

**Diversificación de instrumentos evaluativos en Lengua y Literatura: hacia una evaluación justa e inclusiva en la enseñanza media**

POR: ALEJANDRA PAOLA CÁCERES JARAMILLO

Seminario de Grado presentado a la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo para optar al grado académico de Magíster en Inclusión Educativa

PROFESORA GUÍA

AMPARO BELÉN GALDAMES FERMANDOIS

JUNIO, 2025

SANTIAGO

© Se autoriza la reproducción de esta obra en modalidad de acceso abierto para fines académicos o de investigación, siempre que se incluya la referenciación de la obra.

## **Dedicatoria**

*A mi princesa Inca, Javiera.*

*Por enseñarme cada día que crecer también es sanar.*

*Y a mí.*

*Por atreverme a florecer a los cincuenta.*

*Que sigamos creciendo juntas, con amor, fuerza y rebeldía.*

## **AGRADECIMIENTOS**

*A mi hija Javiera, por ser mi motor, mi inspiración diaria y el reflejo más hermoso de lo que significa amar profundamente. Todo lo que hago tiene que ver contigo. Por ti, siempre.*

*A mi padre, mi madre y a mi hermano, por sus desvelos, idas a dejarme en la madrugada, por acompañarme sin condiciones, por su apoyo amoroso y constante, incluso cuando el cansancio me sobrepasaba. Gracias por sostenerme cuando me costaba seguir.*

*A mis amigas Isabel y Noelia, por los apoyos extras, por la buena vibra, por estar ahí sin preguntar, solo confiando y creyendo en mí. Su presencia ha sido un regalo y una fuerza que no tiene valor.*

*A mi tutora, por su mirada atenta, su orientación respetuosa y su capacidad de guiar sin imponer. Gracias por empujarme a pensar con más profundidad y rigor.*

*Y a mí misma...*

*Por las ganas, la constancia y la hermosa porfía de seguir apostando por una Educación distinta.*

*Por sostener esta tesis a mis 50 años, en medio del trabajo, el amor por mis adolescentes y el torbellino de la vida. Por no abandonar. Por insistir. Por creer que siempre se puede.*

*Porque quiero ser un aporte real, y por eso me sigo cultivando. Porque creo, con todo mi corazón, que soy y seguiré siendo un agente de cambio.*

## ÍNDICE

LISTA DE ABREVIATURAS.....	6
RESUMEN.....	7
CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO 2: ANTECEDENTES CONTEXTUALES Y DIAGNÓSTICO .....	10
2.1 CONTEXTUALIZACIÓN INSTITUCIONAL.....	10
2.2. PRESENTACIÓN DEL DIAGNÓSTICO .....	11
CAPÍTULO 3: PROBLEMATIZACIÓN.....	13
3.1. DECLARACIÓN DE OBJETIVOS .....	16
CAPÍTULO 4: INTERVENCIÓN .....	17
4.1 PRESENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....	17
4.2. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....	18
4.3. PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS DE DATOS.....	21
CAPÍTULO 5: RESULTADOS .....	23
5.1. REPORTE DE RESULTADOS DEL PROCESO .....	23
5.2. REPORTE DE RESULTADOS FINALES.....	61
5.3. DISCUSIÓN TEÓRICA DE LOS RESULTADOS .....	62
CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES.....	65
6.1. SÍNTESIS DE LA INVESTIGACIÓN.....	65
6.2. LIMITACIONES DE LA INTERVENCIÓN.....	66
6.3. PROYECCIONES DE MEJORA .....	67
REFERENCIAS .....	69
ANEXOS.....	70

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

**APA:** American Psychological Association (*formato de citación utilizado*)

**DAEM:** Departamento de Administración de Educación Municipal

**DEA:** Dificultades Específicas del Aprendizaje

**DIL:** Discapacidad Intelectual Leve

**FIL:** Funcionamiento Intelectual Límite

**MINEDUC:** Ministerio de Educación

**NEE:** Necesidades Educativas Especiales

**NEET:** Necesidades Educativas Especiales Transitorias

**NEEP:** Necesidades Educativas Especiales Permanentes

**PEI:** Proyecto Educativo Institucional

**PIE:** Programa de Integración Escolar

**TEA:** Trastorno del Espectro Autista

**TDAH:** Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

## RESUMEN

La presente investigación aborda la diversificación de instrumentos evaluativos en la asignatura de Lengua y Literatura, dirigida a estudiantes de primero y segundo medio de un establecimiento educacional de la ciudad de Talca que cuenta con Programa de Integración Escolar (PIE), atendiendo a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Este tema resulta relevante en el contexto educativo actual, donde se busca mejorar la calidad de la enseñanza, las metodologías y, en consecuencia, la evaluación, adaptándola a las diversas necesidades del estudiantado.

El objetivo principal del estudio es analizar la eficacia de los instrumentos evaluativos actualmente utilizados y proponer nuevas estrategias que respondan a las necesidades detectadas, considerando el contexto institucional y la diversidad presente en las aulas. Las preguntas de investigación se centran en cómo los instrumentos tradicionales afectan negativamente el aprendizaje, especialmente en estudiantes con NEE, y qué mejoras pueden implementarse para avanzar hacia una evaluación más inclusiva.

Se empleó un diseño de investigación-acción, con enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo), que contempló la aplicación de encuestas, revisión documental y talleres colaborativos con docentes y estudiantes del establecimiento. El análisis se realizó mediante revisión de contenidos y categorización de hallazgos significativos.

Los resultados indican que los instrumentos evaluativos actuales presentan limitaciones que impactan el rendimiento académico y la participación de estudiantes con NEE. Se identificaron áreas de mejora y se propusieron estrategias de diversificación que promueven una evaluación más inclusiva, pertinente y efectiva.

Las conclusiones destacan que diversificar los instrumentos evaluativos no solo favorece la inclusión educativa, sino que además potencia el desarrollo de competencias críticas en todos los estudiantes. Se plantea como proyección la exploración de estas estrategias en otras asignaturas y contextos educativos, así como su evaluación a largo plazo en relación con los aprendizajes logrados.

## CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN

En Chile, la educación inclusiva se ha consolidado como un principio fundamental que reconoce la diversidad del estudiantado y garantiza el derecho a aprender para todos y todas. En este marco, la diversificación de los instrumentos evaluativos emerge como una estrategia clave para dar respuesta a las distintas necesidades educativas, particularmente en escenarios donde existen estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Este proyecto de investigación se desarrolla en un establecimiento municipal de enseñanza media, ubicado en la ciudad de Talca, que cuenta con un Programa de Integración Escolar (PIE) activo, el cual atiende a un número significativo de estudiantes con NEE, tanto transitorias como permanentes. La propuesta se centra en el análisis y fortalecimiento de las prácticas evaluativas en la asignatura de Lengua y Literatura, en los niveles de primero y segundo medio, con el propósito de favorecer procesos de evaluación más inclusivos y ajustados a la diversidad presente en el aula.

Desde una perspectiva crítica y comprometida con el enfoque de inclusión, este trabajo propone estrategias de diversificación de instrumentos evaluativos que permitan a los y las estudiantes demostrar sus aprendizajes de manera pertinente, considerando sus características individuales, estilos de aprendizaje y necesidades específicas. Esta diversificación implica la adaptación flexible de metodologías, contenidos e instrumentos, posibilitando el acceso, la participación y el progreso de todo el estudiantado mediante distintos formatos como herramientas tecnológicas, actividades prácticas, producciones creativas y evaluaciones orales o visuales.

La inclusión educativa, entendida como la transformación de las culturas, políticas y prácticas escolares para asegurar la participación activa y el aprendizaje significativo de todo el estudiantado, se sustenta en un marco normativo robusto. En el contexto chileno, normativas como la Ley 20.845 de Inclusión Escolar, el Decreto Exento N° 170, el Decreto N° 67 sobre evaluación, el Decreto Exento N° 83 sobre adecuación curricular y la Ley N° 21.545 sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA), establecen el deber de los establecimientos educacionales de adaptar sus prácticas pedagógicas y evaluativas para garantizar el acceso, la permanencia y el egreso de todos los estudiantes en condiciones de equidad.

En este marco, las ~~Necesidades Educativas Especiales~~ (NEE) corresponden a aquellas barreras o dificultades en el aprendizaje que requieren apoyos adicionales, ya sean de carácter transitorio (NEET) o permanente (NEEP), incluyendo diagnósticos como Trastorno del Espectro Autista (TEA), Dificultades Específicas

del Aprendizaje (DEA), Trastorno por Déficit Atencional con y sin Hiperactividad (TDAH) y Discapacidad Intelectual Leve (DIL), entre otros. Abordar esta diversidad demanda revisar críticamente las prácticas evaluativas tradicionales e incorporar enfoques pedagógicos que aseguren el derecho a aprender de manera justa, pertinente y significativa.

Este trabajo se organiza en seis capítulos: en primer lugar, se presentan los antecedentes contextuales y el diagnóstico que fundamentan la intervención; posteriormente, se desarrolla la problematización teórica junto con los objetivos de investigación; a continuación, se describe el diseño e implementación de la intervención, seguido por el análisis de los resultados y su discusión; para concluir, se presentan las principales conclusiones, las proyecciones de mejora y las limitaciones del estudio, junto con las referencias y anexos correspondientes.

## CAPÍTULO 2: ANTECEDENTES CONTEXTUALES Y DIAGNÓSTICO

### 2.1 CONTEXTUALIZACIÓN INSTITUCIONAL

La presente investigación se sitúa en un establecimiento municipal de enseñanza media, ubicado en la ciudad de Talca, que atiende a una población estudiantil altamente diversa, tanto en términos socioeconómicos, pedagógicos, emocionales y de habilidades, como también en su procedencia geográfica, ya que incorpora estudiantes provenientes de sectores rurales y localidades aledañas. Una proporción significativa del alumnado presenta Necesidades Educativas Especiales (NEE), siendo acompañados por un Programa de Integración Escolar (PIE) activo y multidisciplinario.

El establecimiento cuenta con una matrícula cercana a los 1.500 estudiantes, lo que lo posiciona como uno de los recintos de enseñanza media con mayor concentración estudiantil en la comuna. Ha sido reconocido por su trayectoria académica, contando actualmente con la distinción de Excelencia Académica. El Programa de Integración Escolar brinda apoyo directo a más de 140 estudiantes con NEE, tanto transitorias como permanentes, a través de un equipo interdisciplinario compuesto por profesionales de psicología, fonoaudiología, kinesiología, terapia ocupacional y educación diferencial. Cabe señalar que, debido a los cupos limitados establecidos por el sistema de financiamiento y normativas ministeriales, no todos los estudiantes que presentan diagnósticos y necesidades educativas especiales logran ser incorporados formalmente al PIE, lo que constituye un desafío adicional para la respuesta inclusiva integral del establecimiento.

Desde su Proyecto Educativo Institucional (PEI), el liceo declara su compromiso con la formación integral, sustentado en valores como la responsabilidad, el respeto y la justicia, junto con el desafío permanente de ofrecer una educación de calidad, inclusiva e innovadora. La institución busca garantizar una educación de calidad, equitativa, inclusiva y pertinente, que promueva el desarrollo integral de los estudiantes, respetando sus características, intereses y necesidades.

En coherencia con este marco institucional, el Reglamento Interno de Evaluación, actualizado recientemente, indica que "los procedimientos evaluativos deben ser variados, atendiendo a las capacidades, habilidades y conocimientos de los alumnos(as), de tal forma que es necesario aplicar diversas técnicas de evaluación para la constatación del logro de los objetivos propuestos." No obstante, se reconoce que aún persisten desafíos para concretar estos principios en la práctica pedagógica cotidiana.

En términos generales, en las distintas asignaturas del establecimiento continúan predominando prácticas evaluativas convencionales, centradas principalmente en

pruebas escritas de desarrollo y selección múltiple, con escasa diversificación de instrumentos que respondan a los diversos perfiles de aprendizaje presentes en el aula. Esta situación se tensiona con lo declarado en el PEI y en el Reglamento Interno de Evaluación.

Esta brecha resulta particularmente visible en la asignatura de Lengua y Literatura, que constituye el eje de la presente investigación. En este contexto, se identificó la necesidad de focalizar la intervención en dicho ámbito disciplinar, a fin de diseñar estrategias de diversificación evaluativa que contribuyan a prácticas más inclusivas y coherentes con los principios institucionales.

## **2.2. PRESENTACIÓN DEL DIAGNÓSTICO**

El diagnóstico inicial se centró en identificar las principales debilidades presentes en las prácticas evaluativas de la asignatura de Lengua y Literatura en primero y segundo medio. A través de una triangulación metodológica que incluyó revisión documental, entrevistas semiestructuradas y encuestas a docentes y estudiantes, fue posible constatar el predominio de evaluaciones escritas tradicionales (de papel y lápiz) como pruebas de desarrollo o de selección múltiple, con escasa presencia de estrategias diversificadas que respondieran a la diversidad del estudiantado.

Uno de los hallazgos relevantes corresponde al escaso nivel de adaptabilidad de los instrumentos evaluativos, especialmente hacia estudiantes que requieren apoyos específicos para acceder, participar y progresar. Las entrevistas con docentes del área y profesionales del equipo PIE reflejaron una preocupación compartida sobre la efectividad de las estrategias evaluativas actualmente en uso, así como una necesidad explícita de formación y acompañamiento para avanzar hacia prácticas más inclusivas.

Por su parte, los estudiantes, tanto con NEE como sin ellas, expresaron mayor ansiedad ante las pruebas escritas, mostrando una disposición positiva frente a formatos alternativos, como evaluaciones orales, visuales o creativas. Estas percepciones fueron confirmadas mediante observaciones pedagógicas realizadas durante instancias evaluativas, en las que se evidenció la escasa utilización de instrumentos adaptados o mediaciones específicas. Además, a lo largo de esta fase se identificó que estudiantes con diagnósticos como Trastorno del Espectro Autista (TEA), Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA) y Trastorno por Déficit Atencional con o sin Hiperactividad (TDAH) enfrentan barreras importantes en la evaluación convencional, lo cual repercute negativamente en su rendimiento académico y en su motivación para aprender.

En conjunto, los hallazgos del diagnóstico evidencian una brecha significativa entre el enfoque inclusivo que promueve el PEI del establecimiento y las prácticas evaluativas realmente implementadas. Esta brecha impacta directamente en la

participación, motivación y desempeño académico de los estudiantes con NEE, quienes no encuentran en los instrumentos utilizados una vía pertinente para demostrar lo que han aprendido.

Frente a este escenario, se justifica de manera urgente la implementación de una intervención que permita avanzar hacia una evaluación más equitativa, significativa y coherente con los principios de inclusión educativa. La estrategia propuesta busca generar cambios sostenibles en la cultura evaluativa del liceo, articulando formatos alternativos con el trabajo docente colaborativo y reconociendo la diversidad como un valor educativo central.

### **CAPÍTULO 3: PROBLEMATIZACIÓN**

La presente investigación se enmarca en el enfoque de inclusión educativa, entendido como un proceso ético, político y pedagógico orientado a garantizar el derecho a una educación de calidad para todos y todas, sin exclusiones. Desde esta perspectiva, la diversidad no constituye un obstáculo, sino una riqueza que debe ser reconocida y valorada en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación (MINEDUC, 2023).

La transformación de culturas, políticas y prácticas escolares es esencial para eliminar las barreras que impiden el aprendizaje y la participación. Así lo plantean Leiva Guerrero et al. (2024), quienes destacan la relevancia de prácticas como la co-docencia y el trabajo colaborativo en contextos inclusivos. Una de las barreras más persistentes sigue siendo la mantención de instrumentos evaluativos homogéneos, centrados en pruebas escritas estandarizadas que no consideran las particularidades del estudiantado, en especial de quienes presentan necesidades educativas especiales (NEE).

En consonancia con lo anterior, el documento de apoyo al Decreto Exento N° 83/2015 del Ministerio de Educación define la diversificación como un proceso de ajuste pedagógico que garantiza el acceso, la participación y el progreso de todos los estudiantes. Esta diversificación debe expresarse tanto en las metodologías como en los instrumentos de evaluación, considerando que los estudiantes aprenden y demuestran lo aprendido de formas diversas. Tal como lo señala el MINEDUC (2017), “diversificar no significa rebajar los estándares, sino ampliar las oportunidades”.

Diversos estudios recientes refuerzan esta visión. López y Manghi (2021) documentan cómo el trabajo colaborativo entre docentes ha transformado las prácticas evaluativas en dos escuelas públicas de la Región de Valparaíso, promoviendo estrategias más inclusivas y adaptadas a la diversidad estudiantil. A su vez, Toledo y Aparicio (2020) destacan que este tipo de colaboración fortalece el desarrollo profesional docente y facilita la implementación de respuestas pedagógicas más contextualizadas y efectivas.

Entre las estrategias recomendadas se encuentran presentaciones orales, mapas conceptuales, producciones creativas, dramatizaciones, podcasts e infografías, las cuales ofrecen oportunidades reales para que cada estudiante exprese su aprendizaje desde sus propios recursos.

En el contexto chileno, esta orientación está respaldada por el Decreto N° 67, que promueve una evaluación formativa centrada en el acompañamiento del proceso de

aprendizaje. Asimismo, la Ley N° 21.545 sobre el Trastorno del Espectro Autista obliga a los establecimientos a realizar ajustes razonables en sus prácticas pedagógicas y evaluativas para garantizar la participación plena de estudiantes con TEA.

Sin embargo, como se evidenció en el diagnóstico de esta investigación, las prácticas evaluativas en la asignatura de Lengua y Literatura aún se centran mayoritariamente en formatos tradicionales. Esto genera una brecha entre el discurso institucional inclusivo y las prácticas reales en aula, transformándose en una barrera para la participación y el aprendizaje, especialmente de estudiantes con TEA, DEA, TDAH y otros diagnósticos asociados a NEE.

Superar esta situación requiere un cambio no solo técnico, sino también cultural y profesional. En este escenario, el trabajo colaborativo entre docentes se vuelve clave. González y Pérez (2021) evidencian que el diseño conjunto de estrategias evaluativas diversificadas potencia el impacto de la inclusión en liceos municipales. Rodríguez (2020) también demuestra que el trabajo docente en comunidad favorece el cambio de prácticas y creencias pedagógicas hacia una educación más justa y equitativa.

Por tanto, esta investigación se fundamenta en la necesidad urgente de avanzar hacia prácticas evaluativas diversificadas, inclusivas y contextualizadas, mediante el trabajo colaborativo entre docentes como vía para transformar las prácticas desde adentro, con enfoque de justicia educativa y coherencia normativa.

En este marco, el proceso de intervención contempla la capacitación directa a las docentes de Lengua y Literatura, con el propósito de fortalecer sus herramientas en tres ámbitos clave: la comprensión de la normativa vigente en materia de evaluación inclusiva, la diversificación de los instrumentos evaluativos y el diseño de estrategias pedagógicas contextualizadas.

Se reconoce a estas profesoras como agentes fundamentales en la transmisión de conocimientos y el acompañamiento de los procesos de aprendizaje. Desde esa convicción, la propuesta no busca imponer modelos externos, sino nutrir su práctica desde la colaboración, la reflexión pedagógica y el reconocimiento de su experiencia. Transformar la evaluación no es tarea de una sola persona: es un proceso colectivo, ético y profesional, en el que cada docente que entrega conocimiento se convierte también en constructora de inclusión.

### **Diversificación evaluativa como estrategia de inclusión**

La diversificación evaluativa constituye una estrategia pedagógica, ética y política que busca asegurar el derecho a aprender y ser evaluado desde la diversidad. En su esencia, implica diseñar múltiples formas para que los estudiantes accedan a los aprendizajes, participen activamente en los procesos y expresen lo aprendido de acuerdo con sus características individuales. Esto responde al reconocimiento de que no existe una única forma correcta de aprender ni de demostrar lo aprendido.

Desde el enfoque de inclusión educativa, la diversificación se sustenta en el principio de equidad: ofrecer a cada estudiante los apoyos y condiciones necesarias para su desarrollo integral. El Decreto Exento N° 83/2015 la define como un proceso de ajuste pedagógico que involucra tanto las metodologías de enseñanza como los instrumentos de evaluación, promoviendo el acceso, la participación y el progreso de todos y todas. Lejos de significar una disminución en los estándares, esta práctica permite ampliar las oportunidades reales para que todos los estudiantes alcancen los objetivos curriculares (MINEDUC, 2017; MINEDUC, 2023).

En el contexto chileno, estudios recientes han destacado la diversificación como un eje clave para avanzar hacia prácticas evaluativas más justas y efectivas. López y Manghi (2021) evidencian que la diversificación aplicada desde el trabajo colaborativo permite mejorar la participación y el desempeño de estudiantes históricamente excluidos por modelos tradicionales. Toledo y Aparicio (2020) agregan que una planificación flexible y situada, acompañada por una cultura de reflexión docente, potencia el impacto de estas estrategias en el aula. La diversificación evaluativa implica utilizar una variedad de formatos como infografías, podcasts, mapas conceptuales, representaciones gráficas, dramatizaciones, entrevistas simuladas, portafolios reflexivos y proyectos colaborativos. Estos formatos no solo facilitan el acceso, sino que reconocen diferentes formas de expresión, pensamiento y comunicación, en coherencia con el diseño universal para el aprendizaje (DUA) y los principios de evaluación formativa establecidos en el Decreto N° 67/2018.

Esta práctica también interpela la dimensión ética del quehacer docente. Diversificar no es simplemente variar recursos, sino asumir la responsabilidad profesional de construir una evaluación significativa, contextualizada y que permita visibilizar aprendizajes que de otro modo quedarían silenciados. Como sostienen González y Pérez (2021), diversificar los instrumentos es una forma concreta de garantizar el derecho a una evaluación justa, y no una concesión basada en diagnósticos.

Por ello, esta investigación concibe la diversificación evaluativa no solo como una herramienta metodológica, sino como una acción política comprometida con la transformación de las prácticas escolares. Su implementación constituye un camino

para acortar brechas, activar el potencial de cada estudiante y consolidar una cultura escolar verdaderamente inclusiva.

### **3.1. DECLARACIÓN DE OBJETIVOS**

El propósito de esta investigación-acción es promover una evaluación más inclusiva y equitativa en la asignatura de Lengua y Literatura, mediante la diversificación de los instrumentos evaluativos en dos cursos de enseñanza media de un establecimiento municipal de la ciudad de Talca. La propuesta busca fortalecer las prácticas docentes a través del trabajo colaborativo, la reflexión pedagógica y la implementación de estrategias contextualizadas que favorezcan la participación y el aprendizaje de estudiantes con y sin necesidades educativas especiales (NEE).

#### **Objetivo general**

Diseñar e implementar una propuesta de trabajo colaborativo orientada a la diversificación de instrumentos evaluativos en la asignatura de Lengua y Literatura, promoviendo una evaluación inclusiva y equitativa en dos cursos de enseñanza media.

#### **Objetivos específicos**

1. Diagnosticar las prácticas evaluativas actuales en la asignatura de Lengua y Literatura, identificando fortalezas, debilidades y barreras para la inclusión.
2. Diseñar colaborativamente un plan de acción enfocado en la diversificación de instrumentos evaluativos, en coherencia con el contexto y las necesidades del estudiantado.
3. Aplicar el plan de acción en los cursos seleccionados, incorporando prácticas evaluativas inclusivas y contextualizadas.
4. Evaluar el impacto de la propuesta en el desarrollo profesional docente y en la percepción de equidad y participación por parte de los y las estudiantes.

## **CAPÍTULO 4: INTERVENCIÓN**

### **4.1 PRESENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN**

La fundamentación de esta intervención se sostiene en los principios de la educación inclusiva definidos por el Ministerio de Educación de Chile (2023), que promueven la transformación de las prácticas escolares como vía para eliminar barreras al aprendizaje y la participación. Asimismo, los marcos normativos vigentes, Decreto Exento N° 170/2009, Decreto N° 67, Decreto Exento N° 83/2015 y Ley N° 21.545 sobre el Trastorno del Espectro Autista, establecen la responsabilidad de los establecimientos educacionales de identificar las necesidades educativas, ajustar sus prácticas pedagógicas y diversificar estrategias e instrumentos evaluativos, garantizando así el derecho a una educación de calidad para todo el estudiantado.

En términos teóricos, la diversificación de instrumentos evaluativos ha sido ampliamente destacada como una estrategia clave para favorecer la equidad educativa. López y Manghi (2021) documentan cómo el trabajo colaborativo entre docentes en escuelas públicas chilenas ha permitido generar cambios concretos en las prácticas evaluativas, potenciando la participación de estudiantes con NEE. Por su parte, Toledo y Aparicio (2020) destacan la importancia de la planificación situada y flexible como elemento esencial para que las estrategias diversificadas tengan impacto efectivo en el aula.

La intervención se implementará inicialmente con un grupo de docentes de Lengua y Literatura, quienes serán acompañados a través de instancias de capacitación, reflexión conjunta y co-construcción de un banco de instrumentos evaluativos diversificados, alineados al currículum nacional y los principios de equidad educativa. Este proceso contará con el acompañamiento permanente del equipo PIE, bajo un enfoque de corresponsabilidad pedagógica.

La pertinencia y viabilidad de esta propuesta se ve respaldada por investigaciones que evidencian resultados positivos en contextos similares. Ruiz y González (2019) sostienen que la diversificación evaluativa incrementa la participación y el rendimiento de estudiantes al ofrecer múltiples formas de expresión de los aprendizajes. Asimismo, González y Pérez (2021) enfatizan el impacto del diseño colaborativo entre docentes para consolidar prácticas inclusivas, mientras Rodríguez (2020) destaca que la reflexión pedagógica conjunta constituye una vía efectiva para transformar creencias y prácticas evaluativas.

Se espera que esta intervención permita no solo diversificar las evaluaciones en los cursos involucrados, sino también instalar capacidades y prácticas sostenibles al interior del equipo docente, constituyendo una base para el desarrollo de una cultura evaluativa inclusiva. Al implementarse como un modelo piloto en dos niveles, esta

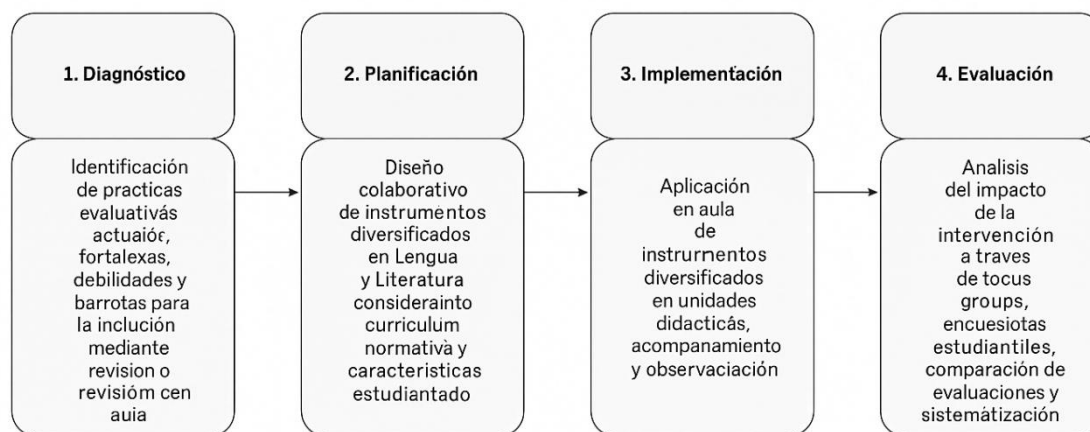
propuesta aspira a ser replicada progresivamente en otras asignaturas y ciclos, consolidando una transformación institucional donde el trabajo colaborativo y la evaluación diversificada se integren como principios estructurantes del proyecto pedagógico.

## 4.2. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.

En el marco de esta investigación, la diversificación evaluativa se entiende como un proceso ético y pedagógico central para responder a la diversidad presente en el aula. La intervención desarrollada se organizó en cuatro fases sucesivas, las cuales permitieron abordar de manera sistemática la transformación de las prácticas evaluativas desde un enfoque inclusivo: diagnóstico inicial, planificación colaborativa, implementación y evaluación de impacto. Cada una de estas etapas cumplió objetivos específicos y empleó estrategias e instrumentos coherentes con los propósitos del estudio y los principios de la educación inclusiva.

**Figura 1**

Fases de intervención implementada



### Fase 1: Diagnóstico

El objetivo de esta fase fue identificar las prácticas evaluativas aplicadas por las docentes de Lengua y Literatura en primero y segundo medio, así como recoger las percepciones de estudiantes, con y sin Necesidades Educativas Especiales (NEE), respecto de dichas prácticas. Se evaluaron indicadores tales como la existencia o ausencia de diversificación de instrumentos evaluativos, la percepción de

efectividad y accesibilidad de las evaluaciones utilizadas, y la detección de barreras que dificultan la inclusión en los procesos evaluativos.

Para el levantamiento de la información, se aplicaron encuestas estructuradas a estudiantes, encuestas semiestructuradas a docentes, entrevistas a profesionales del Programa de Integración Escolar (PIE), revisión documental de planificaciones y evaluaciones aplicadas durante el semestre, y observaciones pedagógicas realizadas durante instancias reales de evaluación. Los instrumentos utilizados incluyeron una guía de revisión de instrumentos evaluativos existentes y una pauta de observación específica para registrar elementos críticos durante las prácticas evaluativas.

Este diseño metodológico permitió integrar múltiples fuentes de información, favoreciendo la triangulación de datos para fortalecer la validez de los hallazgos.

## **Fase 2: Planificación**

El propósito de esta fase fue diseñar, de manera conjunta, estrategias de diversificación evaluativa contextualizadas a las características del estudiantado y a los objetivos curriculares de la asignatura de Lengua y Literatura. Los indicadores de evaluación considerados incluyeron la existencia de una propuesta coherente con el currículum nacional, la participación activa de las docentes durante el proceso de diseño, y la incorporación de criterios de equidad e inclusión en los instrumentos generados.

Para el desarrollo de esta etapa se llevaron a cabo talleres de trabajo colaborativo con las docentes del área, en los cuales se revisaron los referentes normativos vigentes, así como experiencias previas exitosas documentadas en contextos educativos similares. Como resultado de este trabajo conjunto, se co-construyó un banco de instrumentos evaluativos diversificados, ajustados a las necesidades de los estudiantes.

Durante el proceso se aplicaron estrategias de revisión entre pares y retroalimentación formativa, orientadas a resguardar la coherencia pedagógica y la pertinencia inclusiva de las propuestas evaluativas diseñadas. Los instrumentos utilizados para el registro y seguimiento de esta fase incluyeron una rúbrica de análisis de coherencia e inclusión, registros de participación docente, minutas de trabajo colaborativo y plantillas de diseño para la elaboración de instrumentos evaluativos inclusivos.

## **Fase 3: Implementación**

El objetivo de esta fase fue aplicar en el aula los instrumentos diseñados durante la etapa de planificación, integrándolos en las unidades didácticas de la asignatura de

Lengua y Literatura y promoviendo espacios sistemáticos de retroalimentación entre docentes y el equipo de apoyo.

Para evaluar la implementación, se consideraron indicadores como la aplicación efectiva de los nuevos instrumentos, la participación activa de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en las evaluaciones y la realización de ajustes oportunos frente a dificultades emergentes detectadas durante el proceso.

La aplicación se desarrolló mediante la incorporación de los instrumentos diversificados en el marco de las planificaciones curriculares regulares, acompañadas de observaciones sistemáticas de aula que permitieron monitorear la ejecución de las evaluaciones. Paralelamente, las docentes documentaron sus experiencias a través de bitácoras reflexivas individuales, mientras que el trabajo conjunto con el equipo PIE se mantuvo mediante sesiones periódicas de retroalimentación pedagógica.

Los instrumentos utilizados para el registro y monitoreo de esta fase incluyeron una guía de observación de aula, registros reflexivos docentes, rúbricas de seguimiento de implementación y la bitácora de acompañamiento realizada por el equipo PIE.

#### **Fase 4: Evaluación**

El propósito de esta fase fue analizar el impacto de la intervención tanto en las prácticas evaluativas de las docentes como en la experiencia de aprendizaje del estudiantado, poniendo énfasis en los principios de inclusión y equidad educativa. Los indicadores considerados incluyeron los cambios percibidos por las docentes en sus prácticas de evaluación, la valoración positiva de los y las estudiantes respecto de los nuevos instrumentos aplicados, posibles mejoras observadas en los resultados académicos o en la expresión de aprendizajes, y la viabilidad de continuidad de las prácticas diversificadas implementadas.

Para el levantamiento de información, se realizaron focus group con las docentes participantes, así como encuestas de percepción dirigidas a los estudiantes una vez finalizada la implementación de los instrumentos. Adicionalmente, se llevó a cabo una comparación sistemática entre las evaluaciones aplicadas antes y después de la intervención, permitiendo observar avances tanto cualitativos como cuantitativos. Como producto final de esta etapa, se elaboró un informe de sistematización que recogió los aprendizajes acumulados del proceso y propuso líneas de proyección para futuras implementaciones.

Los instrumentos utilizados en esta fase incluyeron una guía de preguntas para el focus group docente, una encuesta post intervención dirigida a estudiantes, una

matriz comparativa de evaluaciones aplicadas y el informe final de sistematización del proceso de intervención.

**Tabla 1**

Objetivos específicos y fases de la intervención

<b>Objetivos específicos</b>	<b>Fases de la intervención</b>
Diagnosticar las prácticas evaluativas actuales en las asignaturas, identificando fortalezas, debilidades y barreras para la inclusión.	Fase 1: Diagnóstico
Diseñar colaborativamente un plan de acción centrado en la diversificación de instrumentos evaluativos.	Fase 2: Planificación
Aplicar el plan de acción en los cursos seleccionados, incorporando prácticas inclusivas y contextualizadas.	Fase 3: Implementación
Evaluar el impacto de la propuesta en el desarrollo profesional docente y en la percepción de equidad y participación de estudiantes.	Fase 4: Evaluación

Nota. Elaboración propia. *La tabla ilustra la correspondencia directa entre los objetivos específicos de la investigación y las fases implementadas durante el proceso de intervención, evidenciando coherencia entre el diseño metodológico y la ejecución práctica.*

### 4.3. PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de datos en esta investigación-acción se estructuró de acuerdo con las cuatro fases de la intervención, utilizando estrategias cualitativas y cuantitativas que permitieron comprender de forma situada tanto la problemática inicial como el impacto de la intervención. Esta combinación metodológica respondió a la necesidad de analizar no solo resultados numéricos, sino también experiencias, percepciones y transformaciones pedagógicas experimentadas por docentes y estudiantes.

Durante la fase de diagnóstico, se aplicaron instrumentos como la encuesta a docentes de Lengua y Literatura, la encuesta a estudiantes de primero y segundo medio, y el cuestionario sobre experiencias y preferencias en evaluación en Lengua y Literatura, este último diseñado específicamente para recoger percepciones estudiantiles respecto a las estrategias evaluativas utilizadas, sus niveles de comprensión, participación, motivación y sugerencias de mejora. Los datos obtenidos fueron procesados mediante análisis descriptivo para las preguntas cerradas (frecuencias, promedios y tendencias) y análisis de contenido temático

para las respuestas abiertas, lo que permitió identificar barreras, valoraciones positivas y oportunidades de diversificación desde la perspectiva del estudiantado.

Asimismo, se analizó una entrevista estructurada aplicada a docentes, codificándose temáticamente sus respuestas para identificar patrones vinculados a prácticas evaluativas, conocimiento normativo y disposición al trabajo colaborativo. La triangulación de estos datos entre docentes y estudiantes permitió establecer un diagnóstico detallado de la situación evaluativa en el área de Lengua y Literatura.

En la fase de planificación, se sistematizaron las producciones de los talleres colaborativos mediante una rúbrica de análisis elaborada por la investigadora, basada en los principios del Decreto Exento N° 83/2015, el Decreto N° 67, el Decreto Exento N° 170/2009, la Ley N° 21.545 y el currículum nacional. El análisis se focalizó en los niveles de coherencia curricular, pertinencia pedagógica, diversidad de formatos y criterios de inclusión presentes en los instrumentos diseñados. Esta revisión fue clave para validar las propuestas evaluativas y asegurar su alineación con el enfoque inclusivo y los objetivos del estudio.

Durante la fase de implementación, el análisis se basó en los registros obtenidos desde las observaciones de aula, las bitácoras docentes y las retroalimentaciones del equipo PIE. Se aplicó un análisis cualitativo de contenido, identificando evidencias sobre el uso efectivo de los instrumentos, las respuestas del estudiantado —especialmente de quienes presentan NEE— y los ajustes pedagógicos realizados por las docentes. Este análisis permitió constatar los avances en la incorporación de la diversificación evaluativa como práctica habitual.

Finalmente, en la fase de evaluación, se trianguló la información obtenida desde distintas fuentes: guías de preguntas para el focus group aplicado a docentes, encuestas post intervención dirigidas a estudiantes, observaciones de aula y análisis comparativo de los instrumentos de evaluación aplicados antes y después de la intervención. El análisis integró la codificación temática de las percepciones docentes y estudiantiles, así como un análisis comparativo descriptivo de desempeño. Esta triangulación robusteció la valoración del impacto de la intervención, tanto en términos de aprendizajes como de transformación de prácticas docentes.

En su conjunto, estos procedimientos analíticos garantizan coherencia metodológica con los objetivos del estudio, otorgando solidez al proceso investigativo y permitiendo comprender la complejidad de la evaluación inclusiva desde una perspectiva contextual, crítica y profesional.

## **CAPÍTULO 5: RESULTADOS**

### **5.1. REPORTE DE RESULTADOS DEL PROCESO**

La presente sección reporta los resultados obtenidos durante la intervención, estructurados de acuerdo con las cuatro fases del proceso: diagnóstico, planificación, implementación y evaluación. Este análisis considera tanto datos cuantitativos como cualitativos, organizados según las categorías clave definidas en el marco conceptual: percepción de la evaluación, participación, motivación, accesibilidad, relación docente-estudiante, y estrategias preferidas para demostrar el aprendizaje.

Cabe destacar que los grupos involucrados en esta intervención cursaban primero y segundo medio en el año 2024, y actualmente se encuentran en segundo y tercero medio, respectivamente. Entre ambos cursos se observa una evolución natural en la argumentación y reflexión sobre sus experiencias evaluativas. Es relevante considerar también que este año se produjeron dos modificaciones importantes: al grupo que hoy cursa tercero medio le fue asignada una nueva docente para la asignatura de Lengua y Literatura, mientras que el curso de segundo medio cuenta ahora con una profesora en práctica, lo cual ha influido en las dinámicas evaluativas percibidas por los y las estudiantes.

#### **Fase 1: Diagnóstico**

Durante esta fase se aplicó un cuestionario de experiencias y preferencias evaluativas a un total de 59 estudiantes (35 de 2° medio y 24 de 3° medio 2025). Este instrumento buscó levantar información sobre los tipos de evaluación vividos, los formatos percibidos como más útiles, sus preferencias para futuras evaluaciones, nivel de satisfacción con las prácticas actuales y sugerencias de mejora.

#### **Hallazgos por categoría:**

En la categoría de participación, entendida como la implicancia activa del estudiante en el proceso evaluativo, se evidenció que los formatos tradicionales, centrados en pruebas escritas, limitaban significativamente la expresión de los aprendizajes de muchos estudiantes. Varios encuestados señalaron que “se sienten en blanco” o que “no logran demostrar lo que saben” en ese formato. En contraste, se valoraron positivamente las instancias en que pudieron expresarse mediante trabajos grupales, orales o creativos, lo que permitió un involucramiento mayor y una percepción de sentido del proceso evaluativo.

Respecto a la categoría de percepción de utilidad, definida como el valor asignado por los y las estudiantes a las evaluaciones en relación con su capacidad para

demostrar lo aprendido, los resultados muestran que los proyectos, exposiciones o juegos permiten una conexión más directa con el contenido. Un estudiante señaló: “Con los proyectos me queda más grabado, porque tengo que buscar y entender para crear”.

En la categoría de accesibilidad, entendida como la posibilidad real de participar en igualdad de condiciones, considerando ajustes razonables, se observó que los formatos únicos generaban barreras para estudiantes con NEE, especialmente en contextos de sobrecarga emocional o sensorial. La opción de elegir el formato, recibir apoyos visuales o contar con tiempo adicional fue percibida como facilitadora del proceso evaluativo.

En la categoría de motivación, definida como el nivel de disposición emocional y cognitiva que manifiestan los estudiantes ante las tareas evaluativas, se evidenció un cambio positivo tras la diversificación de instrumentos. Mientras que las evaluaciones escritas eran asociadas a ansiedad, bloqueo o apatía, las nuevas propuestas (proyectos, collages, juegos) fueron valoradas como “entretenidas” y “más fáciles para aprender”. Los y las estudiantes expresaron sentirse más interesados en participar, y varios indicaron que lograban comprometerse más con los contenidos cuando podían expresarlos a través de sus habilidades e intereses. Esto refuerza lo planteado por Tomlinson (2001), quien destaca que la adecuación de los formatos evaluativos a las fortalezas del estudiante favorece el involucramiento activo en el proceso de aprendizaje.

### **Preferencias evaluativas:**

La mayoría de los estudiantes, en ambos niveles, manifestó una alta preferencia por proyectos escritos y trabajos grupales, destacando que estos formatos permiten expresarse con mayor libertad, creatividad y sentido. Frases como *“es más fácil porque puedo buscar información y explicarme mejor”* o *“me gusta trabajar en grupo porque compartimos ideas y eso ayuda a aprender”* fueron recurrentes. En el gráfico comparativo (ver Figura 1), se observa que los proyectos fueron el tipo de evaluación más solicitado por ambos grupos, seguidos por las evaluaciones orales.

Al ser consultados por el tipo de evaluación que preferirían tener con mayor frecuencia, 41 estudiantes (69,5%) indicaron que los proyectos y trabajos en grupo les permiten aprender mejor, participar con mayor motivación y expresar sus ideas con sentido.

**Tabla 2**

*Preferencias evaluativas por nivel*

Tipo de Evaluación	2° Medio	3° Medio
Proyectos	24	17
Evaluaciones orales	16	12
Trabajos escritos	10	13
Autoevaluaciones	9	6
Evaluaciones prácticas	8	5
Pruebas escritas	7	4

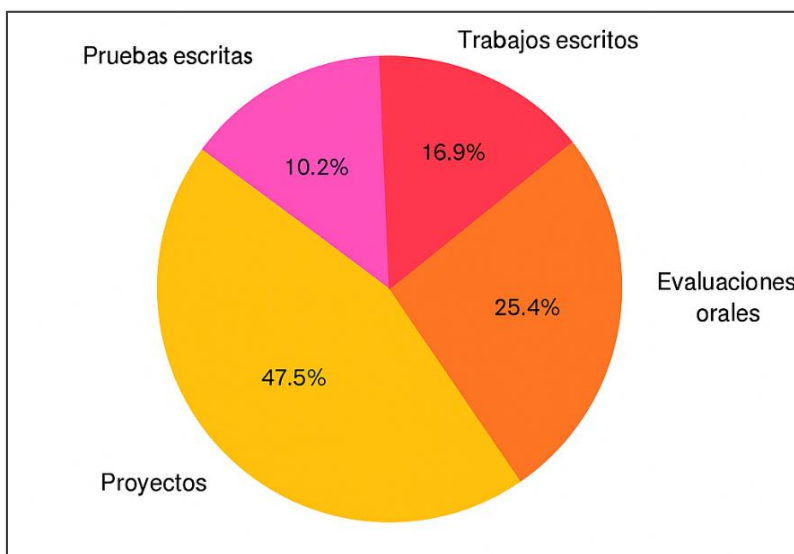
La siguiente tabla muestra la cantidad de estudiantes por nivel que manifestaron preferencia por distintos tipos de evaluación, según los resultados del cuestionario aplicado en la Fase de Diagnóstico. Se observa una alta valoración de los proyectos en ambos niveles, seguidos por evaluaciones orales y trabajos escritos.

### Percepción de utilidad

Los estudiantes valoraron las instancias evaluativas donde podían aplicar lo aprendido y no solo memorizar contenido. El grupo de 3° medio tendió a argumentar con mayor claridad conceptual, señalando que las pruebas escritas a menudo no reflejan su verdadero aprendizaje. Una estudiante expresó: *“los proyectos me ayudan a aprender más porque tengo que investigar, y eso me queda grabado”*.

**Figura 2**

Percepción de utilidad según tipo de evaluación



Fuente: *Elaboración propia.*

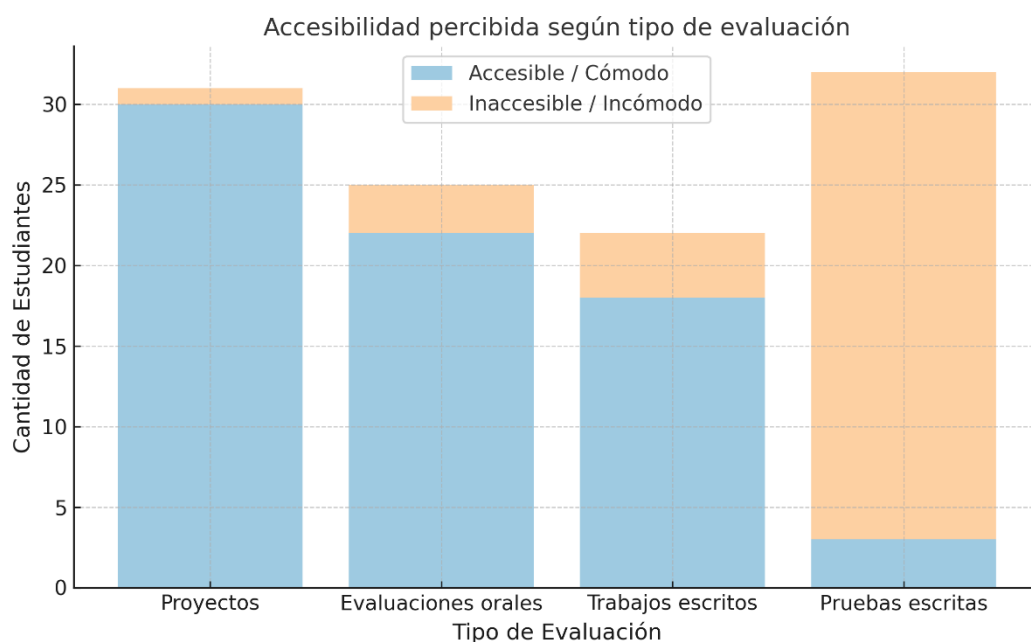
### Accesibilidad y expresión

Diversos estudiantes indicaron que las pruebas escritas generan presión emocional y que no se sienten cómodos expresándose en ese formato. A diferencia de ello, valoran los proyectos, los trabajos creativos y las presentaciones orales como oportunidades para mostrar lo que saben desde sus fortalezas.

En total, 27 de los 59 estudiantes (45,8%) señalaron que las pruebas escritas les generan presión emocional o no les permiten demostrar lo que saben de manera auténtica. Por el contrario, más de 30 estudiantes valoraron los proyectos o trabajos creativos como oportunidades para expresarse desde sus fortalezas y reducir la ansiedad evaluativa.

**Figura 3**

*Percepción de la accesibilidad y expresión, según tipo de evaluación*



*Fuente: Elaboración propia.*

### Relación con las docentes:

Apareció de forma significativa la influencia del vínculo docente-estudiante en la experiencia evaluativa. Varios estudiantes del actual 3° medio solicitaron el regreso de su profesora anterior, aludiendo a su claridad, disposición afectiva y capacidad explicativa. Una estudiante señaló: “*devuelvan a la profesora Valeria, ella explicaba mejor y era más amorosa*”. Esto da cuenta de que la percepción de justicia, claridad y respeto en la evaluación está estrechamente relacionada con la relación pedagógica. Esta percepción se vio reflejada en las respuestas de al menos 11

estudiantes del actual 3° medio (45,8% de ese grupo), quienes mencionaron de manera espontánea su deseo de volver a tener a la profesora Valeria, destacando su cercanía, claridad y trato afectuoso como factores que hacían más comprensible y segura la experiencia evaluativa.

### **Resultados desde la voz docente**

En coherencia con lo expresado por los y las estudiantes, las docentes entrevistadas coincidieron en que la diversificación de instrumentos evaluativos ha generado cambios significativos en la participación, comprensión y motivación del estudiantado. A través de las entrevistas semiestructuradas aplicadas durante la fase diagnóstica, se identificaron múltiples aportes que refuerzan la pertinencia y necesidad del proceso de intervención propuesto.

### **Estrategias evaluativas actuales y adecuaciones**

Las docentes reconocen que en los últimos años han comenzado a incorporar estrategias diversificadas, tales como proyectos grupales, trabajos procesuales, rúbricas y autoevaluaciones. Una de ellas destacó que ha puesto especial énfasis en la evaluación formativa y metacognitiva, como forma de acompañar mejor los procesos. También mencionaron que, en el caso de estudiantes con NEE, se realizan adecuaciones en tiempo, tipo de respuesta y nivel de exigencia, considerando observaciones del equipo PIE.

- *“He utilizado comentarios y sugerencias de la profesora PIE y del diagnóstico para adecuar los instrumentos.”*
- *“Algunas adecuaciones permiten que los estudiantes tengan mayor espacio para cumplir con el objetivo.”*

### **Dificultades al diversificar**

Entre las principales barreras, se identificó la falta de tiempo para planificar en colaboración, y en algunos casos, el desconocimiento profundo de los perfiles y sus implicancias pedagógicas. Una docente señaló que la comprensión del perfil de cada estudiante requiere más que voluntad: exige preparación técnica y trabajo en equipo.

- *“El principal factor es el poco tiempo para trabajo colaborativo y planificación.”*
- *“Las dificultades que he enfrentado están relacionadas al perfil de cada estudiante y cómo satisfacer sus necesidades de forma adecuada.”*

## **Acompañamiento del equipo PIE**

En cuanto al acompañamiento profesional, todas las docentes valoraron positivamente el trabajo del equipo PIE en el establecimiento. Lo definieron como comprometido, constante y centrado en el bienestar del estudiante. Sin embargo, algunas también mencionaron experiencias previas en otros contextos donde el acompañamiento fue nulo o superficial, o bien con disposición desigual entre profesionales.

- *“Actualmente se evidencia mayor compromiso con el estudiantado, conocimiento sobre ellos y acompañamiento en el diseño de clases y evaluaciones.”*
- *“La experiencia varía. He encontrado colaboración muy útil, y en otras ocasiones, dispersión y conflictos no resueltos.”*

## **Efecto de la diversificación en los estudiantes**

Uno de los hallazgos más reiterados en las entrevistas fue que los estudiantes se sienten más motivados, comprometidos y participativos cuando se utilizan instrumentos alternativos. Las profesoras observaron que este tipo de evaluaciones permite una mayor comprensión del propósito de la tarea y que el rendimiento académico mejora.

- *“Los estudiantes se sienten más motivados a participar en las evaluaciones y comentan comprender con mayor facilidad el propósito de estas.”*
- *“Se muestran más interesados en participar y aumentan las posibilidades de luego comprender contenidos más complejos.”*

## **Condiciones necesarias para sostener la diversificación**

Las docentes fueron claras en señalar que, para que la diversificación de instrumentos se sostenga de manera sistemática, es necesario que los establecimientos destinen más horas no lectivas para planificación, fortalezcan el trabajo colaborativo y generen instancias de formación permanente. También señalaron que las comunidades escolares deben comprender que la diversificación no es una estrategia remedial, sino una práctica pedagógica de calidad.

- *“Los colegios deberían implementar más horas no lectivas destinadas a la diversificación de las evaluaciones.”*
- *“Se puede mantener en el tiempo si hay colaboración entre pares.”*

## Necesidades de apoyo futuro

Finalmente, las docentes expresaron que aún requieren formación específica en prácticas evaluativas inclusivas, sobre todo en estrategias diferenciadas para estudiantes neurodivergentes. Reconocen que la formación inicial suele ser muy general, y que el desarrollo profesional continuo es clave para avanzar en equidad.

- *“Se necesita más apoyo de profesionales capacitados en prácticas evaluativas inclusivas.”*
- *“La formación docente es muy general, y con eso no basta para satisfacer las necesidades específicas de cada estudiante.”*

**Tabla 3**

*Percepciones docentes sobre evaluación diversificada*

<b>Categoría</b>	<b>Opinión docente</b>	<b>Cita textual</b>
Estrategias evaluativas	Uso de proyectos, rúbricas, autoevaluaciones, evaluación formativa, trabajo grupal	“Diversificación de evaluaciones. Trabajos procesuales y en grupo.”
Adecuaciones implementadas	Ajustes en tiempo, nivel de exigencia, observaciones del equipo PIE	“Los estudiantes tienen mayor espacio para cumplir con el objetivo.”
Dificultades para diversificar	Falta de tiempo, poca planificación colaborativa, desconocimiento de perfiles	“El principal factor es el poco tiempo para trabajo colaborativo y planificación.”
Acompañamiento del equipo PIE	Compromiso y apoyo actual; experiencias previas desiguales	“Actualmente se evidencia mayor compromiso con el estudiantado...”
Impacto en estudiantes	Mayor motivación, comprensión, disposición a participar	“Se muestran más interesados... comprenden contenidos más complejos.”
Condiciones necesarias	Más horas no lectivas, colaboración, formación continua	“Los colegios deberían implementar más horas no lectivas...”
Necesidades de apoyo	Formación específica en evaluación inclusiva	“Se necesita más apoyo de profesionales capacitados...”



Durante los talleres, se analizaron instrumentos de evaluación previamente aplicados, identificando sus limitaciones y oportunidades de mejora. A partir de ese diagnóstico, se co-construyó un banco de instrumentos diversificados, con formatos tales como:

- Proyectos de creación literaria (lapbook)
- Infografías temáticas
- Evaluaciones orales con pauta estructurada
- Mapas conceptuales visuales
- Dramatizaciones de textos narrativos
- Podcast literario
- Evaluaciones a través de juegos didácticos (de mesa)
- Autoevaluaciones con rúbricas formativas

Para validar la coherencia y pertinencia de estas propuestas, se utilizó una rúbrica de análisis de instrumentos, que consideró criterios de inclusión, claridad, alineación curricular, accesibilidad y adecuación al perfil del curso. Además, se registró la participación activa de las docentes mediante listas de asistencia y bitácoras de trabajo colaborativo, que evidencian los acuerdos pedagógicos alcanzados.

Esta etapa permitió generar un conjunto de instrumentos listos para ser implementados, los cuales no solo responden al contexto del aula, sino que reflejan una comprensión compartida de la evaluación como herramienta para visibilizar aprendizajes diversos. El proceso también fortaleció el compromiso de las docentes con el enfoque inclusivo, reafirmando el valor del trabajo entre pares como vía para transformar las prácticas evaluativas desde adentro.

### **Fase 3: Implementación**

Una vez diseñado el banco de instrumentos evaluativos diversificados, se procedió a su implementación en aula. Esta fase permitió observar cómo los formatos alternativos incidieron en la participación, expresión y comprensión del aprendizaje, considerando la diversidad del estudiantado y el contexto real del establecimiento.

#### **Aplicación en segundo medio**

En segundo medio, la evaluación de la novela *Crónica de una muerte anunciada* de Gabriel García Márquez fue reemplazada por una actividad creativa y colaborativa: la **creación de juegos de mesa literarios**. En grupos organizados por afinidad, los y las estudiantes debían:

- Leer el libro de manera íntegra.

- Diseñar un juego de mesa basado en el contenido literario.
- Incluir referencias directas a personajes, acontecimientos, contexto histórico y estilo narrativo del autor.
- Crear el material concreto, explicar las reglas y justificar sus decisiones a partir del texto.

Los resultados incluyeron desde tableros inspirados en el Ludo y el Monopoly, hasta un original tarot literario y una versión del juego UNO centrada en los personajes y eventos de la obra. La evaluación se realizó con una rúbrica previamente socializada y se observó un alto nivel de motivación, compromiso creativo y apropiación profunda del texto. Varios estudiantes que usualmente mostraban resistencia a las pruebas escritas, se involucraron activamente en la construcción y explicación de los juegos.

## Figura 5.

*Tarot literario inspirado en Crónica de una muerte anunciada*



### **Descripción:**

La imagen presenta una propuesta evaluativa alternativa elaborada por estudiantes de segundo medio, consistente en un tarot literario basado en la novela *Crónica de una muerte anunciada* de Gabriel García Márquez. Cada carta fue diseñada como un arcano mayor intervenido, representando simbólicamente a los distintos personajes y elementos clave de la obra. La actividad incluyó la elaboración de un manual interpretativo original, donde se explicitan las relaciones entre los significados tradicionales del tarot y las características narrativas, psicológicas y simbólicas de la novela.

### **Autoría:**

Trabajo realizado por un grupo de estudiantes de segundo medio en el marco de una evaluación diversificada, dentro de la unidad de literatura contemporánea. La propuesta fue producto de una elección libre de formato, orientada por una rúbrica previamente co-construida, y contó con el acompañamiento de docentes de asignatura y docente PIE.

### **Conexión con el objetivo del trabajo:**

Esta propuesta responde directamente al objetivo de favorecer una evaluación justa, inclusiva y contextualizada, permitiendo a los y las estudiantes expresar su

comprensión lectora a través de lenguajes artísticos y personales. El tarot literario posibilitó una reinterpretación profunda de los personajes, sus conflictos éticos y el sentido trágico de la narrativa, integrando análisis literario con creatividad expresiva. La actividad fue especialmente significativa para estudiantes con estilos de aprendizaje divergentes, validando otras formas de representación del conocimiento y fortaleciendo su participación activa en el proceso evaluativo.

### **Conexión curricular:**

Esta actividad se enmarca principalmente en los objetivos de aprendizaje **OA 3**, **OA 7** y **OA 11** del currículum de Lengua y Literatura para segundo medio, al fomentar el análisis crítico de personajes, la lectura de textos literarios latinoamericanos y la producción de textos no convencionales con sentido comunicativo.

### **Figura 6**

Juegos de mesa literarios: Ludo narrativo y tablero interactivo inspirados en *Crónica de una muerte anunciada*



### **Descripción:**

Esta imagen presenta dos propuestas elaboradas por estudiantes de segundo medio. A la izquierda, un Ludo narrativo en el que cada color representa una familia o personaje del texto, y las casillas plantean preguntas o dilemas vinculados al desarrollo de la historia. A la derecha, un tablero interactivo de desafíos que combina azar (ruleta) con tarjetas de interpretación, decisiones éticas y comprensión literaria profunda. Ambos juegos invitan a la relectura de la obra desde lo lúdico, promoviendo el análisis crítico y colaborativo.

**Autoría:**

Estudiantes de segundo medio del Liceo Marta Donoso Espejo, como parte del proyecto “Juegos literarios”.

**Conexión con el objetivo del trabajo:**

Esta actividad se alinea con el propósito de instalar estrategias evaluativas inclusivas que permitan múltiples formas de expresión de los aprendizajes. Los juegos diseñados por los estudiantes constituyen herramientas de evaluación auténtica, donde la creatividad, el pensamiento crítico y el trabajo en equipo se conjugan para visibilizar los procesos de comprensión lectora. Estas experiencias resultaron particularmente accesibles y motivantes para estudiantes con NEE, sobre todo neurodivergentes, al ofrecer un entorno seguro, participativo y expresivo.

**Conexión curricular:**

Ambas propuestas abordan los OA 3, OA 7 y OA 11 del currículum de Lengua y Literatura para segundo medio, promoviendo el análisis de personajes y conflictos, la comprensión de textos literarios contemporáneos y la producción de materiales significativos desde una perspectiva colaborativa.

## Figura 7

*Socialización del proyecto evaluativo: stand colaborativo de segundo medio basado en Crónica de una muerte anunciada*



### **Descripción:**

Fotografía del espacio expositivo montado por estudiantes de segundo medio. La imagen muestra los distintos juegos de mesa creados colectivamente, expuestos a la comunidad educativa bajo un stand decorado con elementos visuales y simbólicos de la obra literaria. La disposición de mesas, señalética y materiales denota preparación, apropiación del proyecto y deseo de comunicar aprendizajes a otros cursos y docentes.

**Autoría:**

Estudiantes de segundo medio, Liceo Marta Donoso Espejo. Actividad desarrollada como cierre del proyecto interdisciplinario de Lengua y Literatura.

**Conexión con el objetivo del trabajo:**

Esta instancia potencia el objetivo de transformar la evaluación en una experiencia significativa, al visibilizar los aprendizajes desde el hacer artístico, colaborativo y comunicacional. La socialización del producto ante terceros (otros cursos, docentes y comunidad) permite reafirmar la legitimidad de evaluaciones alternativas, al tiempo que fortalece habilidades como la oralidad, el trabajo en equipo, el respeto por el otro y el sentido de pertenencia.

**Conexión curricular y metodológica:**

Esta experiencia se vincula con los OA 3, 7 y 11 del currículum de Lengua y Literatura, y con el enfoque de evaluación formativa y diversificada. Desde la metodología de aprendizaje basado en proyectos, se reconoce el valor del arte y lo colectivo como vehículos para representar, argumentar y compartir comprensiones literarias en un entorno real y desafiante.

**Aplicación en tercero medio**

En el marco de la unidad sobre el Boom latinoamericano, los y las estudiantes de tercero medio pudieron escoger un autor representativo del movimiento y desarrollar un proyecto visual y explicativo, a través de un lapbook o collage investigativo. La actividad integró:

- Investigación profunda sobre el autor y su contexto.
- Revisión de una de sus obras más representativas.
- Construcción de un material visual (lapbook o collage) que sintetizara la información de forma clara y creativa.
- Presentación oral del trabajo en el aula y luego exposición en una feria abierta a toda la comunidad escolar.

Esta experiencia permitió diversificar no solo el formato de evaluación, sino también los modos de preparación y exposición de los aprendizajes, con un fuerte componente de alfabetización visual, trabajo autónomo y expresión oral. La feria fue valorada positivamente tanto por el equipo docente como por otros cursos, destacando el nivel de profundidad y creatividad evidenciado por el grupo.

### **Acompañamiento y ajustes**

Durante la implementación, el equipo PIE acompañó de forma activa a los y las estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), ofreciendo estrategias de anticipación, mediación emocional y ajustes situados. Uno de los casos más significativos fue el de una estudiante dentro del espectro autista con mutismo selectivo y episodios frecuentes de shutdown. Acorde a su perfil sensorial y comunicativo, se le ofreció la posibilidad de trabajar de manera individual y en un entorno seguro, lo que le permitió entregar un collage visual profundamente expresivo y elaborado, que fue expuesto junto al resto de los trabajos durante la feria. Este momento fue valorado como un avance sustantivo en términos de participación y expresión personal.

Asimismo, otros estudiantes dentro del espectro participaron activamente mediante adecuaciones de tiempo y apoyo en el aula PIE, donde pudieron preparar sus materiales con acompañamiento personalizado. Posteriormente, se integraron a los trabajos grupales en condiciones emocionalmente seguras. Se observó en ellos un alto nivel de motivación, autonomía y compromiso, especialmente al poder elegir el autor que más les interesaba o les parecía significativo, lo que favoreció una mayor apropiación del contenido y disfrute en el proceso.

Estas experiencias confirmaron que cuando se habilitan entornos flexibles, adaptados y sensibles a la diversidad, los estudiantes neurodivergentes no solo participan: florecen. La implementación no solo promovió aprendizajes académicos, sino también el fortalecimiento de la confianza, la autoestima y la pertenencia al grupo curso.

## Figura 8.

Collage visual sobre “La casa de los espíritus”, Isabel Allende.



### Descripción:

Trabajo individual realizado por una estudiante de tercero medio como parte del cierre evaluativo del módulo de literatura hispanoamericana. La producción integra imágenes, símbolos, texturas y elementos narrativos propios del realismo mágico, representando aspectos centrales de la obra: la estructura genealógica, el papel de las mujeres, la represión política, la memoria familiar y la conexión con lo sobrenatural. La elección de la autora —si bien no pertenece al canon más estricto del Boom Latinoamericano— se justificó por su estilo narrativo afín y su relevancia como figura literaria chilena de proyección internacional.

**Autoría:**

Trabajo individual realizado por una estudiante de tercero medio en el marco del proyecto de diversificación evaluativa en Lengua y Literatura.

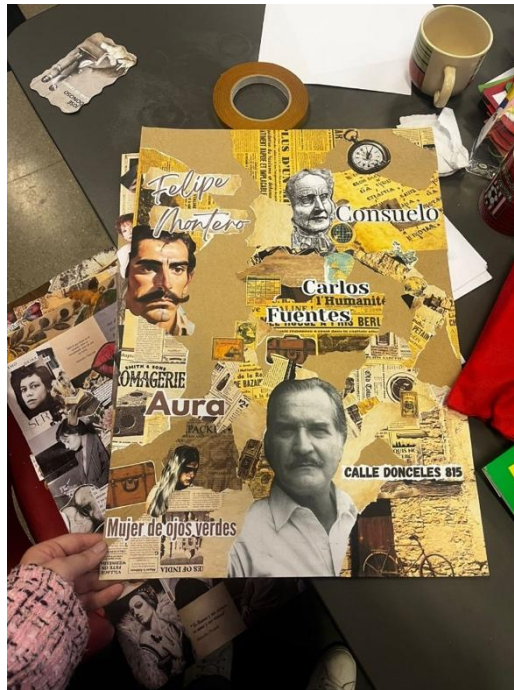
**Conexión con los Objetivos de Aprendizaje:**

Esta propuesta se articula con los OA 4 (*Analizar obras narrativas considerando su contexto histórico, género y estilo*) y OA 8 (*Crear textos multimodales que integren información relevante y expresión personal*). A través del collage, la estudiante logró expresar una comprensión profunda de la obra, contextualizando históricamente a la autora y relacionando los elementos simbólicos con temas como la dictadura, la memoria y la lucha femenina. La producción dio cuenta de la lectura crítica y el vínculo afectivo con el texto, favoreciendo su participación activa en un formato inclusivo y significativo.

**Justificación del uso del collage:**

El collage, como técnica artística, promueve la creatividad, la expresión emocional y la construcción de una narrativa visual simbólica. En el contexto educativo, permite integrar lenguajes múltiples que validan formas diversas de representar el conocimiento, especialmente para estudiantes con estilos de aprendizaje no tradicionales. Tal como plantea *Collage como lenguaje visual* (2020), esta herramienta “fomenta la experimentación y la comunicación simbólica, permitiendo abordar temas complejos desde una mirada personal y crítica”. Su inclusión en procesos evaluativos favorece una experiencia de aprendizaje más rica, reflexiva y equitativa.

**Figura 9.**  
Collage visual sobre “Aura”, de Carlos Fuentes



**Descripción:**

Trabajo grupal realizado por estudiantes de tercero medio como parte del cierre evaluativo del módulo dedicado a la literatura hispanoamericana. El collage representa visualmente a los personajes centrales de la novela *Aura*, destacando elementos simbólicos como la mujer de ojos verdes, el reloj, los espacios narrativos (como Calle Donceles 815), y recursos estéticos que evocan el ambiente onírico y oscuro del relato. Se incluyen fragmentos de texto y referencias históricas al autor y al contexto cultural del Boom Latinoamericano.

**Autoría:**

Trabajo grupal desarrollado por un equipo de estudiantes de tercero medio, en el marco de una estrategia de evaluación diversificada implementada en la asignatura de Lengua y Literatura.

**Conexión con los Objetivos de Aprendizaje:**

Esta producción se vincula especialmente con los OA 4 (*Analizar obras narrativas considerando su contexto histórico, género y estilo*) y OA 8 (*Crear textos multimodales que integren información relevante y expresión personal*). El collage

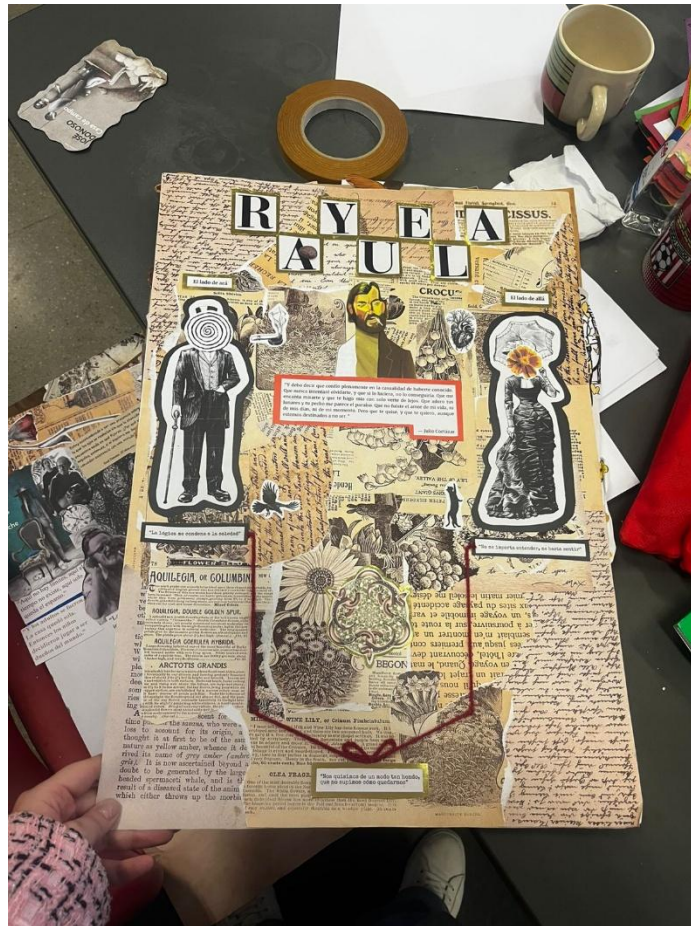
permitió demostrar comprensión profunda de los temas y estilos del autor, promoviendo una lectura activa, crítica y creativa. Además, facilitó el trabajo colaborativo y la integración de saberes a través de un lenguaje artístico accesible, coherente con los principios de inclusión y equidad.

**Justificación del uso del collage:**

El collage es una técnica artística que posibilita la integración de imágenes, palabras y símbolos para construir narrativas visuales cargadas de significado. En el contexto educativo, promueve la creatividad, la expresión emocional y la exploración de identidades lectoras, especialmente en estudiantes con estilos de aprendizaje divergentes. Su uso como herramienta evaluativa se alinea con los principios de inclusión, ya que valida formas diversas de representar el conocimiento y desafía las convenciones tradicionales. Como señala *Collage como lenguaje visual* (2020), esta técnica “fomenta la experimentación y la comunicación simbólica, permitiendo abordar temas complejos desde una mirada personal y crítica”.

## Figura 10

Collage visual sobre *Rayuela*, de Julio Cortázar



### Descripción:

Trabajo individual realizado por un estudiante de tercero medio como cierre del módulo de literatura fantástica y realismo mágico. La composición integra múltiples capas visuales, con referencias a cuentos emblemáticos como *Casa tomada*, *La autopista del sur* y *La noche boca arriba*. El uso de relojes, puertas abiertas, elementos urbanos fragmentados y rostros duplicados genera una atmósfera de extrañamiento y desdoblamiento, en clara sintonía con el estilo cortazariano. Se trata de un collage narrativo que articula lo literario con lo subjetivo, dando cuenta de una comprensión profunda de los textos.

### Autoría:

Trabajo individual de estudiante de tercero medio, desarrollado como parte del proyecto de evaluación diversificada en Lengua y Literatura.

### **Conexión con los Objetivos de Aprendizaje:**

Este collage se vincula directamente con los OA 4 y OA 8 del currículo de tercero medio: OA 4 (Analizar obras narrativas considerando su contexto histórico, género y estilo) y OA 8 (Crear textos multimodales que integren información relevante y expresión personal).

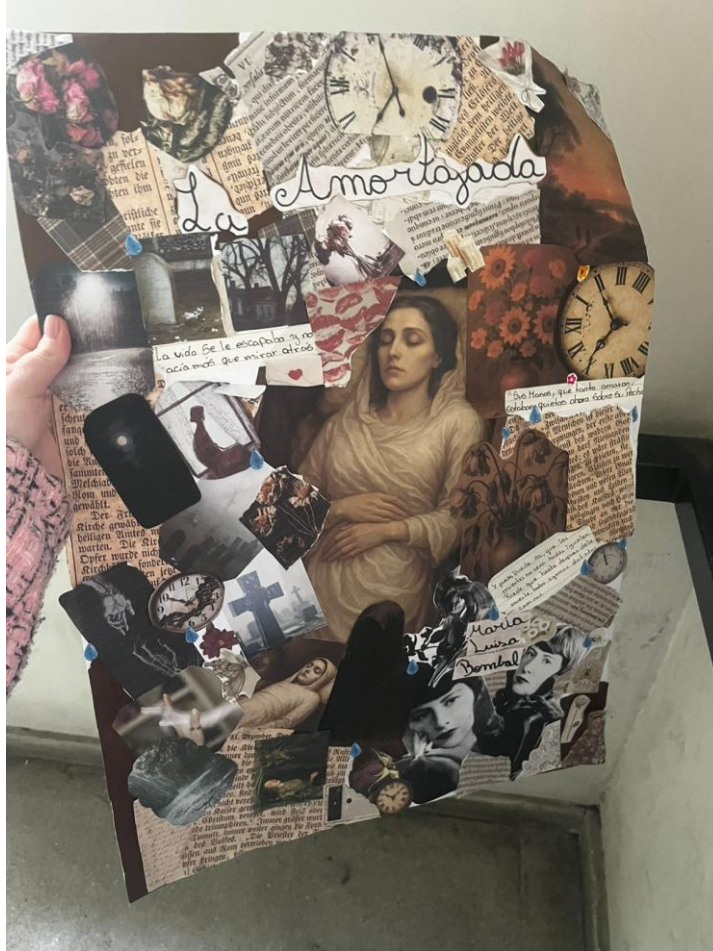
El trabajo refleja una lectura crítica y creativa de la obra de Cortázar, integrando elementos del análisis literario con recursos visuales que amplifican el sentido de los relatos, promoviendo una evaluación significativa y personalizada.

### **Justificación del uso del collage:**

El collage, como técnica artística y pedagógica, permite representar complejidades narrativas y emociones mediante una síntesis visual de símbolos y fragmentos. Esta estrategia favorece especialmente a estudiantes con estilos de aprendizaje divergentes, promoviendo la agencia, la exploración estética y la autonomía en la expresión. Según Yaez y Martínez (2023), el arte en la evaluación “habilita otras formas de comprender y comunicar el mundo”, lo cual se evidencia en la riqueza simbólica y reflexiva de este trabajo.

## Figura 11

Collage visual sobre *La amortajada*, de María Luisa Bombal.



### Descripción:

Trabajo individual realizado por una estudiante dentro del espectro autista, como parte del proyecto de evaluación diversificada de tercero medio. El collage representa visualmente la novela *La amortajada*, integrando imágenes simbólicas como relojes, cruces, mujeres silenciadas, y recortes de textos narrativos. Destaca la figura central de la protagonista en estado de reposo, acompañada por la imagen de María Luisa Bombal, lo que evidencia una identificación profunda con la autora y su historia de vida como mujer transgresora en su época. La estudiante incluyó también elementos de otras obras de Bombal, como el árbol, símbolo recurrente, demostrando una lectura atenta, sensible y conectada con los conflictos de género y el paso del tiempo.

**Autoría:**

Trabajo individual realizado por una estudiante dentro del espectro autista, con apoyo docente PIE y desarrollado, también fuera de aula, en un entorno seguro y regulado.

**Conexión con los Objetivos de Aprendizaje:**

Este trabajo se vincula especialmente con los siguientes OA de tercero medio: OA 3 (Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando los conflictos, acciones y motivaciones de los personajes, así como el punto de vista del narrador), OA 8 (Crear textos multimodales que integren información relevante y expresión personal). El collage permitió a la estudiante explorar aspectos profundos de la narrativa de Bombal y resignificarlos desde su propia perspectiva, usando la imagen como un vehículo potente de comunicación emocional y literaria.

**Justificación del uso del collage:**

El collage, como técnica artística, brinda un canal de expresión especialmente valioso para una estudiante neurodivergente, permitiendo plasmar comprensiones complejas mediante símbolos, texturas e imágenes. Como afirman Yaez y Martínez (2023), “el arte habilita otras formas de comprensión de la realidad, especialmente para quienes no se ajustan a los moldes tradicionales de representación. En este caso, la propuesta visual facilitó una conexión genuina entre literatura, historia personal y reflexión crítica, demostrando que una evaluación inclusiva puede ser, además, profundamente estética y transformadora.

**Figura 12**  
Collage expresivo sobre *Rayuela*, de Julio Cortázar



**Descripción:**

Trabajo grupal que aborda visual y simbólicamente la novela *Rayuela*, integrando elementos del absurdo, la fragmentación narrativa y la emocionalidad profunda que caracteriza la obra. La composición incluye imágenes distorsionadas, el saxofón como símbolo del jazz (referencia constante en la novela), elementos de París, el rostro del autor y frases clave que aluden a la libertad y al caos existencial. El rostro femenino en el centro, intervenido con trazos de color intenso, refleja el descentramiento emocional del personaje de La Maga, así como la intensidad con

que los estudiantes interpretaron el universo cortazariano desde una lectura estética y afectiva.

**Autoría:**

Trabajo realizado por un grupo de tres estudiantes de tercero medio. Dos de ellos son músicos activos en la banda del colegio, y la tercera integrante es estudiante del Programa de Integración Escolar (diagnosticada con TDAH). El trabajo fue diseñado desde una mirada colaborativa e interdisciplinaria, con fuerte énfasis en el componente artístico.

**Conexión con los Objetivos de Aprendizaje:**

Esta producción se vincula especialmente con los OA del currículo de tercero medio: OA 3 (Analizar narraciones considerando conflictos, estilos narrativos y construcción de personajes), OA 7 (Analizar críticamente la representación de las emociones y las ideas en la literatura) y OA 8 (Crear textos y composiciones multimodales que integren lo aprendido con expresión personal). El trabajo logró representar, desde la diversidad del grupo, una interpretación profunda y creativa de *Rayuela*, destacando el rol de las emociones, la música y la estética en la comprensión lectora.

**Justificación del uso del collage:**

El collage, como lenguaje visual, permite expresar pensamientos y emociones a través de la combinación de imágenes, símbolos y texturas. En este caso, el recurso ofreció un espacio genuino de creación para estudiantes con intereses musicales, artísticos y necesidades educativas diversas. Como señala Yaéz (2023), “el arte ofrece una vía para hacer visibles otras formas de leer y de existir”. La inclusión del jazz, el caos visual y los fragmentos poéticos refuerzan una mirada autoral de los estudiantes que va más allá del contenido literario, haciendo de la evaluación una experiencia auténticamente significativa.

**Figura 13**

Collage grupal sobre la poesía de Alejandra Pizarnik



**Descripción:**

Producción visual colectiva que explora, desde una estética simbólica y gótica, la vida y obra de la poeta argentina Alejandra Pizarnik. El collage integra retratos de la autora, citas poéticas, fragmentos manuscritos, elementos del cuerpo femenino y referencias a la soledad, la angustia y la muerte, temas centrales en su obra. Las imágenes recortadas y superpuestas generan una composición fragmentada y cargada de significación afectiva. Destaca el uso del rojo como recurso cromático para representar la intensidad emocional, junto a elementos como mariposas, corazones anatómicos y relojes, que refuerzan la dimensión existencial del universo poético de Pizarnik.

**Autoría:**

Trabajo colaborativo de un grupo de estudiantes de tercero medio, motivadas por el impacto emocional que les generó la lectura de los poemas seleccionados. El grupo decidió representar visualmente los ejes de dolor, soledad y deseo a través de una propuesta que conjugó la investigación literaria con una apuesta estética cargada de simbolismo.

**Conexión con los Objetivos de Aprendizaje:**

Este collage se vincula especialmente con los siguientes OA del currículo de Lengua y Literatura de tercero medio: OA 4 (Analizar obras líricas considerando su contexto, forma y recursos expresivos, OA 7 (Analizar críticamente la representación de emociones e ideas en la literatura) y OA 8 (Crear textos y composiciones multimodales que integren información relevante y expresión personal). La propuesta permitió a las estudiantes aproximarse a la lírica desde un enfoque emocional y visual, fomentando una lectura profunda, crítica y situada en sus propias vivencias adolescentes.

**Justificación del uso del collage:**

El collage, como lenguaje visual, posibilita traducir el universo simbólico de la poesía en imágenes cargadas de sentido, facilitando así la interpretación de textos complejos y la conexión emocional con ellos. Esta técnica fomenta la exploración de temáticas subjetivas y promueve la expresión artística como vía legítima de evaluación. En esta producción se visualiza cómo la estética oscura y fragmentaria de Pizarnik fue resignificada desde la sensibilidad adolescente, permitiendo una apropiación auténtica y profunda de su obra. Como señala Martínez (2023), “la experiencia estética en el aula abre posibilidades para pensar los aprendizajes desde la emocionalidad, el cuerpo y la creación.

**Figura 14.**

Lapbook sobre “Cien años de soledad”, de Gabriel García Márquez



**Descripción:**

Trabajo grupal realizado por estudiantes de tercero medio como parte del cierre evaluativo de la unidad dedicada a la narrativa del Boom Latinoamericano. El lapbook incorpora recursos desplegados, imágenes, citas, biografía del autor, anacronías presentes en la obra y caracterización de personajes. Destaca por su estructura visual dinámica y por el uso creativo de elementos gráficos que favorecen la comprensión profunda de una obra compleja desde múltiples dimensiones.

**Autoría:**

Trabajo colaborativo grupal desarrollado por estudiantes de tercero medio, como parte del proyecto de evaluación diversificada en Lengua y Literatura.

**Conexión con los Objetivos de Aprendizaje:**

Este trabajo se vincula principalmente con los OA 3 (Analizar narraciones leídas para enriquecer su comprensión considerando conflictos, perspectivas narrativas, y el efecto producido en el lector), OA 4 (Analizar obras narrativas considerando su contexto histórico, género y estilo) y OA 8 (Crear textos multimodales que integren información relevante y expresión personal). El lapbook permite articular habilidades analíticas y expresivas, fomentando el pensamiento crítico, la interpretación literaria y el trabajo colaborativo.

**Justificación del uso del recurso:**

El lapbook, como dispositivo didáctico visual, permite organizar y representar la información de manera estructurada, atractiva y accesible. Favorece la expresión de aprendizajes complejos mediante recursos gráficos, lo que resulta especialmente efectivo en contextos educativos diversos. Esta estrategia potencia la inclusión, ya que facilita distintos modos de acceder al contenido y demostrar lo aprendido, alineándose con principios de evaluación diferenciada y significativa. Según Yáez y Martínez (2020), “la expresión artística en educación es un lenguaje legítimo de interpretación del mundo que permite a estudiantes conectar lo cognitivo con lo emocional y lo social”.

**Figura 15.**

Lapbook colaborativo: “Cien años de soledad”, árbol genealógico y análisis contextual



**Descripción:**

Trabajo grupal realizado por estudiantes de tercero medio. Este lapbook profundiza en la obra “Cien años de soledad” mediante la representación visual del árbol genealógico de los Buendía, destacando la reiteración de nombres y vínculos familiares que configuran la estructura cíclica de la novela. Además, se incorporan análisis del tiempo narrativo, anacronías, y el contexto histórico, político y cultural de la obra y de su autor. El diseño incluye recursos desplegados, imágenes, mariposas como símbolo recurrente y elementos estéticos que refuerzan la comprensión literaria de manera creativa y rigurosa.

**Autoría:**

Trabajo colaborativo grupal desarrollado por estudiantes de tercero medio en el marco del cierre evaluativo de la unidad de narrativa hispanoamericana.

### **Conexión con los Objetivos de Aprendizaje:**

Este trabajo se articula directamente con los de tercero medio: OA 3 (Analizar narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando el desarrollo narrativo, conflictos e impacto en el lector), OA 4 (Analizar obras narrativas considerando su contexto histórico, género y estilo) y OA 8 (Crear textos multimodales que integren información relevante y expresión personal). El lapbook permite evidenciar una comprensión profunda de la estructura narrativa, los símbolos literarios, y el contexto del autor y su obra, mediante un lenguaje visual expresivo y organizado.

### **Justificación del uso del recurso:**

El uso del lapbook como herramienta evaluativa potencia el aprendizaje significativo al combinar lo visual, lo conceptual y lo reflexivo. Favorece una evaluación inclusiva y multimodal, que da cabida a diferentes formas de representación del conocimiento. Tal como proponen Yáez y Martínez (2020), “la incorporación de lenguajes visuales y simbólicos en contextos escolares amplía las posibilidades de expresión y fortalece el vínculo entre lo cognitivo y lo emocional”. Además, el trabajo grupal favorece la colaboración, la planificación y la corresponsabilidad en el proceso de aprendizaje.

**Figura 16.**

Lapbook colaborativo: reinterpretación visual de “Cien años de soledad”



**Descripción:**

Trabajo colaborativo de estudiantes de tercero medio que, a través del formato lapbook, profundiza en el universo narrativo de *Cien años de soledad* mediante recursos visuales desplegable y simbólicos. Destaca el uso de elementos tridimensionales como mariposas, ventanas que se abren, flores y carteles móviles, que evocan el realismo mágico de Gabriel García Márquez. La ventana, al centro de la composición, sugiere una apertura al mundo de Macondo, mientras que las mariposas funcionan como guiños a los símbolos recurrentes de la obra. Este recurso facilita una lectura multisensorial, que favorece tanto el análisis textual como la conexión emocional con la obra.

**Autoría:**

Trabajo colaborativo grupal realizado por estudiantes de tercero medio como parte del proceso de evaluación diversificada en la asignatura de Lengua y Literatura.

### **Conexión con los Objetivos de Aprendizaje:**

Este trabajo se articula con los siguientes OA del currículo de tercero medio: OA 3 (Analizar narraciones leídas para enriquecer su comprensión), OA 4 (Analizar obras considerando su contexto histórico, género y estilo) y OA 8 (Crear textos multimodales que integren información relevante y expresión personal). El uso del lapbook permitió que el grupo de estudiantes desarrollara su comprensión de los personajes, los símbolos narrativos y el trasfondo cultural de la obra, mediante una producción creativa, reflexiva y colaborativa.

### **Justificación del uso del recurso:**

El lapbook es una herramienta que articula pensamiento visual, síntesis textual y creación estética, permitiendo representar aprendizajes complejos de forma accesible, significativa y colaborativa. Según Yáez y Martínez (2020), “el lenguaje visual permite visibilizar procesos internos de comprensión y apropiación cultural del conocimiento”, lo que refuerza su valor como estrategia pedagógica inclusiva. En este caso, el recurso propició la participación equitativa de estudiantes con diferentes perfiles y habilidades, respetando los ritmos individuales y fomentando el trabajo en equipo como parte del proceso evaluativo.

## **Fase 4: Evaluación**

La última fase de esta intervención tuvo como propósito analizar el impacto de la diversificación evaluativa en las prácticas docentes y en la experiencia de aprendizaje del estudiantado, con especial énfasis en la inclusión, la participación y la expresión auténtica de los aprendizajes.

Para ello, se aplicaron estrategias mixtas de recolección de información, que incluyeron:

- Encuesta post intervención a estudiantes (ver Anexo 3.1)
- Conversaciones reflexivas con las docentes
- Observaciones realizadas por el equipo PIE durante las evaluaciones
- Comparación entre instrumentos aplicados antes y después de la intervención

## **Resultados en el estudiantado**

De los 59 estudiantes encuestados, un 78% manifestó preferir los nuevos formatos de evaluación por sobre las pruebas tradicionales. Entre los formatos diversificados más valorados se destacaron los proyectos, las exposiciones, los juegos didácticos y los collages. Asimismo, un 64% de los estudiantes reportó sentirse más motivado y experimentar menores niveles de ansiedad al enfrentar estas modalidades de evaluación alternativas.

Las respuestas abiertas recogidas en las encuestas evidenciaron, además, una conexión emocional y cognitiva significativa con el proceso evaluativo:

- “Siento que en los trabajos puedo mostrar más lo que entendí, porque me gusta investigar y armar cosas.” (Estudiante 2° medio)
- “Me encantó hacer un collage porque me expresé de otra manera y no me puse nerviosa como en una prueba.” (Estudiante 3° medio)

Desde las observaciones realizadas por el equipo PIE, se constató que estudiantes neurodivergentes, particularmente aquellos dentro del espectro autista, mostraron una participación más activa y auténtica cuando contaron con apoyos adecuados como la elección del formato, la anticipación de las tareas, el trabajo en entornos seguros y la flexibilización de los tiempos de respuesta.

Un caso especialmente significativo fue el de una estudiante con diagnóstico de mutismo selectivo, quien logró expresar sus aprendizajes a través de un collage visual entregado individualmente en un contexto adaptado a su ritmo y estilo

comunicativo. Este trabajo fue posteriormente compartido junto a los trabajos de sus compañeros, consolidando su participación sin generar presión ni exclusión.

Estos hallazgos dialogan directamente con lo planteado por Cárdenas et al. (2017), quienes destacan la importancia de flexibilizar los formatos de evaluación para permitir la expresión auténtica del aprendizaje, especialmente en estudiantes neurodivergentes, evitando que las limitaciones instrumentales sean una barrera para acceder al conocimiento y demostrar lo aprendido.

### **Resultados en las docentes**

Las docentes participantes valoraron el proceso de planificación conjunta como una instancia de aprendizaje profesional significativo. Destacaron el trabajo colaborativo como un motor de transformación pedagógica y expresaron su disposición a seguir implementando estrategias de diversificación evaluativa en sus prácticas: “Las evaluaciones no solo salieron muy bien, sino que los estudiantes aprendieron más. Y nosotras también.” (Docente de tercero medio)

Asimismo, señalaron que la aplicación de estos formatos diversificados permitió visibilizar aprendizajes que frecuentemente no emergen en evaluaciones tradicionales, otorgando mayor sentido formativo, contextual y auténtico al proceso evaluativo.

### **Articulación normativa e institucional**

Cabe señalar que los resultados observados se alinean no solo con las políticas públicas vigentes (Decreto Exento N° 170/2009, Decreto N° 67/2018, Decreto Exento N° 83/2015 y Ley N° 21.545), sino también con el propio Reglamento Interno de Evaluación del establecimiento, el cual establece que "los procedimientos evaluativos deben ser variados, atendiendo a las capacidades, habilidades y conocimientos de los alumnos(as), de tal forma que es necesario aplicar diversas técnicas de evaluación para la constatación del logro de los objetivos propuestos" (Reglamento Interno de Evaluación, 2024, art. 13).

De este modo, la diversificación evaluativa no constituye únicamente una buena práctica pedagógica, sino un deber ético, normativo y profesional para garantizar el derecho a aprender de todos los estudiantes.

**Tabla 4***Comparación de prácticas evaluativas antes y después*

<b>Antes de la intervención</b>	<b>Después de la intervención</b>
Evaluación centrada en pruebas escritas tradicionales	Evaluación diversificada (proyectos, juegos, visuales)
Baja participación de estudiantes con NEE	Participación activa mediante apoyos y adecuaciones
Escaso trabajo colaborativo entre docentes	Talleres conjuntos, co-diseño y reflexión pedagógica
Evaluación centrada en contenidos	Evaluación como proceso expresivo y reflexivo

*Fuente: Elaboración propia*

### **Síntesis**

La presente investigación-acción abordó el desafío de diversificar los instrumentos evaluativos como vía para avanzar hacia una evaluación inclusiva, justa y contextualizada a la diversidad presente en el aula. A través del desarrollo sistemático de las fases de diagnóstico, diseño, implementación y evaluación, se dio cumplimiento a los objetivos específicos planteados inicialmente: (a) diagnosticar las prácticas evaluativas vigentes; (b) diseñar colaborativamente estrategias de diversificación evaluativa; (c) implementar las estrategias en contextos reales de aula; y (d) evaluar el impacto de la intervención tanto en docentes como en estudiantes.

Los resultados obtenidos evidencian que la diversificación evaluativa tiene un impacto positivo en la motivación, el rendimiento, la participación activa y la expresión auténtica de los aprendizajes. La evaluación dejó de concebirse como un mecanismo único de medición, transformándose en una oportunidad real para visibilizar las distintas trayectorias de aprendizaje presentes en el aula.

Desde la experiencia del equipo PIE, se constató que estos cambios no requieren necesariamente de grandes recursos materiales, sino más bien de voluntad profesional, tiempo de trabajo colaborativo y una comprensión ética de la evaluación como derecho educativo. Los avances alcanzados fueron posibles gracias a la articulación entre la formación situada, el acompañamiento pedagógico y la incorporación de las voces de los estudiantes como agentes activos del proceso evaluativo.

Entre los hallazgos más significativos se destaca el caso de la estudiante con mutismo selectivo, quien, al contar con formatos flexibles y apoyos adecuados, pudo expresar sus aprendizajes a través de un collage visual, evidenciando así el potencial que la diversificación evaluativa tiene para abrir espacios de participación auténtica.

Aunque la intervención fue implementada en dos niveles específicos de enseñanza media, los resultados obtenidos permiten proyectar su aplicación a otras asignaturas y niveles del sistema escolar. La sostenibilidad de este proceso exige consolidar estructuras de trabajo docente colaborativo, fortalecer la formación continua en evaluación inclusiva, y construir comunidades profesionales de aprendizaje que acompañen la transformación sostenida de las prácticas evaluativas. Reconocer que los estudiantes no solo aprenden de formas diversas, sino que merecen ser evaluados con dignidad, justicia y sentido pedagógico, constituye el principio central que orientó esta investigación.

**Tabla 5**

Síntesis de categorías de análisis y hallazgos

<b>Categoría</b>	<b>Definición</b>	<b>Hallazgos clave</b>
Participación	Implicancia activa del estudiante en el proceso evaluativo, desde la propuesta hasta la ejecución.	Alta participación en proyectos, juegos y exposiciones; mayor involucramiento cuando se ofrecieron formatos diversos.
Motivación	Nivel de disposición emocional y cognitiva del estudiante ante las tareas evaluativas.	Mayor interés y disfrute con evaluaciones alternativas; reducción de ansiedad; aumento del compromiso y entusiasmo.
Percepción de utilidad	Valor asignado por los estudiantes a los instrumentos en función de su capacidad para expresar lo aprendido.	Los estudiantes consideraron más útiles los proyectos y trabajos creativos, frente a las pruebas tradicionales.
Accesibilidad	Posibilidad real de participar en condiciones justas, con apoyos y adecuaciones según el perfil del estudiante.	Se facilitó la participación de estudiantes TEA mediante elección de formato, ajuste de tiempo y apoyo PIE.
Relación docente-estudiante	Calidad del vínculo pedagógico durante el proceso evaluativo, que influye en la seguridad y disposición a participar.	Se valoró la actitud comprensiva de las profesoras y el cambio positivo en la disposición estudiantil tras la intervención.

Fuente: Elaboración propia

## 5.2. REPORTE DE RESULTADOS FINALES

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos tras la implementación de la intervención, organizados según las cuatro fases desarrolladas en el diseño metodológico. Los hallazgos se exponen mediante datos cuantitativos, cualitativos y recursos multimodales, en coherencia con las categorías de análisis definidas previamente.

### ***Fase 1: Diagnóstico inicial***

Durante la fase de diagnóstico, las encuestas aplicadas a estudiantes de primero y segundo medio mostraron una alta prevalencia de ansiedad frente a las evaluaciones tradicionales y un bajo nivel de participación activa. Los estudiantes manifestaron que los formatos tradicionales de evaluación (pruebas escritas) limitaban su capacidad para expresar lo aprendido. Las entrevistas a docentes evidenciaron barreras para diversificar las evaluaciones, principalmente por falta de formación y tiempo. Se confirmó la ausencia de adecuaciones sistemáticas para estudiantes con NEE y la escasa utilización de estrategias inclusivas. Este diagnóstico validó la necesidad de diseñar una intervención centrada en la diversificación evaluativa.

### ***Fase 2: Planificación colaborativa***

En esta fase, los talleres colaborativos entre docentes y el equipo PIE permitieron co-construir un banco de instrumentos evaluativos diversificados. Estos fueron revisados mediante una rúbrica basada en el Decreto Exento N° 83/2015, el Decreto N° 67/2018, el Decreto Exento N° 170/2009, la Ley N° 21.545/2023 y el currículo nacional vigente. Las docentes participaron activamente en la elaboración de propuestas ajustadas a las características de su estudiantado, incorporando formatos como proyectos, presentaciones, juegos didácticos, collages, y adaptaciones para estudiantes con NEE.

### ***Fase 3: Implementación en aula***

Durante la implementación, se observaron clases en las que se aplicaron los nuevos instrumentos diversificados. Las bitácoras docentes y las observaciones de aula mostraron una mayor participación de estudiantes con NEE, particularmente aquellos dentro del espectro autista, quienes accedieron a formatos más accesibles con apoyos específicos de anticipación, elección de formato y ajustes de tiempos. Un caso significativo fue el de una estudiante con mutismo selectivo que logró expresar sus aprendizajes a través de un collage visual, entregado individualmente, y posteriormente compartido en el aula en un ambiente respetuoso y adaptado a su ritmo comunicativo.

#### ***Fase 4: Evaluación de impacto***

La evaluación final incorporó encuestas post intervención a estudiantes (N=59), focus group con docentes, observaciones PIE y comparación de instrumentos aplicados antes y después de la intervención. Un 78% de los estudiantes manifestó preferir los nuevos formatos evaluativos por sobre las pruebas tradicionales; el 64% reportó sentirse más motivado y con menor ansiedad. Las respuestas abiertas reflejaron una conexión emocional y cognitiva positiva con el proceso evaluativo. Las docentes valoraron el proceso como una instancia de desarrollo profesional significativo, destacando la posibilidad de visibilizar aprendizajes que no emergían en pruebas tradicionales. Señalaron el cambio de sentido formativo de las evaluaciones aplicadas.

#### ***Articulación normativa e institucional***

Los resultados obtenidos se alinean con el marco normativo vigente (Decreto Exento N° 170/2009, Decreto N° 67/2018, Decreto Exento N° 83/2015, Ley N° 21.545/2023), así como con el Reglamento Interno de Evaluación del establecimiento, que establece la obligación de aplicar procedimientos evaluativos variados y ajustados a las características de los estudiantes (Reglamento Interno de Evaluación, 2024, art. 13). La diversificación evaluativa se reafirma, así como un deber ético, legal y profesional.

### **5.3. DISCUSIÓN TEÓRICA DE LOS RESULTADOS**

Los hallazgos de esta investigación-acción permiten analizar el impacto de la diversificación evaluativa a la luz de los marcos normativos y teóricos actuales en materia de inclusión. En particular, se confirma que la diversificación de instrumentos no solo es una estrategia pedagógica efectiva, sino también un deber legal y ético para los establecimientos educacionales.

Desde una perspectiva normativa, los resultados dialogan directamente con la reciente Ley N° 21.545 (2023), que establece medidas para asegurar el diagnóstico, atención y acompañamiento educativo de personas dentro del Trastorno del Espectro Autista (TEA). Esta ley señala expresamente el deber de las escuelas de realizar adecuaciones razonables tanto en el ámbito pedagógico como evaluativo, reconociendo que los y las estudiantes dentro del espectro no pueden ser evaluados exclusivamente por medio de formatos tradicionales. En esta investigación, las estrategias diversificadas —como presentaciones orales, proyectos visuales y trabajos grupales— demostraron ser caminos válidos y eficaces para favorecer la expresión auténtica del aprendizaje en estudiantes neurodivergentes.

El Decreto Exento N° 83/2015, aunque dirigido a niveles parvularios y básicos, establece principios que siguen siendo plenamente aplicables en enseñanza media. Define la diversificación como un proceso pedagógico que busca garantizar el acceso, la participación y el progreso de todos los estudiantes, en coherencia con sus estilos, ritmos y características personales. Esta lógica fue transversal a toda la intervención, desde la co-construcción de rúbricas hasta la adecuación de tiempos, espacios y formatos para estudiantes con TEA, TDAH, dispraxia motora o ansiedad.

A su vez, el Decreto N° 67/2018 aporta un cambio de paradigma al promover una evaluación centrada en los procesos y no exclusivamente en los resultados. Esta mirada se reflejó en el uso de rúbricas formativas, instancias de retroalimentación entre pares y espacios de autoevaluación, que fortalecieron el carácter reflexivo, metacognitivo y pedagógico del acto evaluativo. La evaluación se vivenció como un espacio de acompañamiento, no de control.

Desde el punto de vista teórico, la intervención se alinea con la propuesta de Tomlinson (2001) sobre la necesidad de adaptar los medios de evaluación a las diversas formas de aprender. La riqueza expresiva, visual y colaborativa que emergió en los productos de los estudiantes confirma que los aprendizajes son más profundos y significativos cuando se respetan los lenguajes individuales. En esa misma línea, Armstrong (2021), desde el enfoque de la neurodiversidad, plantea que las evaluaciones deben reconocer las múltiples formas legítimas que tienen los estudiantes de percibir, procesar y expresar el conocimiento.

Asimismo, la transformación observada en las prácticas docentes se vincula con lo que Booth y Ainscow (2011) definen como “transformar las culturas, políticas y prácticas” del aula. Las docentes, al trabajar en comunidad con el equipo PIE, pudieron revisar críticamente sus propias formas de evaluar y avanzar hacia prácticas más sensibles, inclusivas y contextualizadas. Esto conecta directamente con lo que Krischwsky (2022) denomina “comunidades profesionales docentes”, espacios donde la reflexión pedagógica compartida permite generar cambios reales y sostenibles.

Estudios recientes del contexto latinoamericano refuerzan esta dirección. López y Manghi (2021) evidencian que cuando se diversifican los instrumentos evaluativos en secundaria, se logra mayor compromiso del estudiantado, equidad en los resultados y disminución de brechas de participación. A su vez, Toledo y Aparicio (2020) subrayan que el trabajo colaborativo docente es clave para que la inclusión se concrete no solo en los discursos institucionales, sino también en las prácticas concretas, como la evaluación.

Aterrizando estos hallazgos a las categorías de análisis, se puede señalar que:

- En la categoría de participación, entendida como el involucramiento activo y voluntario del estudiante, se observó un aumento notable al introducir formatos flexibles. Estudiantes que usualmente no participaban en pruebas tradicionales se mostraron activos, creativos y seguros al presentar sus aprendizajes mediante herramientas ajustadas a sus fortalezas.
- En la categoría de motivación, definida como el impulso interno hacia el aprendizaje significativo, se evidenció entusiasmo y apropiación del proceso evaluativo. El uso de formatos visuales, lúdicos o colaborativos permitió que estudiantes que tradicionalmente se desmotivaban ante una prueba escrita se sintieran interesados y valorados.
- En cuanto a accesibilidad, se validó que la diversificación permitió remover barreras sensoriales, motoras o lingüísticas. Estudiantes con TEA o dispraxia, por ejemplo, pudieron utilizar plantillas, trabajar en dupla, o presentar desde el PIE, lo que facilitó su expresión auténtica del aprendizaje.
- Finalmente, en la categoría de relación docente-estudiante, se observó una mejora en la confianza y el respeto mutuo. Las docentes reconocieron y valoraron las capacidades de sus estudiantes desde una nueva perspectiva, generando climas de aula más afectivos, comprensivos y colaborativos.

Estos resultados evidencian que se cumplieron los objetivos específicos de la investigación: el diagnóstico permitió identificar barreras; la planificación conjunta generó propuestas contextualizadas, reales y concretas para los y las estudiantes de este establecimiento municipal de la ciudad de Talca; la implementación favoreció la participación inclusiva; y la evaluación mostró un impacto real tanto en el desempeño como en la percepción de los estudiantes y docentes.

Tal como establece el MINEDUC (2023), en el marco de la Ley N° 21.545, la evaluación debe adecuarse a las características del estudiante neurodivergente, promoviendo estrategias que garanticen no solo su participación, sino también su bienestar emocional y su expresión auténtica del aprendizaje.

En síntesis, los datos recolectados no solo validan los supuestos teóricos y normativos de esta investigación, sino que demuestran que una evaluación diversificada, diseñada de forma colaborativa y con enfoque inclusivo, es capaz de generar cambios profundos y sostenibles en la experiencia escolar de estudiantes y docentes. Esta experiencia, aunque focalizada, es un ejemplo concreto de cómo se puede avanzar desde la normativa hacia la práctica cotidiana, reconociendo que la diversidad en el aula es una oportunidad pedagógica.

## **CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES**

### **6.1. SÍNTESIS DE LA INVESTIGACIÓN**

Esta investigación tuvo como propósito diseñar e implementar una propuesta de diversificación de instrumentos evaluativos en la asignatura de Lengua y Literatura en dos cursos de enseñanza media de un establecimiento municipal en Talca. La intervención surgió a partir de la observación de barreras persistentes en las prácticas evaluativas, las cuales se centraban principalmente en pruebas escritas estandarizadas que no consideraban los estilos, ritmos ni condiciones particulares del estudiantado, especialmente de aquellos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), en particular estudiantes dentro del espectro autista.

El diagnóstico inicial evidenció una brecha entre el discurso inclusivo declarado por el establecimiento y las prácticas evaluativas tradicionales. A partir de encuestas aplicadas a estudiantes, entrevistas a docentes y revisión documental, se identificaron percepciones negativas hacia las evaluaciones escritas y una clara preferencia por formatos creativos, colaborativos y visuales, tales como proyectos, presentaciones orales y trabajos manuales. También se recogieron testimonios que destacaban la ansiedad, desmotivación y sensación de exclusión provocadas por los formatos únicos.

La intervención se organizó en cuatro fases: diagnóstico, planificación, implementación y evaluación. Durante la planificación, se desarrollaron talleres colaborativos con las docentes, en los que se revisaron referentes normativos (Decreto N° 67, Decreto N° 83 y Ley N° 21.545), se analizaron instrumentos previos y se diseñó un banco de evaluaciones diversificadas. Entre los formatos implementados se incluyeron juegos de mesa literarios, lapbooks, collages temáticos, exposiciones orales con pauta, podcasts y autoevaluaciones reflexivas.

Durante la implementación, los instrumentos fueron aplicados en aula con acompañamiento del equipo PIE. Se observaron mejoras en la participación, la expresión auténtica del aprendizaje y la motivación de los y las estudiantes, particularmente en aquellos con perfiles neurodivergentes. Uno de los casos más significativos fue el de una estudiante con mutismo selectivo, quien logró participar mediante un collage individual, preparado en condiciones de bajo estímulo sensorial. También se registró un alto nivel de involucramiento por parte del grupo completo, fortaleciendo la cohesión y el respeto a la diversidad.

En la fase de evaluación, tanto las docentes como los estudiantes manifestaron una valoración positiva de la experiencia. Las docentes destacaron el valor del trabajo colaborativo y la viabilidad de seguir aplicando estos instrumentos en el futuro. Los

estudiantes indicaron sentirse más cómodos, motivados y comprendidos. La comparación con instrumentos previos mostró una transformación efectiva hacia prácticas más inclusivas, expresivas y coherentes con los principios de la justicia educativa.

En síntesis, esta intervención demuestra que diversificar la evaluación no solo es posible, sino urgente para avanzar hacia una educación en enseñanza media inclusiva, justa y centrada en la diversidad del aprendizaje.

## **6.2. LIMITACIONES DE LA INTERVENCIÓN**

Si bien los resultados de esta investigación permiten evidenciar cambios significativos en las prácticas evaluativas y en la participación estudiantil, es importante reconocer una serie de limitaciones que restringen el alcance de los hallazgos y su generalización. En primer lugar, la intervención se aplicó en un contexto específico, dentro de dos cursos de enseñanza media en un establecimiento municipal urbano. Esto implica que los resultados no necesariamente son extrapolables a otros contextos educativos con diferentes realidades institucionales, niveles socioeconómicos o culturas escolares. La diversidad territorial y organizacional de los establecimientos en Chile puede influir considerablemente en la viabilidad de implementar propuestas similares.

En segundo lugar, la duración de la intervención fue acotada temporalmente a un semestre escolar, lo que limitó la posibilidad de observar impactos a largo plazo, como la sostenibilidad de las prácticas diversificadas o su integración sistémica en el proyecto educativo institucional. El seguimiento posterior a la implementación podría haber aportado evidencia adicional sobre la permanencia de los cambios y su apropiación por parte de otros actores educativos.

Otra limitación relevante tiene que ver con el número de docentes involucradas, ya que la planificación y aplicación de los instrumentos fue realizada por un equipo reducido (dos profesoras y la autora desde el PIE). Si bien esta colaboración fue altamente efectiva, no representa aún una cultura institucional de trabajo colaborativo generalizado. La ampliación de esta práctica a otros niveles y asignaturas requeriría el compromiso de equipos más amplios, tiempo no lectivo asignado y apoyo sostenido desde la gestión escolar.

Asimismo, si bien se utilizó una combinación de instrumentos cuantitativos y cualitativos, el tamaño de la muestra (59 estudiantes) y el hecho de que las respuestas fueron recogidas en un solo momento posterior a la implementación,

limita la posibilidad de documentar la evolución de percepciones y aprendizajes en el tiempo.

Finalmente, aunque se contemplaron adecuaciones y apoyos para estudiantes con NEE, no todas las formas de diversidad fueron igualmente exploradas, como las barreras de género, pertenencia cultural o contexto familiar. Esto abre la posibilidad de seguir ampliando las estrategias evaluativas desde una perspectiva interseccional más profunda.

### **6.3. PROYECCIONES DE MEJORA**

A la luz de los resultados obtenidos, se proyecta como prioridad fortalecer una cultura evaluativa inclusiva a nivel institucional, superando la fragmentación actual de estas iniciativas (los departamentos trabajan aliados). Para ello, se recomienda avanzar hacia un plan estratégico de diversificación evaluativa que no dependa de acciones individuales, sino que sea compartido por los equipos docentes en todas las asignaturas y niveles.

Una primera línea de mejora consiste en aumentar los espacios de planificación colaborativa, destinando tiempo no lectivo formal para el diseño conjunto de instrumentos diversificados. Esta práctica, respaldada por Krischwsky (2022), se ha demostrado efectiva en el desarrollo profesional docente y en la transformación sostenida de las prácticas pedagógicas.

Asimismo, se propone incluir en los procesos de evaluación la voz de los y las estudiantes de manera permanente, a través de mecanismos de retroalimentación continua que permitan ajustar los instrumentos a sus intereses, estilos de aprendizaje y contextos culturales. Esto se alinea con lo propuesto por el Decreto N° 67/2018 y con el enfoque participativo promovido por la Ley N° 21.545 para estudiantes dentro del espectro autista.

Desde una perspectiva investigativa, se plantea como línea futura el seguimiento longitudinal de los efectos de la diversificación evaluativa en el rendimiento académico, el bienestar socioemocional y la participación de estudiantes con NEE. También se recomienda explorar la integración de variables como género, identidad cultural y pertenencia territorial, adoptando una mirada interseccional que complemente el enfoque inclusivo.

Se propone el diseño de un banco institucional de instrumentos diversificados, compartido entre docentes y actualizado periódicamente, que facilite la sostenibilidad y proyección de estas prácticas a nivel curricular. En esta línea, se recomienda fortalecer las estrategias de formación o capacitación docente en

evaluación inclusiva, incorporando módulos específicos sobre diversificación, accesibilidad y neurodivergencia, tal como lo propone Leiva et al. (2024). Esto permitiría que más docentes se sientan habilitados para diseñar instrumentos coherentes con las necesidades reales de sus estudiantes.

Se sugiere implementar un sistema de monitoreo continuo, que permita evaluar el impacto de la diversificación no solo en la percepción estudiantil, sino también en los logros académicos y en la permanencia escolar de estudiantes neurodivergentes. Esto cobra especial relevancia en el marco de la Ley 21.545, que establece el derecho a una educación sin discriminación y con ajustes razonables permanentes.

Por último, esta experiencia puede proyectarse como modelo replicable para otras comunidades escolares. Sistematizarla y difundirla, ya sea en jornadas pedagógicas, redes de colaboración docente o instancias de formación, ya que el establecimiento pertenece al DAEM de la ciudad de Talca. Esto permitiría escalar su impacto y seguir avanzando hacia un sistema educativo que no solo tolere la diferencia, sino que la valore como una fuente de riqueza para el aprendizaje colectivo.

## REFERENCIAS

- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2011). *Índice de inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (3.<sup>a</sup> ed.). Consorcio para la Educación Inclusiva.
- Bolívar, A. (2012). *La dirección escolar: aprender a liderar*. Graó.
- Castañeda, M. E. (2014). *Colaboración docente: una estrategia para el desarrollo profesional y la mejora escolar*. Revista Iberoamericana de Educación, 65(1), 1-13. <https://doi.org/10.35362/rie6511164>
- Decreto Exento N° 83. (2015). *Adecuación curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de educación parvularia y básica*. Ministerio de Educación de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1088526>
- Decreto N° 67. (2018). *Norma sobre evaluación, calificación y promoción en el sistema escolar*. Ministerio de Educación de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1128621>
- Ley N° 21.545. (2023). *Reconoce y garantiza el derecho a la igualdad e inclusión social de las personas con trastorno del espectro autista*. Ministerio de Educación de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1172397>
- Ley General de Educación N° 20.370. (2009). *Establece la Ley General de Educación*. Ministerio de Educación de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>
- Ministerio de Educación de Chile. (2017). *Documento de apoyo Decreto Exento N° 83/2015: Orientaciones para diversificar la enseñanza*. Unidad de Educación Especial. <https://especial.mineduc.cl>
- Rodríguez, A. (2020). *Trabajo colaborativo docente en contextos de inclusión: una estrategia para el cambio*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 14(2), 125-142.
- Ruiz, M., & González, L. (2019). *Evaluación diversificada como estrategia inclusiva en escuelas públicas de Bogotá*. Revista Colombiana de Educación, 76, 95-114. <https://doi.org/10.17227/rce.num76-8164>
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.) ASCD.
- UNESCO. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

## **ANEXOS**

Los anexos incluidos a continuación complementan el contenido principal de este informe y ofrecen respaldo documental, normativo y visual al proceso de intervención. Estos anexos contienen instrumentos de diagnóstico, planificación e implementación, así como evidencias gráficas, normativas legales, y documentos de apoyo pedagógico.

Todos los documentos han sido anonimizados para resguardar la privacidad de los y las participantes, conforme a los principios éticos de confidencialidad. Cada anexo ha sido titulado y numerado para facilitar su referencia directa desde el cuerpo principal del informe, sin afectar su fluidez.

## **Anexo 1. Consentimientos informados**

### **Anexo 1.1**

#### **Autorización de la dirección del establecimiento**

Talca

Por medio de la presente, yo,

\_\_\_\_\_, en calidad de Director(a)  
del establecimiento educacional

\_\_\_\_\_,  
autorizo a la profesional Alejandra Cáceres Jaramillo, integrante del Programa de Integración Escolar (PIE) y estudiante del Magíster en Inclusión Educativa de la Universidad del Desarrollo, a desarrollar en nuestro establecimiento su investigación de tesis de magíster titulada:

“Diversificación de instrumentos evaluativos en Lengua y Literatura: estrategias inclusivas para responder a la diversidad del aula.”

Dicho estudio contempla la participación voluntaria de docentes del establecimiento mediante entrevistas, encuestas u otras estrategias no invasivas, resguardando en todo momento el anonimato, la confidencialidad y el consentimiento informado de quienes participen.

Asimismo, declaro que he sido informado(a) del objetivo, metodología y resguardos éticos del estudio, y confirmo que dicha investigación se encuentra alineada con los principios de inclusión y mejora continua de nuestra institución.

Firma:

Nombre completo:

Cargo:

## Anexo 1.2

### **Consentimiento informado participación docente en investigación académica**

Nombre de la investigadora: Alejandra Cáceres Jaramillo  
Programa: Magíster en Inclusión Educativa. Universidad del Desarrollo  
Título tentativo del estudio: *“Diversificación de instrumentos evaluativos en Lengua y Literatura: estrategias inclusivas para responder a la diversidad del aula”*

Estimado/a docente:

Le invito cordialmente a participar en esta investigación cuyo objetivo es analizar e implementar estrategias de diversificación evaluativa que favorezcan la participación, expresión de aprendizajes y equidad en el proceso de evaluación de estudiantes de educación media, especialmente aquellos que presentan necesidades educativas diversas.

Como parte de esta investigación, se considerará su opinión profesional, experiencias y apreciaciones en torno a los instrumentos evaluativos utilizados en el aula, a través de instancias como entrevistas, cuestionarios o espacios de retroalimentación.

#### Aspectos Éticos y Consideraciones Importantes:

- **Voluntariedad:** Su participación es completamente voluntaria y puede retirarse en cualquier momento, sin que esto implique ninguna consecuencia.
- **Confidencialidad:** Toda la información recogida será tratada de forma confidencial y anonimizada. Ningún dato será compartido con terceros ni asociado a su identidad.
- **Uso de la información:** Los datos recopilados serán utilizados exclusivamente para fines académicos, específicamente en el desarrollo de la tesis antes mencionada. En caso de publicaciones posteriores, se resguardará siempre el anonimato de los participantes.
- **Duración estimada:** Las actividades asociadas a su participación no deberían superar los 30 minutos por cada instancia consultiva.
- **Contacto investigador:** Para dudas o solicitudes, puede escribir a: [alejandracaceresjiceomartadonoso.cl](mailto:alejandracaceresjiceomartadonoso.cl)

## DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO

Declaro haber sido informada sobre el objetivo de esta investigación y las condiciones de mi participación. Acepto participar de manera voluntaria y autorizo el uso de la información proporcionada con fines académicos, bajo los resguardos éticos indicados anteriormente.

Nombre completo: \_\_\_\_\_

Asignatura que imparte: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

## Anexo 1.3

### Questionario sobre experiencias y preferencias en evaluación

#### Questionario sobre experiencias y preferencias en evaluación en Lengua y Literatura

**Instrucciones:** Este cuestionario busca conocer tus experiencias y preferencias sobre cómo se te evalúa en la asignatura de Lengua y Literatura. Tus respuestas son confidenciales y ayudarán a mejorar las prácticas de evaluación.

#### Datos Generales

Curso: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

#### Sección 1: Experiencias con Evaluación

**1. ¿Qué instrumentos de evaluación ha utilizado tu profesora o profesor en Lengua y Literatura? (marca todos los que correspondan):**

- A) Pruebas escritas (con preguntas abiertas o cerradas)
- B) Rúbricas para evaluar trabajos
- C) Guías de observación
- D) Autoevaluaciones
- E) Coevaluaciones
- F) Listas de cotejo
- G) Otro (especificar): \_\_\_\_\_

**2. ¿Qué formas o tipos de evaluación has vivido en la asignatura de Lengua y Literatura? (marca todas las que correspondan):**

- A) Exposiciones orales
- B) Proyectos grupales o individuales
- C) Trabajos escritos (ensayos, informes, etc.)
- D) Pruebas individuales
- E) Otro (especificar): \_\_\_\_\_

**3. ¿Cuál de los siguientes tipos de evaluación te ha resultado más útil para demostrar lo que sabes o has aprendido? (elige solo una opción):**

- A) Pruebas escritas
- B) Proyectos
- C) Trabajos escritos
- D) Exposiciones orales
- E) Otro (especificar): \_\_\_\_\_

#### Sección 2: Preferencias en Evaluación

**4. ¿Qué tipo de evaluación te gustaría tener más en la asignatura de Lengua y Literatura? (marca todas las que correspondan):**

- A) Pruebas escritas
- B) Proyectos
- C) Trabajos escritos
- D) Exposiciones orales
- E) Autoevaluaciones
- F) Otro (especificar): \_\_\_\_\_

**5. ¿Por qué prefieres ese tipo de evaluación para demostrar lo que sabes o has aprendido?**

(Escribe tu respuesta con tus propias palabras)

---

---

### **Sección 3: Satisfacción y Retroalimentación**

**6. ¿Qué tan conforme estás con la forma en que se realiza la evaluación en Lengua y Literatura?**

- A) Muy conforme
- B) Conforme
- C) Poco conforme
- D) Nada conforme

**7. ¿Qué aspectos de la evaluación te gustaría que mejoraran? (marca todas las que correspondan):**

- A) Que se usen diferentes formas de evaluar (no siempre lo mismo)
- B) Que se expliquen mejor los objetivos de las evaluaciones
- C) Tener más tiempo para prepararlas
- D) Recibir una retroalimentación más clara o útil
- E) Otro (especificar): \_\_\_\_\_

### **Comentarios adicionales**

**8. ¿Tienes alguna sugerencia o comentario sobre cómo te gustaría que se te evaluara en la asignatura de Lengua y Literatura?**

---

---

**¡Gracias por tu participación! Tus respuestas son muy valiosas para mejorar el proceso de evaluación en la clase.**

## **Anexo 1.4**

### **Entrevista semi-estructurada a docentes**

#### **Instrumento de Recolección de Información**

#### **Entrevista Semiestructurada a Docentes de Asignatura**

Objetivo: Levantar percepciones, experiencias y barreras que enfrentan los docentes al momento de diversificar los instrumentos de evaluación en estudiantes con NEE, especialmente aquellos dentro del espectro autista, en enseñanza media.

Tipo de instrumento: Entrevista semiestructurada (formato individual)

Participantes: Docentes de asignatura Lengua y Literatura

#### Guía de Preguntas

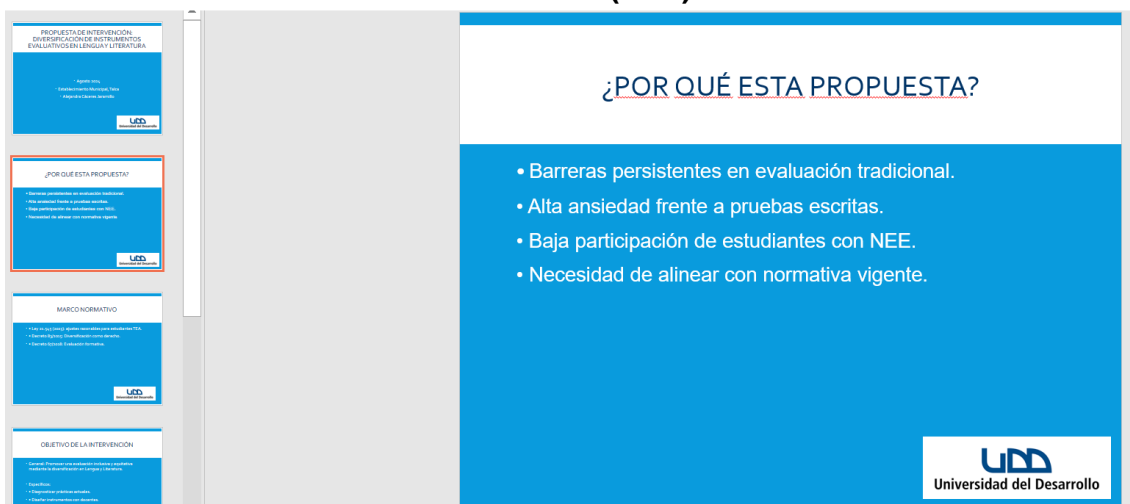
1. ¿Qué estrategias evaluativas utilizas habitualmente con tus estudiantes?
2. ¿Qué adecuaciones o ajustes has implementado en la evaluación para estudiantes PIE? ¿Con qué criterios defines esos ajustes?
3. ¿Qué dificultades enfrentas al momento de diversificar los instrumentos de evaluación?
  - ¿Son más bien técnicas, curriculares, de tiempo, o de comprensión del perfil del estudiante?
4. ¿Has recibido acompañamiento o apoyo del equipo PIE para adaptar tus evaluaciones? ¿Cómo ha sido esa experiencia?
5. ¿Qué observas en tus estudiantes cuando se utilizan instrumentos evaluativos alternativos? ¿Cambia su nivel de participación, motivación, rendimiento?
6. ¿Crees que la diversificación de evaluaciones puede ser aplicada de manera sistemática? ¿Qué condiciones deberían existir en el colegio para que esto se sostenga?
7. ¿Qué tipo de apoyo necesitarías para avanzar en prácticas evaluativas más inclusivas?
  - Formación, ejemplos concretos, tiempo, recursos...

---

NOMBRE Y FIRMA DOCENTE

## Anexo 2.1

### Presentación inicial de la intervención (PPT)



## Anexo 2.2

### Rúbrica de análisis de instrumentos

La presente rúbrica fue diseñada para analizar instrumentos evaluativos a implementar en el aula, considerando criterios de inclusión, coherencia curricular, accesibilidad y diversidad de formatos. Esta herramienta fue utilizada en los talleres colaborativos para reflexionar sobre la pertinencia y equidad de las propuestas desarrolladas.

<b>Criterio</b>	<b>Nivel 1 (Insuficiente)</b>	<b>Nivel 2 (Básico)</b>	<b>Nivel 3 (Aceptable)</b>	<b>Nivel 4 (Sobresaliente)</b>
Coherencia curricular	No guarda relación con los objetivos del currículum.	Relaciona parcialmente con los objetivos curriculares.	Relaciona de forma clara con al menos un objetivo curricular.	Relaciona de forma clara y precisa con múltiples objetivos del currículum.
Inclusión y adecuación a NEE	No considera las necesidades educativas especiales.	Considera mínimamente las NEE.	Presenta ajustes razonables para estudiantes con NEE.	Presenta ajustes específicos, pertinentes y aplicables a diversos perfiles.
Diversidad de formatos	Utiliza solo formato escrito tradicional.	Incluye una leve variación en el formato.	Incorpora al menos dos formatos distintos.	Ofrece múltiples formas de demostrar el aprendizaje

				(visual, oral, práctico, etc.).
Accesibilidad y claridad	Presenta barreras de comprensión o lenguaje técnico.	Lenguaje parcialmente accesible.	Lenguaje claro, comprensible para estudiantes.	Lenguaje claro, con apoyos visuales o explicativos añadidos.
Evaluación formativa	No promueve retroalimentación ni reflexión.	Incluye elementos evaluativos sin retroalimentación.	Permite retroalimentación general.	Promueve la autoevaluación, coevaluación y reflexión formativa.

### Anexo 2.3

#### Registros de participación y bitácora de talleres colaborativos

Fecha	Docente(s)	Acción realizada	Foco del acompañamiento	Observaciones clave
<b>05/08/2024</b>	Docentes Lengua y Literatura 1° y 2° medio	Taller 1 de planificación	Presentación del proyecto investigativo	Buena disposición, preocupación por estudiantes TEA
<b>19/08/2024</b>	Docentes Lengua y Literatura 1° y 2° medio	Taller 2: ¿Qué es diversificación?	Sensibilización sobre evaluación inclusiva	Se abren preguntas sobre ansiedad y evaluación escrita
<b>02/09/2024</b>	Docentes Lengua y Literatura 1° y 2° medio	Taller 3: Marco normativo	Ley 21.545, Decretos 83 y 67, contextualización legal	Se reconocen prácticas evaluativas limitantes
<b>30/09/2024</b>	Docentes Lengua y Literatura 1° y 2° medio	Taller 4: Análisis de instrumentos	Identificación de barreras en evaluaciones previas	Acuerdo de diseñar propuestas diversificadas
<b>07/10/2024</b>	Ambas Docentes	Co-creación de instrumentos	Diseño de juegos, rúbricas, collages	Se integra interés por autores, lenguaje accesible

<b>21/10/2024</b>	Ambas Docentes	Validación entre pares	Evaluación de viabilidad y adecuación normativa	Positivo recibimiento de materiales visuales
<b>04/11/2024</b>	Docente Lengua y Literatura (1°M)	Planificación conjunta de clase	Integración de lapbook literario	Se anticipan apoyos para estudiante con mutismo selectivo y en general los que están dentro del Espectro
<b>08/11/2024</b>	Docente Lengua y Literatura (2°M)	Ajustes finales	Incorporación de autoevaluación y podcast	Alta motivación por parte del curso completo, respecto de lo que implica esto tan distinto
<b>24/03/2025</b>	Ambas Docentes	Reinicio. revinculación	Percepción docente sobre impacto en estudiantes	Reconocimiento del cambio en participación y vínculo
<b>14/04/2025</b>	Docente Lengua y literatura (3°M)	Análisis conjunto de resultados	Triangulación con encuestas y rúbricas	Se observa mejora en expresión escrita y oral
<b>21/04/2025</b>	Docente Lengua y Literatura (2°M)	Cierre de proceso evaluativo	Sistematización de aprendizajes	Se sugiere replicar en otros niveles, en lo cuales las profesoras realizan clases.
<b>28/04/2025</b>	Ambas Docentes	Proyección a futuro	Sugerencias para mantener prácticas diversificadas	Compromiso de continuidad con apoyo PIE

### **Anexo 3.1**

#### **Bitácora de acompañamiento en aula**

Esta bitácora registra el acompañamiento realizado directamente en aula durante la fase de implementación de la intervención. Las observaciones consignadas aquí reflejan el desarrollo de las clases, el uso de instrumentos evaluativos diversificados y la participación de los y las estudiantes, especialmente aquellos que presentan necesidades educativas especiales.

El propósito de este seguimiento fue identificar fortalezas y oportunidades de ajuste, facilitar espacios de retroalimentación continua y promover prácticas pedagógicas más inclusivas y contextualizadas.

<b>Fecha</b>	<b>Curso/Doce nte</b>	<b>Actividad observada</b>	<b>Reacciones estudiantiles</b>	<b>Observaciones y ajustes</b>
<b>02/04/2025</b>	3° Medio / Prof. Lengua	Aplicación de collage literario	Alta concentración, interés, participación de estudiantes TEA	Se permitió entrega diferida a estudiante con mutismo selectivo
<b>03/04/2025</b>	2° Medio / Prof. Lengua y practicante	Juego de mesa literario (Crónica)	Trabajo colaborativo fluido, estudiantes con TDAH muy implicados	Apoyo visual reforzado para comprensión de instrucciones
<b>09/04/2025</b>	3° Medio / Prof. Lengua	Presentación oral de collage y análisis de textos narrativos	Los estudiantes mostraron interés en escuchar a sus pares. Se observó respeto por los turnos, y varios estudiantes TEA participaron activamente al mostrar sus trabajos. Uno de ellos pidió leer su parte desde el asiento.	Se validó la participación oral alternativa. Se anticipó la actividad días antes, lo que favoreció la regulación emocional. Se registraron interacciones positivas entre pares, fomentando la inclusión.
<b>10/04/2025</b>	2° Medio / Prof. Lengua y practicante	Diseño y construcción colaborativa de tableros para juego literario	Todos los grupos trabajaron con entusiasmo. Estudiantes con TDAH se involucraron activamente en el diseño visual. Un estudiante con perfil TEA propuso una regla especial y fue integrada por el grupo.	Se permitió reorganización por afinidad. Se observó liderazgo emergente de estudiantes NEE. Se ofrecieron plantillas visuales para quienes lo solicitaron.

<p><b>16/04/2025</b></p>	<p>3° Medio / Prof. Lengua y Literatura</p>	<p>Revisión de avances en lapbooks del Boom literario</p>	<p>Los estudiantes utilizaron materiales diversos (colores, recortes, marcadores). Se evidenció alto compromiso de estudiantes TEA al trabajar de forma estructurada. Una estudiante con ansiedad trabajó en sala PIE con apoyo.</p>	<p>Se otorgó tiempo adicional y se flexibilizó el formato. Se coordinó con PIE espacio de apoyo sensorial. La docente reforzó positivamente la autorregulación y la creatividad.</p>
<p><b>17/04/2025</b></p>	<p>2° Medio / Prof. Lengua y Literatura</p>	<p>Feria literaria con presentación de juegos, collages y producciones</p>	<p>Alta asistencia y participación. Estudiantes con dificultades de comunicación optaron por presentar mediante materiales visuales o guías escritas. Se generó un ambiente de respeto y celebración del aprendizaje.</p>	<p>La instancia fue valorada por docentes y estudiantes. Se validaron múltiples formas de expresión. Se ofreció acompañamiento o PIE durante la jornada para quienes lo requerían.</p>

## Anexo 3.2

### Evidencias visuales: juegos de mesa, collages y lapbooks



## Anexo 4.1

### Testimonios de estudiantes y docentes sobre el proceso de intervención

Los testimonios incluidos en este anexo fueron recolectados de manera informal durante el desarrollo de la intervención, a través de observaciones espontáneas, interacciones en aula, registros en la oficina PIE y respuestas voluntarias en encuestas abiertas. No constituyen un instrumento estructurado de recolección de datos, pero ofrecen evidencia cualitativa genuina sobre las percepciones del proceso vivenciado por estudiantes y docentes. Todos los testimonios han sido anonimizados respetando la confidencialidad de quienes participaron.

#### Testimonios de estudiantes

- “Me gustó hacer el collage porque no tenía que hablar, pero igual pude mostrar lo que entendí.” – Estudiante 2° medio
- “Siento que esta vez pude demostrar lo que sabía, no me bloqueé.” - Estudiante 3° medio
- “Nunca había participado tanto en una evaluación. Fue como entretenido y se me hizo fácil aprender.” – Estudiante 2° medio
- “Con los trabajos en grupo me sentí más segura. No tuve que pasar sola al frente.” – Estudiante TEA 3°medio
- “Me gustó que pude elegir cómo hacerlo. Así aprendí más y me sentí tranquilo.” – Estudiante 3° medio

## Testimonios de docentes

- “Me sorprendió cómo respondieron algunos estudiantes que normalmente se desconectan en las pruebas escritas.”
- “Vi más motivación y menos ansiedad, incluso en estudiantes que suelen desregularse.”
- “El trabajo colaborativo nos ayudó a pensar en los estudiantes desde sus fortalezas.”
- “Siento que estoy evaluando de manera más justa, no solo lo que memorizan.”
- “Los instrumentos nuevos hicieron que yo también me cuestionara cómo enseño

## **Anexo 5.1**

### **Banco de instrumentos diversificados**

Este banco reúne una selección representativa de los instrumentos evaluativos diversificados creados en conjunto con las docentes de Lengua y Literatura durante el proceso de intervención. Cada uno de estos instrumentos fue diseñado considerando las características del estudiantado, los objetivos del currículum nacional y los principios de inclusión, accesibilidad y equidad.

Más que una lista, este anexo representa una síntesis del trabajo colaborativo y creativo realizado para transformar la evaluación en una oportunidad auténtica de aprendizaje, expresión y participación para todos y todas. Son ejemplos vivos de cómo se puede diversificar sin perder profundidad, potenciando los intereses, habilidades y formas únicas de aprender de cada estudiante.

#### **1. Lapbook del Boom Latinoamericano**

Instrumento visual y manipulativo que permite representar la vida, obra y contexto de un autor del Boom. Se valora la capacidad de síntesis, organización creativa de la información y expresión gráfica. Ideal para estudiantes visuales, creativos y con necesidad de estructuración sensorial.

- Curso: 3° Medio
- Vinculación curricular: OA4 y OA6 de Lengua y Literatura

#### **2. Juego de Mesa Literario (Crónica de una Muerte Anunciada)**

Creación grupal que transforma la narrativa en un tablero dinámico con preguntas, roles y desafíos literarios. Favorece la lectura comprensiva, el análisis colectivo y la participación activa. Utilizado con éxito en 2° medio para fomentar el compromiso y la colaboración.

- Curso: 2° Medio
- Vinculación curricular: OA3 y OA8

### **3. Podcast de análisis temático**

Grabación de audio donde los estudiantes abordan un tema o personaje literario desde una mirada crítica. Instrumento alternativo para estudiantes con ansiedad frente a la escritura o expresión pública, y que favorece la planificación y la oralidad reflexiva.

- Curso: Ambos niveles
- Vinculación curricular: OA9 y habilidades de comunicación oral

### **4. Collage literario con elementos simbólicos**

Creación visual que sintetiza personajes, conflictos, recursos literarios y símbolos centrales de un texto. Permite integrar comprensión lectora, análisis visual y libertad creativa. Fue especialmente significativo para estudiantes TEA y aquellos con barreras en la expresión escrita.

- Curso: 3° Medio
- Vinculación curricular: OA6 y OA7

### **5. Infografía de autor/a y contexto**

Organizador visual donde se expone información clave sobre un autor/a y su producción literaria. Favorece la jerarquización, el uso de lenguaje claro y el apoyo visual. Recomendado para estudiantes con DIL y perfiles con alta respuesta al trabajo visual-estructurado.

- Curso: 2° Medio
- Vinculación curricular: OA5 y habilidades de síntesis

### **6. Autoevaluación con rúbrica adaptada**

Instrumento reflexivo donde el estudiante valora su propio desempeño, considerando criterios definidos en conjunto con las docentes. Permite reforzar la metacognición y valorar el proceso por sobre el producto. Especialmente útil para estudiantes que requieren validación interna del esfuerzo realizado.

- Curso: Ambos niveles
- Vinculación curricular: Transversal – evaluación formativa

### **7. Rúbrica de revisión de cuadernos**

Instrumento de apoyo que permite valorar la constancia, organización y completitud del trabajo escrito realizado por los estudiantes. Utilizado con carácter formativo, favorece el desarrollo del hábito de estudio y permite identificar

necesidades de acompañamiento. Acordado previamente con los cursos para reforzar la transparencia del proceso.

- Curso: 2° y 3° Medio
- Vinculación curricular: Transversal – habilidades de estudio y organización personal

### **8. Rúbrica diversificada de revisión de cuadernos para estudiantes con dispraxia motora**

Versión adaptada del instrumento anterior, con criterios flexibles en cuanto al formato, foco en el contenido y en el uso de apoyos alternativos (archivadores, esquemas, plantillas impresas o registros digitales). Esta versión fue aplicada a estudiantes con dispraxia y dificultades en la escritura manual, validando su esfuerzo y progreso sin penalizar aspectos gráficos.

- Curso: Ambos niveles – uso individualizado
- Vinculación curricular: Transversal – adecuación curricular basada en necesidades específicas

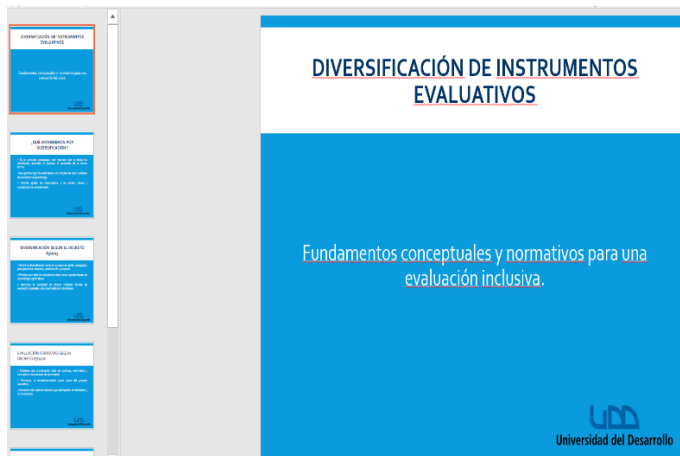
### **9. Coevaluación en presentaciones grupales**

Instrumento diseñado para que los y las estudiantes puedan valorar el desempeño de sus compañeros/as en contextos colaborativos, considerando criterios como aporte, compromiso, comunicación y respeto. Promueve la autorregulación, el sentido de justicia y el desarrollo de habilidades sociales. Fue trabajado en conjunto con los grupos previo a las exposiciones.

- Curso: 2° y 3° Medio
- Vinculación curricular: Habilidades transversales – trabajo colaborativo y metacognición


## **Anexo 5.2**

Capacitación diversificación y normativas (PPT)



## Anexo 5.3

### Capacitación docente: herramientas y elementos básicos



**Capacitación Profesoras :**  
**Herramientas y elementos básicos.**  
**Trabajo colaborativo Estudiantes dentro del Espectro Autista**


**Duración:** 1 hora


**Objetivo:** Proporcionar herramientas claras y concisas para informar a los profesores sobre las necesidades específicas de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Esta capacitación busca reforzar la base legal que respalda las adecuaciones curriculares y las estrategias de apoyo necesarias para garantizar una educación inclusiva y de calidad.

**Descripción:** Este taller intensivo está diseñado para equipar al Equipo PIE con las habilidades y el conocimiento necesarios para comunicar eficazmente las características y necesidades de los estudiantes TEA a los profesores. A través de ejemplos prácticos, guías legales y estrategias de comunicación, los participantes aprenderán a facilitar la inclusión y el éxito académico de estos estudiantes.

**Temas clave:**

1. **Contextualización del TEA:** Entendiendo el Espectro y las necesidades individuales.
2. **Marco Legal Vigente:** Leyes y decretos que amparan las adecuaciones curriculares.
3. **Estrategias de Comunicación:** Técnicas efectivas para informar a los profesores.
4. **Herramientas Prácticas:** Formatos y guías para la elaboración de informes claros y útiles.

Alejandra Cáceres Jaramillo   
Universidad del Desarrollo



## Anexo 5.4

### Capacitación sobre funcionamiento sensorial y cognitivo en TEA





### Funcionamiento cognitivo y sensorial en personas autistas: claves y estrategias de inclusión

Enseñar a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA) requiere repensar las prácticas habituales, ya que muchas suposiciones tradicionales dejan de ser válidas frente a sus diferencias neurológicas. La educación, la comunicación e incluso los entornos típicos no están diseñados para la forma en que funciona la mente autista.

A continuación, se resumen las características cognitivas y sensoriales más importantes de las personas autistas, junto con estrategias concretas de enseñanza y regulación emocional para favorecer su inclusión en el aula.

Alejandra Cáceres Jaramillo

  
Universidad del Desarrollo