Rumbo hacia la evaluación inclusiva

Ya, por favor

María Amparo Calatayud Salom

En este artículo se pretenden articular las cartas náuticas hacia la inclusividad real en los centros educativos, así como prestar atención sobre cuáles son los supuestos básicos sobre los que se tiene que apoyar la ansiada cultura evaluativa hacia la inclusión.

PALABRAS CLAVE
- evaluación inclusiva
- escuela inclusiva
- atención a la diversidad
- personalización

A MODO DE INTRODUCCIÓN

Evaluar para la inclusión no es una tarea fácil porque significa atender a la diversidad del alumnado, en cuanto a:

- Diferencias generales (estilos cognitivos, ritmos de aprendizaje, nivel madurativo, intereses, motivaciones, inteligencias múltiples, etc.).
- Diferencias de capacidad (si son estudiantes de altas capacidades, de dificultades de aprendizaje, etc.).
- Diferencias por razones sociales y de salud.

Tal y como señalan Anijovich y Cappelletti (2017), si las condiciones de los estudiantes siempre son diferentes, si los ritmos y las formas de aprendizaje son diversos, si los puntos de partida nunca son homogéneos, lo que se aprende y lo que se evalúa no puede estar estandarizado, sino que debe ser diferenciado de acuerdo con las condiciones y los procesos individuales del alumnado.

Para poner rumbo a la inclusividad es necesario, en primer lugar, asentar una premisa básica: la evaluación inclusiva. Un sistema de evaluación que no valore y respete las diferencias individuales solo conduce a profundizar en la brecha de la desigualdad. Por ello, en este artículo se van a presentar las principales cartas náuticas hacia la inclusividad, los supuestos que fundamentan la cultura evaluativa hacia la inclusión y los requisitos para una evaluación inclusiva.

> Practicar una evaluación inclusiva supone respetar y valorar las diferencias individuales y grupales

ESTABLECER LAS CARTAS NÁUTICAS HACIA LA INCLUSIVIDAD

Las cartas náuticas son cartas de navegación marítima que muestran todo tipo de argumentos (fondos, roca, arena, zonas de peligro, etc.) para ayudar en la navegación o para llevar a cabo una navegación segura.

A continuación, se plantean las diez cartas más determinantes hacia la inclusividad, Después nos centraremos en aquella que se considera que marca el rumbo de la educación inclusiva: la evaluación.

Algunas de esas cartas náuticas deberían de empezar por:

- Cuestionar nuestras creencias y prácticas educativas para reflexionar sobre si lo que hacemos está posibilitando la inclusión. Los docentes resignifican, interpretan y construyen su saber profesional a través de procesos de reflexión en la acción y reflexión sobre la acción. La reflexión sobre la práctica se convierte en el motor para ser consciente de lo que tenemos que continuar haciendo, porque lo hacemos bien, y de lo que tenemos que ir cambiando, para convertirnos en mejores profesionales de la educación y facilitadores de la inclusión. Por tanto, como señalan Anijovich y Cappelletti (2017, p. 41), «es necesario revisar y problematizar en primera instancia las creencias que subyacen a los enfoques tradicionales en los que se basan las prácticas habituales de evaluación».
- Descubrir e impulsar las peculiaridades y potencialidades que presenta cada alumno. Cada estudiante necesita ser el campeón de algo. Hay que ayudarle a descubrir sus virtudes y, a partir de ahí, impulsar todo lo demás. Como señala Pérez Gómez (2019, p. 11), «nuestro compromiso profesional es ayudar a cada aprendiz a construir su propio y singular proyecto vital hasta el máximo de sus posibilidades».
- Adoptar propuestas metodológicas inclusivas basadas en redes conceptuales, enseñanza constructivista, diálogo socrático, significativo, de descubrimiento, conectivo, cooperativo, por proyectos, de resolución de problemas e investigación.
- Mirar y practicar la evaluación desde los ojos de la inclusividad. La evaluación ha de entenderse como recurso para mejorar las oportunidades de aprendizaje.
- Considerar el carácter flexible del currículo para adaptarlo a las características y necesidades de los estudiantes. El docente ha de tener muy claro cuáles son las competencias básicas que se espera que los estudiantes adquieran y los distintos niveles de dominio para cada uno de ellos.
- No olvidar que cada estudiante es único e irrepetible. Descubrir el valor de cada estudiante

> La reflexión sobre la práctica se convierte en el motor para ser consciente de lo que tenemos que continuar haciendo y de lo que tenemos que ir cambiando

Espacio para Consejo Escolar de Navarra

nos conduce a respetar sus ritmos de aprendizaje, su maduración, sus estilos en la manera de aprender, los conocimientos previos de los que parte. Si no se identifican todos estos aspectos, no podemos valorar el progreso del estudiante ni tampoco prever la ayuda que necesita para su aprendizaje.

- Conocer bien al estudiante, en cuanto a cómo aprende, qué le motiva, qué intereses y necesidades tiene. Lo que el alumno aprenda ha de tener sentido en su entorno, debe serle útil y le tiene que permitir transferirlo a otras situaciones o experiencias. Como afirman Anijovich y Cappelletti (2017, p. 111), se trata de una forma de aprender que busca que «ese aprendizaje tenga valor no solo en el ámbito escolar y que sea genuino».
- Trabajar de forma conjunta entre los docentes, potenciando prácticas educativas interactivas, estrategias de trabajo cooperativo, por proyectos, programación multinivel, etc., que faciliten la planificación, el desarrollo y la evaluación de situaciones ricas de inclusividad.
- Cambios importantes en la organización y en la gestión de los centros. La institución educativa ha de tener la autonomía suficiente para organizarse de la mejor manera posible para fomentar la enseñanza y la evaluación inclusiva.
- La inspección educativa y los equipos directivos han de asumir un liderazgo para la inclusión.

> La evaluación ha de entenderse como recurso para mejorar las oportunidades de aprendizaje del alumnado

© Centro para la Innovación Educativa de Navarra

Además, han de facilitar, asesorar, ayudar, flexibilizar estrategias y recursos que potencien los procesos inclusivos, por ejemplo: aportar protocolos y documentos que faciliten la acción del profesorado.

SUPUESTOS QUE FUNDAMENTAN LA CULTURA EVALUATIVA HACIA LA INCLUSIÓN

Una evaluación favorecedora de los procesos de inclusión apuesta por primar la función de diagnóstico, regulación y adaptación de la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje a las necesidades y dificultades de los estudiantes.

Además, incide en que es fundamental emplear diversas técnicas de evaluación, igualmente activas y participativas, no solo para que el docente las conozca, sino también para que los estudiantes, protagonistas de sus propios aprendizajes, puedan tener conocimiento de aquello que saben y hasta dónde pueden llegar, generando en ellos una mentalidad de crecimiento a través de la evaluación.

Por tanto, se trata de una evaluación que está al servicio de los aprendizajes y sirve tanto al estudiante como al profesor. Además, facilita la autorregulación del aprendizaje a través de la retroalimentación oportuna y constante del docente.

Así mismo, se tiene en cuenta una concepción evaluativa basada en las directrices de la perspectiva práctica-crítica del currículo y rotundamente vinculada a los procesos, así como en plantear el carácter ideológico de la evaluación, bajo determinantes constructivistas y de pensamiento crítico. En este sentido, la evaluación debe ser antes que nada un medio para formar al estudiante en su progreso individual y desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por tanto, se trata de una evaluación que está integrada dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y no separada o desconectada de él. Este planteamiento se opone al que concibe la evaluación como una práctica que se efectúa al final de un periodo más o menos prolongado de enseñanza, o al término de la realización de alguna unidad temática mediante un acto formal explícito de comprobación, como es el poner una prueba o realizar un examen. Se intenta que la evaluación no solo sea un acto que conduzca a poner una nota, sino que, sobre todo, esta se entienda como un proceso de comprensión, de diálogo, de motivación hacia el aprendizaje tanto del docente como de los alumnos y las alumnas. Una evaluación, a fin de cuentas, como dice Fernández Pérez (1986), que eduque, que nos enseñe «qué es debido a qué», una evaluación formativa y no únicamente sumativa.

Licencia para Consejo Escolar de Navarra

Una evaluación para que sea realmente inclusiva, emancipadora e iluminativa tiene que ser concebida como:

- Un proceso crucial para no convertir las diferencias naturales de los estudiantes en desigualdades. Por tanto, ha de partir, como señalan Giné y Piqué (2007), de la certidumbre de que todo estudiante es capaz de aprender, que tiene potencialidades (hay que focalizar la atención en ellas, en lugar de hacerlo en las dificultades) y en la premisa de que realmente merece la pena el que le prestemos toda la atención y la ayuda que necesita para que consiga los aprendizajes.
- Una estrategia que ofrezca retroalimentación a los estudiantes para ayudarlos en el camino hacia alcanzar su autonomía personal. Para Anijovich y Cappelletti (2017), un estudiante es autónomo cuando comprende el sentido de aquello que tiene que aprender, toma decisiones acerca de cómo va a llevar adelante ese aprendizaje y reflexiona sobre su proceso, su recorrido. La retroalimentación tiene que ir acompañada de orientaciones que faciliten al estudiante reconocer sus debilidades y fortalezas, identificar los obstáculos acontecidos, así como prever los modos para abordarlos.
- Un recurso de motivación. Impregnar la evaluación de motivación supone reconocer los grandes o pequeños avances de cada uno de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Se trata de apostar por la evaluación como motivación para aprender.

> La evaluación debe ser antes que nada un medio para formar al estudiante en su progreso individual y desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje

REQUISITOS PARA UNA EVALUACIÓN INCLUSIVA

Indudablemente, desarrollar una evaluación hacia la inclusividad requiere de unos requisitos. Algunos de ellos son:

- Una evaluación que esté insertada en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación y la enseñanza se han de entender y practicar como inseparables. Son dos caras de una misma moneda.
- Una evaluación que incida en el proceso, formativa, procesual, continua y formadora. Una evaluación para el aprendizaje, orientada a pensar en la evaluación como un proceso que tiende a ser continuo y que destaca, sobre todo, el efecto retroalimentador para tratar de que el estudiante avance a partir de sus posibilidades e individualidades.
- Una evaluación que se haga con la finalidad básica de obtener información del alumnado, del proceso y del contexto de aprendizaje, con el fin de mejorarlos. Que sea, en definitiva, útil para tomar decisiones encaminadas hacia la mejora del proceso.
- Una evaluación holística. Evaluación de conceptos, procedimientos, actitudes, competencias, emociones, motivación, interés, etc.
- Una evaluación que reconozca los esfuerzos realizados por los estudiantes. Es crucial el reconocer los avances individuales respecto al punto de partida específico. Pero, para ello, hay que saber identificar muy bien el punto de partida de cada estudiante.
- Una evaluación que sea respetuosa con la persona y en la que se ponga en el centro al estudiante.
- Una evaluación que utilice diversidad de instrumentos para evaluar el aprendizaje del

alumnado. Como señala Sanmartí (2012), «dado que los estudiantes son diferentes, es importante diversificar los instrumentos de evaluación. Cada uno estimula unas determinadas habilidades y se adapta más o menos a los estilos de aprender y de enseñar, por lo que variándolos hay más posibilidades de potenciar las cualidades de todos y favorecer el desarrollo de las que no se tienen» (p.107).

- Una evaluación, dentro de lo posible, que sea ética, basada en compromisos explícitos que aseguren la cooperación y la aceptación de las personas implicadas. En este sentido, los criterios de evaluación serán públicos, explicitados y negociados con los estudiantes.
- Una evaluación que sea coherente con los contenidos, la enseñanza y las actividades realizadas en clase («Dime cómo enseñas y te diré cómo evalúas»).
- Una evaluación que presente distintos niveles de dificultad. Por tanto, tiene que ser diversificada y flexible. Se han de ofrecer múltiples oportunidades para que los estudiantes demuestren sus avances y lo que realmente han comprendido y aprendido.

Licencia para Consejo Escolar de Navarra

La evaluación inclusiva, ante todo, ha de permitir hacer un seguimiento personalizado del alumno y adaptar los contenidos, las competencias, las estrategias, los recursos, etc., a sus concretas necesidades

Si cada alumno es diferente, la educación inclusiva es la única opción válida para formarlo en una sociedad democrática

- Una evaluación contextualizada, centrada en si el estudiante es capaz de relacionar lo aprendido con otros conocimientos, si es capaz de trasladarlo a situaciones distintas a aquellas que generaron el aprendizaje original. Para ello, una evaluación favorecedora de procesos inclusivos ha de proponer situaciones del mundo real o cercanas a los estudiantes, problemas que sean significativos, complejos para que utilicen sus conocimientos previos, pongan en juego estrategias y demuestren la comprensión de sus saberes.
- Una evaluación que favorezca la reflexión, la innovación, la creatividad, así como el pensamiento crítico y lateral.
- Una evaluación que fomente el trabajo cooperativo y las relaciones socioafectivas.
- Una evaluación, como señalan Giné y Piqué (2007), que dé «importancia al hecho de aprender». Ello significa que hay que evaluar para corroborar que efectivamente el alumnado está aprendiendo para ver cuál es el progreso que está realizando, para conocer qué conocimientos está adquiriendo y cuáles no ha aprendido, siendo la evaluación la clave para establecer un plan de actuación que se adecue a las necesidades de cada estudiante. No hay que olvidar que la evaluación inclusiva, ante todo, ha de permitir hacer un seguimiento personalizado del alumno y adaptar los contenidos, las competencias, las estrategias, los recursos, etc., a sus concretas necesidades.
- Una evaluación bien diseñada. Lo que significa el tratar de explicitar a los estudiantes adónde se quiere llegar, qué se pretende que se estudie, el cómo y el para qué y qué se requiere para conseguir un proceso de enseñanza y aprendizaje exitoso. Es decir, poner las cartas encima de la mesa.
- Una evaluación que plantea la necesidad de evaluar también lo positivo y no solo lo negativo, para motivar y reconocer que hay aspectos que los estudiantes hacen «bien», pero hay otros que son mejorables.
- Una evaluación que incorpora la autoevaluación y la coevaluación. Se promueve que el estudiante participe activamente y reflexione sobre su propio proceso de aprendizaje.

A MODO DE CONCLUSIÓN

A estas alturas de siglo XXI, la evaluación no puede tener la finalidad exclusiva de clasificar o comparar a los estudiantes, sino de tratar de identificar la ayuda y los recursos que necesitan para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje y atender a las individualidades de cada estudiante. Si cada alumno es diferente, la educación inclusiva es la única opción válida para formarlo en una sociedad democrática (Calatayud, 2008 y 2009).

Si bien dar respuesta a la diversidad supone adentrarse en muchos cambios tanto curriculares como pedagógicos, de gestión, de organización, etc., para atender a las diferencias y necesidades

de todos y cada uno de los estudiantes, no hay ninguna duda de que el primer paso hacia la educación inclusiva reside en modificar la cultura de evaluación.

Por favor, hagamos realidad el cambio de creencias y de prácticas, puesto que es una necesidad crucial para afrontar con éxito las prácticas evaluativas de inclusión. Por tanto, ¿a qué estamos esperando? Tengo la certeza y la confianza en que así se hará. •

Licencia para Consejo Escolar de Navarra

Referencias bibliográficas.

ANIJOVIC, R.; CAPPELLETTI, G. (2017): *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires. Paidós.

CALATAYUD, M. A. (2008): *La escuela del futuro: Hacia nuevos escenarios*. Madrid. CCS.

— (2009): *Entresijos de los centros escolares: Desvelarlos para mejorarlos*. Málaga. Aljibe.

FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1986): *Evaluación y cambio educativo: El fracaso escolar*. Madrid. Morata.

GINÉ, N.; PIQUÉ, B. (2007): «Evaluación para la inclusión. Siete propuestas en forma de tesis». *Aula de Innovación Educativa*, núm. 163-164, pp. 7-13.

PÉREZ GÓMEZ. A. (2019): «Ser docente en tiempos de incertidumbre y perplejidad». *Revista Márgenes*, núm. 0, pp. 3-17.

SANMARTÍ, N. (2012): *10 ideas clave: Evaluar para aprender*. Barcelona. Graó.

Hemos hablado de:

- Evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Competencias profesionales del professorado.
- Atención a la diversidad.
- Escuela inclusiva.

Autora

María Amparo Calatayud Salom
Universidad de Valencia
amparo.calatayud@uv.es

Este artículo fue solicitado por Aula de Innovación Educativa en octubre de 2019 y aceptado en junio de 2020 para su publicación.

Desarrollar las competencias artísticas en primaria

Roser Caritx, Joan Vallès

Ofrece una manera de entender las competencias básicas del ámbito artístico (visual y plástica) y una manera de llevarlas a cabo en el aula. Se abordan seis (sub)competencias: desarrollar el hábito de la percepción consciente de la realidad visual, natural y cultural; comprender y valorar el patrimonio artístico; comprender y valorar la contemporaneidad artística; utilizar el lenguaje visual y estrategias para comprender y valorar las producciones artísticas; utilizar los lenguajes y las técnicas artísticas para expresarse y comunicarse, y crear e imaginar con los lenguajes artísticos. Para cada una de ellas, se presentan tres experiencias, una para cada ciclo de educación primaria.

GRAÓ · Hurtado, 29. 08022 Barcelona · info@irif.eu · www.grao.com · 934 080 464