. Estas actividades forman parte del diseño de la propuesta y no se llevarán a cabo en esta etapa, sino que se presentan como una planificación organizada de acciones que podrían desarrollarse posteriormente en el establecimiento.

A continuación, se presenta un esquema general de las actividades y su articulación dentro del proceso formativo:

Tabla 2. Esquema general de las actividades del proceso formativo

Fase	Actividad clave	Propósito	Articulación del proceso
Fase 1 Diagnóstico y sensibilización	Taller inicial de diagnóstico evaluativo	Reconocer las prácticas evaluativas actuales y promover una primera reflexión sobre la evaluación diversificada e inclusiva	Punto de inicio del proceso; permite levantar información, sensibilizar y establecer una base común
Fase 2 Formación y diseño colaborativo	Talleres formativos secuenciados	Profundizar en el enfoque formativo y diseñar estrategias e instrumentos de evaluación diversificada	Da continuidad a la fase anterior, avanzando desde la reflexión hacia la elaboración de propuestas
Fase 3 Reflexión y ajuste de prácticas	Comunidades de aprendizaje	Analizar experiencias, identificar dificultades y generar acuerdos pedagógicos	Permite revisar críticamente lo diseñado y ajustar las prácticas antes de su consolidación
Fase 4 Acompañamiento pedagógico	Observación de aula y retroalimentación	Analizar la implementación y orientar mejoras mediante retroalimentación formativa	Cierra el proceso, favoreciendo la transferencia a la práctica y la mejora continua

De este modo, las actividades se articulan de manera progresiva, iniciando con el reconocimiento de las prácticas evaluativas existentes, avanzando hacia el

diseño colaborativo de estrategias diversificadas y finalizando con instancias de reflexión y acompañamiento pedagógico. Esta secuencia permite comprender el proyecto como un proceso formativo continuo, orientado a la mejora de las prácticas evaluativas en coherencia con la diversidad del aula.

Actividad 1: Taller inicial de diagnóstico evaluativo y lineamientos inclusivos

Propósito de la actividad: Reconocer los conocimientos previos y las prácticas actuales de los docentes en relación con la evaluación diversificada, con el fin de sensibilizarlos respecto a la importancia de la inclusión en los procesos evaluativos.

Objetivo del proyecto: Promover espacios formativos que permitan a los docentes reflexionar sobre sus prácticas evaluativas y proyectar la aplicación de los principios establecidos en los Decretos N.º 67 y N.º 83, fortaleciendo su capacidad para diseñar evaluaciones diversificadas coherentes con la diversidad del aula y las necesidades reales de sus estudiantes.

Descripción: Se propone el diseño de un taller de carácter expositivo y participativo, en el cual los docentes analicen situaciones reales de evaluación presentes en su práctica, contrasten distintas formas de abordar la diversidad del aula y reflexionen sobre los desafíos que esto implica. A partir de este proceso, se proyecta la construcción de acuerdos iniciales sobre criterios evaluativos inclusivos que orienten el diseño de instrumentos diversificados y favorezcan una cultura de reflexión profesional compartida.

Participantes: Docentes del establecimiento que imparten clases de 1.º a 4.º básico, docentes que asumirían un rol de acompañamiento dentro del proceso

formativo, profesionales del equipo PIE como apoyo técnico en materia normativa e inclusión, y la UTP como instancia de coordinación. La dirección del establecimiento actuaría como facilitadora institucional, asegurando las condiciones materiales, temporales y organizativas necesarias para el desarrollo de la propuesta en una futura etapa de ejecución.

Responsable: La coordinación general del taller estaría a cargo de la Unidad Técnico-Pedagógica (UTP). La autora del proyecto asumiría la responsabilidad pedagógica del diseño de la actividad, elaborando contenidos, guiando la reflexión y participando como facilitadora junto al equipo acompañante.

Frecuencia y duración: Se proyecta una sesión inicial de 2 horas durante el primer mes de ejecución futura del proyecto, en un día definido por la UTP y autorizado por la dirección, idealmente dentro del bloque institucional destinado a reuniones técnicas.

Esta actividad se concibe como el punto de partida del proceso formativo, ya que permitiría levantar información, sensibilizar a los docentes y establecer acuerdos preliminares.

Talleres formativos secuenciados:

En coherencia con la problemática identificada, se proyecta el diseño de una secuencia de tres talleres formativos a desarrollarse durante el segundo semestre del año escolar, considerando los tiempos institucionales disponibles y el marco del Plan Local de Desarrollo Profesional Docente.

Taller 1 – Agosto

Enfoque: Revisión de prácticas evaluativas y sentido formativo de la evaluación.

Este primer taller se orienta al análisis crítico de las prácticas evaluativas actuales del establecimiento, con especial énfasis en la identificación de enfoques tradicionales o estandarizados presentes en el aula. Se proyecta que los docentes reflexionen sobre cómo evalúan, qué tipo de evidencias recogen y en qué medida estas prácticas permiten que todos los estudiantes demuestren sus aprendizajes.

Asimismo, se abordarán los principios formativos establecidos en el Decreto N.º 67 y N.º 83 y su relación con la diversidad del aula, favoreciendo una comprensión más profunda del sentido pedagógico de la evaluación.

Taller 2 – Septiembre

Enfoque: Diseño colaborativo de estrategias e instrumentos de evaluación diversificada.

Este taller se proyecta como una instancia práctica orientada al diseño colaborativo de estrategias e instrumentos de evaluación que amplíen las formas de recoger evidencias de aprendizaje en el aula.

El foco estará en construir propuestas que permitan a los estudiantes demostrar lo que saben y saben hacer a través de distintas modalidades, tales como: proyectos breves, tareas vinculadas a situaciones reales, evaluaciones orales, portafolios de aprendizaje, registros de desempeño en actividades prácticas, producciones creativas o instancias de autoevaluación guiada, entre otras.

Se busca que estas propuestas respondan a la diversidad de ritmos, intereses y formas de expresión presentes en el aula, superando la lógica de una única forma de evaluación para todos. De esta manera, se proyecta avanzar hacia prácticas evaluativas más inclusivas y coherentes con el sentido formativo planteado en la normativa vigente.

Taller 3 – Noviembre

Enfoque: Reflexión pedagógica y análisis de experiencias.

Este taller se proyecta como un espacio de reflexión colectiva orientado al análisis de las experiencias vividas a partir del diseño y uso de estrategias de evaluación diversificada. A diferencia de los talleres anteriores, el foco no estará en crear nuevos instrumentos, sino en revisar las decisiones evaluativas tomadas, las dificultades encontradas y los aprendizajes que emergen del proceso.

Durante la sesión, los docentes compartirán sus experiencias, analizarán situaciones concretas de aula y dialogarán sobre la coherencia entre los criterios de evaluación utilizados, la diversidad del grupo curso y los principios formativos que orientan el proyecto.

Como resultado, se proyecta la organización y registro de los principales aprendizajes y acuerdos pedagógicos, con el fin de fortalecer una cultura evaluativa más reflexiva y compartida dentro del establecimiento.

Cada taller se diseña con una duración aproximada de dos horas e integra momentos expositivos, trabajo colaborativo y reflexión docente, en coherencia con el enfoque de acompañamiento entre pares que orienta el proyecto.

Producto esperado: Diseño colaborativo de un conjunto de instrumentos y estrategias de evaluación diversificada, contextualizados a las asignaturas y niveles del primer ciclo básico. Asimismo, se proyecta la elaboración de acuerdos pedagógicos iniciales sobre criterios de evaluación inclusiva, en coherencia con los Decretos N.º 67 y N.º 83, que podrían orientar futuras prácticas evaluativas a nivel institucional.

Actividad 2: Taller de diseño y construcción de propuestas evaluativas diversificadas

Propósito: Diseñar colaborativamente propuestas de evaluación diversificada que permitan valorar los aprendizajes considerando las distintas formas en que los estudiantes aprenden y demuestran lo que saben.

Objetivo del proyecto: Diseñar instancias formativas orientadas a la elaboración de estrategias e instrumentos evaluativos que favorezcan prácticas inclusivas y coherentes con la diversidad del aula.

Descripción:

Se proyecta un taller de carácter práctico y participativo orientado al diseño de propuestas evaluativas diversificadas, contextualizadas a los niveles y asignaturas del primer ciclo básico. Durante la actividad, los docentes analizarían ejemplos de evaluaciones utilizadas en el establecimiento, reflexionarían sobre sus alcances y limitaciones frente a aulas heterogéneas, e identificarían aspectos a fortalecer.

Posteriormente, trabajarían de manera colaborativa en la elaboración de estrategias e instrumentos que amplíen las formas de recoger evidencias de aprendizaje, considerando distintos ritmos, intereses y modos de expresión de los estudiantes. Este proceso sería acompañado por docentes colaboradores y por la autora del proyecto, desde una lógica de apoyo y reflexión pedagógica.

Frecuencia: Esta actividad forma parte de la secuencia de talleres proyectados para el segundo semestre, específicamente entre los meses de agosto y noviembre. Cada instancia se diseña con una duración aproximada de 2 horas, considerando los tiempos institucionales disponibles.

Producto esperado: Elaboración colaborativa de al menos una propuesta de instrumento o estrategia de evaluación diversificada por nivel o asignatura, diseñada en coherencia con la diversidad del aula y orientada a recoger evidencias más amplias y pertinentes de aprendizaje. Estos insumos podrán servir

como referentes pedagógicos para futuras prácticas evaluativas en el establecimiento.

Actividad 3: Comunidades de aprendizaje y revisión de prácticas evaluativas

Propósito: Generar espacios de reflexión pedagógica colectiva orientados a analizar críticamente las prácticas evaluativas del establecimiento, especialmente aquellas que tienden a ser estandarizadas frente a aulas diversas.

Descripción: Se proyecta el diseño de comunidades de aprendizaje posteriores a los talleres de construcción de propuestas evaluativas. A diferencia de la actividad anterior, estas instancias no estarán centradas en crear nuevos instrumentos, sino en revisar las decisiones pedagógicas que orientan la evaluación: qué se prioriza, cómo se definen los criterios, qué evidencias se valoran y qué estudiantes quedan invisibilizados cuando se utiliza un único formato evaluativo.

El énfasis estará en problematizar la cultura evaluativa instalada, fortalecer el juicio profesional docente y construir acuerdos pedagógicos más coherentes con la diversidad del aula.

Frecuencia: Encuentros mensuales de 1 hora y 30 minutos durante octubre y noviembre.

Producto esperado: Definición de acuerdos pedagógicos compartidos sobre criterios y enfoques de evaluación diversificada que orienten futuras decisiones evaluativas en el establecimiento.

Actividad 4: Acompañamientos en aula (observación y retroalimentación formativa)

Propósito: Diseñar instancias de acompañamiento pedagógico en aula que permitan analizar cómo se pondrían en práctica las estrategias evaluativas diversificadas diseñadas previamente, favoreciendo la reflexión profesional sobre las decisiones pedagógicas que sustentan la evaluación.

Objetivo: Diseñar estrategias de acompañamiento docente que orienten la revisión y mejora de las prácticas evaluativas diversificadas, en coherencia con la diversidad del aula y con los principios formativos de la evaluación.

Descripción: Se proyecta el diseño de instancias de acompañamiento pedagógico centradas en la observación formativa de clases, con foco en el análisis de las estrategias evaluativas planificadas por los docentes en las actividades anteriores. Estas observaciones no tendrían carácter evaluativo, sino formativo y reflexivo, orientadas a analizar la coherencia entre los propósitos de aprendizaje, las estrategias de evaluación propuestas y las características del grupo curso.

Posteriormente, se contemplan espacios de retroalimentación profesional individual o grupal, destinados a reflexionar sobre las decisiones pedagógicas tomadas, reconocer fortalezas y proyectar ajustes posibles. Estas instancias serían guiadas por docentes colaboradores, la UTP y la autora del proyecto, promoviendo un clima de confianza profesional, diálogo pedagógico y mejora continua.

Frecuencia: Se proyecta al menos una instancia de observación formativa por docente durante los meses de octubre y noviembre, seguida de un espacio de retroalimentación pedagógica.

Producto esperado: Diseño de pautas de observación y orientaciones de retroalimentación pedagógica centradas en la evaluación diversificada, que sirvan como insumos para fortalecer la reflexión docente y orientar la mejora de las prácticas evaluativas.

7.4 Cronograma de actividades

El cronograma organiza en el tiempo las actividades propuestas en el proyecto, permitiendo visualizar el orden en que se desarrollarían y la duración estimada de cada una. Como se trata de un proyecto de diseño, este cronograma corresponde a una planificación orientativa que guía una posible aplicación futura, considerando los tiempos institucionales disponibles.

Las actividades se distribuyen entre los meses de agosto y noviembre, siguiendo un orden progresivo que comienza con una instancia de reflexión inicial, continúa con el trabajo colaborativo y finaliza con espacios de análisis y acompañamiento docente.

Tabla 3. Distribución temporal proyectada del proceso de acompañamiento docente

Mes	Actividad proyectada
Agosto	Taller inicial de diagnóstico evaluativo y lineamientos inclusivos.
Septiembre	Taller de diseño colaborativo de estrategias evaluativas diversificadas.
Octubre	Comunidades de aprendizaje y análisis reflexivo de prácticas evaluativas.
Noviembre	Instancias de reflexión pedagógica, análisis de experiencias y acompañamiento en aula con retroalimentación docente.

El orden de estas actividades sigue una secuencia progresiva, donde cada instancia se relaciona con la anterior y prepara la siguiente, favoreciendo un proceso formativo coherente y articulado. Esta organización permite proyectar un acompañamiento docente sistemático, de modo que las acciones propuestas se integren y contribuyan conjuntamente al fortalecimiento de las prácticas evaluativas.

7.5 Recursos y presupuesto: operación e inversión

Para el desarrollo de esta propuesta se consideran recursos humanos, materiales y organizativos necesarios para la eventual implementación del plan de acción. Dado que este trabajo corresponde a un proyecto de diseño, el presupuesto que se presenta es de carácter referencial y tiene como finalidad anticipar los requerimientos básicos que permitirían llevar a cabo las actividades propuestas en una etapa futura.

En cuanto a los recursos humanos, se proyecta la participación de la Unidad Técnico-Pedagógica como instancia coordinadora, docentes acompañantes del proceso formativo, profesionales del equipo PIE como apoyo técnico y los docentes participantes del primer ciclo básico. Estos recursos ya forman parte de la dotación del establecimiento, por lo que no implican costos adicionales directos, sino organización y distribución de tiempos institucionales.

Respecto a los recursos materiales, se consideran insumos básicos para el desarrollo de talleres y espacios de trabajo colaborativo, tales como proyector, computador, material de apoyo digital, documentos impresos de trabajo, cuadernos de registro pedagógico y acceso a dependencias del establecimiento. Estos recursos se encuentran disponibles en la institución, por lo que su utilización corresponde principalmente a una gestión interna.

En relación con los recursos organizativos, se contemplan tiempos institucionales destinados a reuniones técnicas, jornadas pedagógicas o espacios de trabajo colaborativo docente. La disponibilidad de estos tiempos constituye un elemento clave para la viabilidad de la propuesta, ya que permite desarrollar las actividades sin afectar la jornada lectiva.

En términos generales, el proyecto no requiere inversión económica significativa, puesto que se sustenta principalmente en recursos existentes dentro del establecimiento. Por ello, su factibilidad se vincula más a la coordinación institucional y a la disposición de tiempos que a la asignación de presupuesto adicional.

8. CUARTA FASE: SISTEMATIZACIÓN REFLEXIVA

8.1 Reflexión del aprendizaje profesional

El desarrollo de este proyecto de diseño de acompañamiento docente, centrado en el fortalecimiento de la evaluación diversificada, significó para mí un proceso profundo de revisión profesional y personal. No solo me permitió estructurar una propuesta coherente con las necesidades del establecimiento, sino también cuestionar mis propias concepciones sobre la evaluación. A lo largo del proceso, comprendí con mayor claridad las tensiones que atraviesan la cultura evaluativa escolar, especialmente la predominancia de prácticas estandarizadas frente a la diversidad real del aula. El desarrollo de este proyecto de diseño de acompañamiento docente, centrado en el fortalecimiento de la evaluación diversificada, significó para mí un proceso profundo de revisión profesional y personal. No solo me permitió estructurar una propuesta coherente con las necesidades del establecimiento, sino también cuestionar mis propias concepciones sobre la evaluación. A lo largo del proceso, comprendí con mayor

claridad las tensiones que atraviesan la cultura evaluativa escolar, especialmente la predominancia de prácticas estandarizadas frente a la diversidad real del aula. Este aprendizaje surgió principalmente durante el análisis de la problemática del establecimiento, la revisión de los fundamentos teórico-conceptuales y el diseño de las actividades de acompañamiento docente, instancias que me permitieron evidenciar que no basta con incorporar nuevas estrategias si no se modifica la comprensión del sentido de evaluar. Esta reflexión me llevó a reconocer que el desafío no radica únicamente en incorporar nuevas estrategias, sino en transformar la manera en que entendemos el sentido pedagógico de la evaluación.

A lo largo del proceso, pude reconocer la importancia que tiene la disposición docente para avanzar hacia prácticas de evaluación diversificada. Existe la necesidad de transitar hacia enfoques más inclusivos y adaptados a la diversidad del aula. Sin embargo, también comprendí que, en muchos casos, no se cuenta con los espacios formativos ni con el acompañamiento sistemático necesario para convertir estas intenciones en cambios concretos en la práctica. Esta brecha entre lo que se espera promover y lo que efectivamente se implementa me permitió entender que el cambio no ocurre de forma espontánea. Por el contrario, requiere estructuras claras de apoyo, tiempos institucionales adecuados y espacios de reflexión compartida. Por ello, la propuesta que se presenta no se limita a ofrecer orientaciones teóricas, sino que busca promover procesos de diálogo pedagógico y construcción colectiva, fundamentales para avanzar hacia una transformación de la cultura evaluativa en el establecimiento.

Uno de los aprendizajes más significativos de este proceso fue comprender que la evaluación no es un fin en sí mismo, sino parte esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje. Antes tendía a asociarla principalmente con un momento específico, vinculado a una calificación o a un resultado final. Sin embargo, al profundizar en el diseño de esta propuesta, entendí que estamos evaluando permanentemente: en cada retroalimentación, en cada actividad, en cada instancia en que recogemos evidencias del avance de los estudiantes. La evaluación no se limita a una prueba puntual, sino que acompaña todo el recorrido formativo. Esta comprensión amplió mi mirada y me permitió reconocer que el

verdadero sentido de evaluar está en orientar el aprendizaje, identificar avances, detectar dificultades y ajustar la enseñanza en función de las necesidades reales del aula.

Desde esta nueva perspectiva, también revisé mi postura frente a la evaluación estandarizada. Comprendí que no constituye, en sí misma, un problema. Puede aportar información relevante cuando está bien diseñada y cuando forma parte de un conjunto más amplio de estrategias evaluativas. Además, es parte del contexto educativo nacional y responde a una lógica de medición de resultados que no puede desconocerse. Sin embargo, el desafío radica en no convertirla en la única ni en la principal forma de evaluar. Mi proyecto apunta a fortalecer una evaluación diversificada e inclusiva que reconozca los distintos ritmos, intereses y formas de aprendizaje presentes en el aula, utilizando la evaluación estandarizada de manera complementaria y ocasional, pero no como eje central del proceso formativo. De esta manera, se busca ampliar las oportunidades para que todos los estudiantes puedan demostrar sus aprendizajes en distintas modalidades y niveles de profundidad.

No obstante, el problema surge cuando la evaluación estandarizada se convierte en la única forma de evaluar y termina homogeneizando los procesos de aprendizaje. Estas pruebas suelen aplicarse en un mismo día, a la misma hora y bajo las mismas condiciones para todos, lo que limita la posibilidad de reconocer las diversas formas de aprender, los distintos ritmos e intereses que coexisten en el aula. Este enfoque no solo puede desincentivar la participación activa de estudiantes con diferentes necesidades, sino también ignorar sus avances de manera más personalizada. Desde esta perspectiva, comprendí que el desafío no radica en eliminar la evaluación estandarizada, sino en reestructurar su propósito: debe ser complementada por estrategias de evaluación diversificada que ofrezcan a todos los estudiantes mayores oportunidades para demostrar lo aprendido, considerando sus propios tiempos, estilos y formas de expresión.

Este proyecto transformó mi mirada profesional sobre la evaluación. Más que incorporar nuevas estrategias, me permitió replantear su sentido dentro del proceso educativo. Comprendí que evaluar implica tomar decisiones pedagógicas

constantes que inciden directamente en cómo enseñamos y en cómo los estudiantes experimentan su aprendizaje. Esta toma de conciencia fortaleció mi compromiso con una evaluación más intencionada, coherente y centrada en el desarrollo integral del estudiante, más allá de la mera obtención de resultados.

Asimismo, identifiqué tensiones relevantes. La evaluación estandarizada está fuertemente arraigada en la cultura escolar y suele considerarse el método más idóneo para medir aprendizajes. Sin embargo, muchas veces refleja desempeños homogéneos y centrados en lo memorístico. También constaté que, aunque existe interés por diversificar la evaluación, no todos los docentes profundizan en los lineamientos normativos que respaldan este enfoque. A ello se suma la limitación de tiempos institucionales para desarrollar procesos de acompañamiento más profundos.

A pesar de estas tensiones, el diseño de esta propuesta fortaleció mi convicción de que la evaluación diversificada es indispensable en el sistema educativo actual. Como sociedad, hemos avanzado hacia el reconocimiento de la diversidad y de las individualidades de los estudiantes, y la evaluación debe responder a esa realidad. Diversificar no significa bajar exigencias. En muchos contextos escolares, este concepto se ha entendido como simplificar o reducir una evaluación con la intención de facilitar el logro de los estudiantes; sin embargo, esta mirada limita su verdadero sentido. Diversificar implica ampliar las formas de evaluar, considerando la diversidad del aula, pero manteniendo criterios claros y exigentes, coherentes con los aprendizajes que se espera desarrollar. En este sentido, no se trata de facilitar el aprendizaje, sino de ofrecer distintas vías para que los estudiantes demuestren lo que saben en diferentes niveles de complejidad.

En lo personal, este proceso amplió mi comprensión sobre el sentido último de la evaluación y reafirmó mi compromiso con una enseñanza centrada en el aprendizaje más que en la calificación. Me permitió comprender que evaluar no es castigar ni clasificar, sino ofrecer oportunidades para que los estudiantes muestren lo que saben de diversas maneras, respetando sus ritmos, intereses y estilos de aprendizaje.

Este proyecto tiene implicancias directas en mi desarrollo profesional. Me entrega herramientas conceptuales y prácticas para aportar en mi establecimiento, compartir conocimientos con mis colegas y promover una mirada más reflexiva sobre la evaluación. Más que proponer cambios inmediatos, me deja la convicción de que la transformación de la cultura evaluativa requiere diálogo, acompañamiento y construcción colectiva.

8.2 Proyecciones y limitaciones del proyecto

A partir del diseño de esta propuesta de acompañamiento docente, se proyecta que tanto el equipo directivo como los docentes del establecimiento puedan avanzar hacia una comprensión más profunda del sentido de la evaluación dentro del proceso educativo. Se espera que la evaluación deje de ser entendida únicamente como una instancia destinada a calificar o certificar aprendizajes al término de una unidad, para comenzar a concebirse como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje. Desde esta mirada, la evaluación permite monitorear el progreso de los estudiantes, identificar dificultades de comprensión y orientar decisiones pedagógicas que favorezcan el aprendizaje.

En este sentido, evaluar no significa únicamente asignar una nota, sino generar instancias permanentes de retroalimentación que permitan a los estudiantes comprender cómo están aprendiendo, qué han logrado y qué aspectos aún necesitan fortalecer. A través de retroalimentaciones variadas y oportunas, el proceso evaluativo puede transformarse en una experiencia constructiva, colaborativa y formativa, en la que los estudiantes participen activamente de su propio aprendizaje.

Bajo esta perspectiva, se proyecta que los estudiantes puedan sentirse más seguros al participar en clases, expresar sus opiniones, corregir sus errores y comprender que el error también forma parte del proceso de aprender. Cuando la evaluación se concibe de esta manera, se fortalece la autoestima académica de

los estudiantes, lo que favorece un mejor desarrollo de habilidades y aprendizajes. Asimismo, al instalar progresivamente prácticas de evaluación diversificada, los estudiantes pueden comenzar a cambiar su propia concepción sobre cómo serán evaluados, sintiéndose más cómodos y seguros en sus procesos de aprendizaje. Esto les permitirá demostrar lo que realmente saben a través de distintas formas de evaluación, lo que podría traducirse también en mejores resultados de aprendizaje. Sin embargo, este proceso también plantea un desafío relevante: distinguir entre flexibilizar las formas de evaluar para recoger evidencias más pertinentes y asumir, en algunos casos, que los aprendizajes esperados no han sido alcanzados. Diversificar no implica asegurar el logro, sino generar oportunidades más justas para evidenciarlo. En este sentido, el límite está dado por la claridad de los criterios de evaluación, los cuales deben mantenerse exigentes y coherentes con los objetivos de aprendizaje, permitiendo reconocer tanto los avances como las dificultades reales de los estudiantes.

Del mismo modo, este enfoque evaluativo entrega a los docentes mayores posibilidades de tomar decisiones pedagógicas dentro del aula. La evaluación deja de centrarse exclusivamente en una instancia final y estandarizada, y pasa a ser una herramienta que permite ajustar la enseñanza, adaptarse a los tiempos de aprendizaje de los estudiantes y reconocer las distintas formas en que ellos pueden demostrar lo que saben. De esta manera, los docentes cuentan con más información para acompañar el proceso educativo de sus estudiantes de forma más pertinente. No obstante, este enfoque también supone un desafío importante en términos de tiempo, ya que exige mayor dedicación para el diseño de instrumentos, la retroalimentación y el seguimiento de los aprendizajes, recurso que en el contexto escolar suele ser limitado.

Es importante señalar que este proyecto no busca generar cambios inmediatos en la cultura evaluativa del establecimiento. Por el contrario, su propósito es avanzar de manera progresiva en la instalación de prácticas evaluativas con un enfoque formativo, que permitan ampliar la mirada sobre el sentido de evaluar en el contexto escolar. En este proceso, el conocimiento y comprensión de los lineamientos normativos también resulta fundamental. A

través del desarrollo de este proyecto se espera que los docentes puedan conocer de manera más significativa el Decreto N° 67 de 2018, relacionado con la evaluación formativa, y el Decreto N° 83 de 2015, que promueve la diversificación de la enseñanza y la evaluación. La apropiación de estos marcos normativos puede contribuir a que los docentes comprendan con mayor claridad la relevancia de diversificar la evaluación y su impacto en la formación de los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar.

En este sentido, la implementación de esta propuesta debiera generar espacios de reflexión pedagógica más profundos dentro del establecimiento, permitiendo a los docentes revisar sus propias concepciones sobre la evaluación y dialogar colectivamente sobre su propósito dentro del proceso educativo.

En relación con la cultura evaluativa presente en la escuela, que actualmente se encuentra más asociada a prácticas tradicionales, este proyecto busca ampliar progresivamente esa mirada. No se pretende eliminar completamente la evaluación estandarizada, ya que esta también puede entregar información relevante sobre los aprendizajes cuando está bien diseñada. Sin embargo, el desafío consiste en que este deje de ser el único instrumento utilizado y pueda complementarse con diversas estrategias de evaluación que permitan recoger evidencias de aprendizaje de manera más amplia y acorde a la diversidad del aula.

No obstante, la eventual implementación de este proyecto también podría enfrentarse a ciertas limitaciones. Una de las principales se relaciona con la cultura evaluativa tradicional que aún se encuentra presente en muchos establecimientos educativos y que se ha instalado a lo largo del tiempo como la forma habitual de evaluar. Esto se expresa, por una parte, en la resistencia al cambio y, por otra, en la falta de tiempo para generar espacios de reflexión pedagógica de calidad que permitan abrirse a la posibilidad y necesidad de transformar las prácticas evaluativas.

A esto se suma que los lineamientos normativos que promueven la evaluación formativa y diversificada, como el Decreto N° 67 (2018) y el Decreto N°

83 (2015), son relativamente recientes, por lo que muchos docentes no han tenido la oportunidad de interiorizar plenamente su sentido y aplicación pedagógica.

Esta situación se ve influida principalmente por la falta de tiempos institucionales destinados a la formación y reflexión pedagógica. En muchos casos, los docentes no cuentan con espacios suficientes para analizar estos decretos, compartir experiencias evaluativas o desarrollar instancias de acompañamiento pedagógico que permitan profundizar en estas nuevas orientaciones. Factores como la carga laboral, la falta de coincidencia de horarios docentes y la escasez de espacios destinados al trabajo colaborativo también pueden dificultar el desarrollo de procesos de reflexión profesional más sistemáticos.

Por esta razón, para que una propuesta como esta pueda implementarse de manera efectiva, resulta fundamental contar con ciertas condiciones institucionales. Entre ellas, el apoyo del equipo directivo, la disponibilidad de tiempos institucionales destinados al trabajo colaborativo docente, la existencia de instancias de acompañamiento pedagógico y la disposición al diálogo profesional entre los distintos actores de la comunidad educativa.

Finalmente, este proyecto busca reforzar una idea central: evaluar no es únicamente medir aprendizajes. La evaluación debe comprenderse como un proceso que acompaña permanentemente el aprendizaje de los estudiantes, permitiendo reconocer sus avances, comprender sus dificultades y orientar las decisiones pedagógicas que favorezcan su progreso. Desde esta perspectiva, la evaluación deja de ser un mecanismo de clasificación basado en una calificación, para convertirse en una herramienta al servicio de la enseñanza y del aprendizaje.

Avanzar hacia una evaluación más diversificada e inclusiva implica reconocer la diversidad de los estudiantes, respetar sus ritmos e individualidades y ofrecer distintas oportunidades para demostrar lo que han aprendido. En este sentido, el proyecto propone avanzar progresivamente hacia una cultura evaluativa más formativa, en la que la evaluación sea entendida como una instancia de apoyo permanente para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes.

8. BIBLIOGRAFÍA

Agencia de la Calidad de la Educación. (2024). Resultados SIMCE e indicadores de desarrollo personal y social. Santiago, Chile.

Andrade, H. (2020). Evaluación formativa en el aula. Editorial educativa.

Assaél, J., Acuña, F., Contreras, P., y Corbalán, F. (2018). Políticas educativas y trabajo docente en Chile: tensiones y desafíos. *Revista de Estudios Pedagógicos*, 44(1), 7–26.

Ávalos, B. (2020). Desarrollo profesional docente: aprendizajes y desafíos. *Revista de Educación*, 394, 45–68.

Black, P., y Wiliam, D. (2021). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. GL Assessment.

Centro de Estudios, Ministerio de Educación de Chile. (2024). Estadísticas de matrícula escolar. Santiago, Chile.

Collet, V., Naranjo, G., y Soldevila, J. (2024). Cultura escolar y prácticas evaluativas: desafíos para la inclusión. *Revista Iberoamericana de Educación*, 94(1), 45–60.

Cornejo, R., y Redondo, J. (2019). La evaluación en el sistema educativo chileno: tensiones entre política y práctica. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(2), 15–30.

Hargreaves, A., y Fullan, M. (2019). *Capital profesional: Transformar la enseñanza en cada escuela*. Morata.

Hargreaves, A., y O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative professionalism*. Corwin.

Hattie, J., y Timperley, H. (2020). The power of feedback revisited. *Review of Educational Research*, 90(1), 5–35.

Jiménez, M., y Naranjo, G. (2024). Evaluación inclusiva: desafíos y oportunidades en el aula. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 18(1), 25–40.

Jara, M. (2019). Evaluación inclusiva: fundamentos y prácticas. *Revista Educación y Diversidad*, 13(2), 55–70.

Ley N.º 20.370. (2009). *Ley General de Educación*. Chile.

Ley N.º 20.845. (2015). *Ley de Inclusión Escolar*. Chile.

Ley N.º 20.903. (2016). *Sistema de Desarrollo Profesional Docente*. Chile.

López, V., y Murillo, F. J. (2020). Evaluación inclusiva y equidad educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 17–34.

Marco para la Buena Enseñanza. (2021). Ministerio de Educación de Chile.

Ministerio de Educación de Chile. (2015). *Decreto Exento N.º 83: Criterios y orientaciones de adecuación curricular*. Santiago, Chile.

Ministerio de Educación de Chile. (2018). *Decreto Exento N.º 67: Normas mínimas sobre evaluación, calificación y promoción*. Santiago, Chile.

Ministerio de Educación de Chile. (2020). *Orientaciones para la evaluación formativa*. Santiago, Chile.

Ministerio de Educación de Chile. (2021). *Políticas educativas para la inclusión y la equidad*. Santiago, Chile.

Ministerio de Educación de Chile. (2023). *Lineamientos para el desarrollo profesional docente*. Santiago, Chile.

Montenegro, H. (2020). Evaluación auténtica en contextos educativos. *Revista de Evaluación Educativa*, 9(2), 33–48.

Municipalidad de Peñalolén. (2022). *Diagnóstico comunal*. Peñalolén, Chile.

OCDE. (2013). Synergies for better learning: An international perspective on evaluation and assessment. OECD Publishing.

OCDE. (2019). TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners. OECD Publishing.

OCDE. (2020). Teachers and school leaders as lifelong learners. OECD Publishing.

OCDE. (2023). Guía del profesorado TALIS. OECD Publishing.

Proyecto Educativo Institucional. (2025). Liceo Bicentenario Centro Educativo Valle Hermoso.

Román Pérez, M., y Uribe, C. (2022). Evaluación para el aprendizaje en contextos escolares. *Revista Educación*, 46(2), 89–104.

Ruffinelli, A., Cisternas, T., Förster, C., y Donoso, F. (2023). Formación inicial docente y desafíos en evaluación. *Revista de Formación Docente*, 12(1), 60–78.

Saldaña, J., y José, M. (2022). Evaluación formativa y mejora del aprendizaje. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 123–138.

Santos Guerra, M. A. (2019). *La escuela que aprende*. Morata.

Santos Guerra, M. A. (2020). *La evaluación como aprendizaje*. Narcea.

Santos Guerra, M. A. (2024). *La escuela que aprende* (9.ª ed.). Morata.

Silva, M., Tapia, C., y Poblete, P. (2023). Permanencia docente y acompañamiento pedagógico. *Revista Educación y Sociedad*, 41(3), 75–90.

UNESCO. (2019). *Todos y todas sin excepción*. París: UNESCO.

UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. París: UNESCO.

Villar, A., y López, V. (2021). Desigualdades educativas en Chile. *Revista de Política Educativa*, 15(1), 45–67.

Villarroel Raimilla, C., y Muñoz Moreno, M. (2023). Cultura escolar y prácticas pedagógicas. *Revista Educativa*, 28(2), 65–82.

9. ANEXOS

10.

ANEXO 1: CUESTIONARIO SOBRE PRÁCTICAS EVALUATIVAS Y EVALUACIÓN DIVERSIFICADA

Estimado/a docente:

El presente cuestionario tiene como propósito conocer las percepciones y prácticas relacionadas con la evaluación en el contexto escolar. Se solicita responder marcando con una X la alternativa que mejor represente su opinión.

ESCALA DE RESPUESTA

Valor	Significado
1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

DIMENSIÓN 1: CONCEPCIÓN DE LA EVALUACIÓN

N°	Afirmación	1	2	3	4	5
1	La evaluación forma parte del proceso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	de enseñanza y aprendizaje.					
2	La evaluación permite orientar decisiones pedagógicas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	La evaluación debe centrarse en el proceso más que en el resultado final.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	La evaluación contribuye a mejorar los aprendizajes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	La evaluación se utiliza principalmente para calificar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

DIMENSIÓN 2: PRÁCTICAS EVALUATIVAS

N°	Afirmación	1	2	3	4	5
6	Utilizo diversas estrategias para evaluar a mis estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Considero los distintos ritmos de aprendizaje al evaluar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Diseño evaluaciones con distintas formas de demostrar el aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Aplico evaluaciones iguales para	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	todos los estudiantes sin adaptaciones.					
10	Ajusto mis evaluaciones según las características del grupo curso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

DIMENSIÓN 3: EVALUACIÓN DIVERSIFICADA E INCLUSIVA

N°	Afirmación	1	2	3	4	5
11	La evaluación diversificada favorece el aprendizaje de todos los estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Las evaluaciones deben adaptarse a las necesidades de los estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Es necesario diversificar los instrumentos de evaluación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Las evaluaciones estandarizadas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	son suficientes para evaluar el aprendizaje.					
15	La evaluación debe ofrecer múltiples oportunidades para evidenciar aprendizajes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

DIMENSIÓN 4: RETROALIMENTACIÓN Y EVALUACIÓN FORMATIVA

N°	Afirmación	1	2	3	4	5
16	Entrego retroalimentación frecuente a mis estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	La retroalimentación contribuye a mejorar el aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Utilizo la evaluación para monitorear el progreso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	La retroalimentación es parte esencial del proceso evaluativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20	La evaluación se realiza principalmente al final de una unidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
----	---	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

DIMENSIÓN 5: CULTURA ESCOLAR Y EVALUACIÓN

N°	Afirmación	1	2	3	4	5
21	Se promueve una evaluación centrada en el aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Predomina una evaluación centrada en la calificación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Las prácticas evaluativas están influenciadas por exigencias institucionales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Existen espacios para reflexionar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	sobre la evaluación.					
25	Se promueve el trabajo colaborativo en evaluación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

DIMENSIÓN 6: DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

N°	Afirmación	1	2	3	4	5
26	He participado en formación sobre evaluación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	El acompañamiento pedagógico mejora las prácticas evaluativas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	El trabajo colaborativo contribuye a mejorar la evaluación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Existen instancias de reflexión	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	pedagógica.					
30	Me siento preparado/a para implementar evaluación diversificada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

DIMENSIÓN 7: CONDICIONES INSTITUCIONALES

N°	Afirmación	1	2	3	4	5
31	Dispongo del tiempo necesario para diseñar evaluaciones diversificadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	El establecimiento entrega orientaciones claras sobre evaluación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	Existen condiciones que favorecen la evaluación inclusiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	La carga	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	laboral dificulta diversificar la evaluación.					
35	Se cuenta con apoyo para atender la diversidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANEXO 2: Pauta de acompañamiento docente para el análisis de prácticas evaluativas

PAUTA DE ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE (OBSERVACIÓN DE PRÁCTICAS EVALUATIVAS)

Objetivo: Recoger información relevante y sistemática sobre las prácticas evaluativas docentes, con el fin de analizar su carácter formativo, diversificado e inclusivo, y orientar procesos de mejora pedagógica.

Dimensión	Criterio	Indicador observable	Logrado	Mediana mente logrado	Inicial
Evaluación formativa	Uso de la evaluación	Utiliza la evaluación durante la clase para monitorear el	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		aprendizaje.			
Evaluación formativa	Toma de decisiones	Ajusta la enseñanza en función de los resultados obtenidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diversificación	Estrategias	Utiliza diversas formas de evaluar (oral, escrita, práctica, etc.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diversificación	Adecuación	Adapta evaluaciones según características del grupo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Inclusión	Participación	Promueve la participación de todos los estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Inclusión	Equidad	Ofrece oportunidades diversas para demostrar aprendizajes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Retroalimentación	Calidad	Entrega retroalimentación clara y oportuna.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Retroalimentación	Uso pedagógico	La retroalimentación permite mejorar el aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cultura evaluativa	Enfoque	Predomina un enfoque centrado en el aprendizaje más que en la calificación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Cultura evaluativa	Reflexión	Existen instancias de reflexión sobre la evaluación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------	-----------	--	--------------------------	--------------------------	--------------------------