



## EVALUACIÓN INCLUSIVA: ALCANCES Y DESAFÍOS

**Tiburcio Moreno Olivos**

*Universidad Autónoma Metropolitana-Cuajimalpa*

tmoreno@cua.uam.mx

**Área temática:** A.8) Procesos de Formación.

**Línea temática:** 3. Políticas y programas de formación: currículum, evaluación y tutoría.

**Tipo de ponencia:** Aportación teórica



### Resumen

La ponencia tiene como objetivo reconocer la problemática de la evaluación para la inclusión en el ámbito de la educación superior actual. La evaluación para la inclusión se concibe como aquella que busca garantizar que los estudiantes diversos no estén en desventaja mediante las prácticas de evaluación. Durante largo tiempo la evaluación convencional ha sido el mecanismo principal para descartar a los estudiantes que pertenecen a grupos marginados (entre los que se encuentran los discapacitados). Se examinan de forma crítica los retos y oportunidades que afronta la universidad contemporánea para alcanzar una verdadera inclusión de aquellos educandos que tradicionalmente han sido excluidos de la educación superior por sus condiciones de diversidad y marginación.

**Palabras clave:** evaluación del aprendizaje, evaluación inclusiva, diversidad, educación superior.

### Introducción

México es un país pluricultural e intercultural lo que representa un capital muy importante. No obstante, también es un territorio con fuertes contrastes en cuanto a su desarrollo regional y con una enorme desigualdad socioeconómica de su población. En el campo educativo, esta riqueza que ofrece la diversidad cultural en lugar de ser celebrada y reconocida como una ventaja, generalmente es vista por el propio sistema como un obstáculo para la educación.

La sociología de la educación plantea que la escuela en un microcosmos social en el que se proyectan y reproducen, en buena medida, las realidades y condiciones de existencia que imperan en el contexto social más amplio. En este sentido, se plantean las cuestiones

siguientes ¿Cómo se manifiestan en las aulas universitarias las desigualdades socioeconómicas que viven los estudiantes? ¿Qué papel juega la evaluación del aprendizaje en la exclusión de los estudiantes que pertenecen a grupos marginados? ¿De qué forma la evaluación inclusiva puede contrarrestar los efectos perniciosos de dicha exclusión educativa? ¿Cómo puede la evaluación inclusiva garantizar el derecho de todos los estudiantes a la educación superior?

Estas cuestiones iniciales sirven de punto de partida para abordar este importante tema, particularmente en un país como México –algo similar ocurre en Latinoamérica– marcado por la injusticia y la desigualdad socioeconómica, donde existen grupos marginados que no pueden acceder a la educación superior y los pocos individuos que lo consiguen, muchas veces no logran permanecer y concluir los estudios. También ocurre que quienes alcanzan ingresar a la universidad, después de una larga y ardua batalla contra el sistema, generalmente, no logran desarrollar plenamente sus capacidades y competencias profesionales, de modo que puedan transformar sus vidas y los entornos en que se desenvuelven.

Desde luego, se trata de un tema complejo y multirreferencial, con muchas aristas desde las cuales se puede abordar, en esta ponencia nos vamos a centrar en un aspecto en particular: la evaluación inclusiva. Es innegable la relevancia y las implicaciones que tiene la evaluación en la vida de todos los estudiantes, pero especialmente de los que pertenecen a grupos marginados, socialmente desfavorecidos, en ellos, los efectos perniciosos de la evaluación tradicional parecen acentuarse con mayor crudeza.

## Desarrollo

En las últimas décadas México ha transitado de una educación superior de élite a una educación superior generalizada, lo que ha originado un aumento en la diversidad de estudiantes. Diferentes individuos asisten a las aulas con distintas metas, intereses y aspiraciones: algunos están enfocados principalmente en su carrera, otros desean aprender a cambiar el mundo y se interesan en problemáticas actuales como sustentabilidad, cambio climático, inclusión, justicia social, innovación, y otros quieren mantener abiertas sus opciones. Por lo tanto, la equidad de oportunidades en la educación superior es importante para garantizar que todos los estudiantes puedan cumplir sus propósitos.

En instituciones de educación superior con una población escolar cada vez más heterogénea la inclusión educativa se torna fundamental, pero ¿cómo se considera la inclusión en la literatura sobre educación superior? La inclusión puede referirse tanto a la inclusión de la discapacidad como a la inclusión social. Autores como Stentiford y Koutsouris (2021: 2245) sostienen que “la inclusión es un concepto esquivo, entrelazado con tensiones difíciles de resolver”. La inclusión puede abarcar a muchos grupos de equidad que generalmente se nombran en relación con el acceso de la discapacidad (incluidas las discapacidades físicas, las discapacidades de aprendizaje y las condiciones de salud mental y física) y la ampliación de las iniciativas de

participación (incluidos los estudiantes de entornos socioeconómicos bajos, las personas indígenas y los estudiantes adultos mayores). Luego entonces, el término inclusión puede tener todas estas acepciones y en este trabajo lo asumimos desde esta perspectiva amplia.

Para lograr una verdadera educación inclusiva se requiere de una evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje, que también cumpla con esta condición, es decir, que sea inclusiva. Tradicionalmente la evaluación no ha sido inclusiva de la diversidad, sino más bien todo lo contrario, ha excluido a los individuos que no encajan bien en su molde uniforme y rígido. La evaluación en la educación superior es inevitable porque asegura la competencia, impulsa el aprendizaje y configura a los estudiantes. Es una práctica que los estudiantes deben realizar si desean tener éxito y graduarse. Si bien pueden evadir otros aspectos de su experiencia escolar, no pueden escapar de la evaluación (Moreno, 2016). Aunque todos los estudiantes deben participar de la evaluación, sus experiencias pueden diferir significativamente, sobre todo si provienen de entornos no tradicionales (Tai et al. 2022b).

Las evaluaciones existen para juzgar las capacidades de los estudiantes en función de criterios y estándares educativos representados por resultados de aprendizaje explícitos. Por su propia naturaleza, la evaluación excluye desafíos e incomodidades. Necesita discriminar entre quienes sí y quienes no han alcanzado los resultados apropiados en el nivel requerido. El bajo rendimiento en la evaluación se considera con frecuencia como un problema del estudiante y se atribuye a la diversidad de los estudiantes y/o a las características de su entorno. Sin embargo, la evaluación también puede ser inequitativa (de hecho, lo es) y, por lo tanto, excluir a los estudiantes de forma inapropiada. Por lo anterior, se requiere un cambio en la concepción que se tiene acerca de la evaluación, se necesita una mayor consciencia de la disparidad en las experiencias y oportunidades que tienen los estudiantes en la evaluación actual, para generar un cambio hacia mejores sistemas, diseños y procesos de evaluación, que sí tengan a la inclusión en mente.

A menudo se supone que el bajo rendimiento es un problema del estudiante y no de la evaluación. Este marco de déficit significa que el “problema” podría resolverse a través de medidas centradas en el estudiante, como adaptaciones individuales y/o apoyo adicional, en lugar de considerar que la evaluación en sí misma puede ser problemática (Moreno, 2010).

En esta ponencia adoptamos el concepto de evaluación para la inclusión que busca garantizar que los estudiantes diversos no estén en desventaja a través de las prácticas de evaluación (Tai, Ajjawi y Umarova 2021; Tai et al. 2022a). Consideramos que la evaluación debe reconocer la diversidad en el aprendizaje de los estudiantes y esforzarse por garantizar que ninguno sea discriminado en virtud de características que no sean su capacidad para cumplir con los objetivos apropiados. Además, la evaluación para la inclusión acepta que la diversidad tiene muchas dimensiones, que los desempeños de evaluación y las decisiones siempre se toman dentro de contextos específicos, lo que tiene un impacto en la generalización.

El concepto de *evaluación inclusiva* ha sido definido de distintas formas, para Hockings (2010:34) es “el diseño y uso de métodos y prácticas de evaluación justos y efectivos que permitan a

todos los estudiantes demostrar todo su potencial de lo que saben, entienden y pueden hacer”. Otro concepto reciente, estrechamente relacionado con el de evaluación inclusiva es el de *evaluación para la justicia social*, introducido por McArthur (2016: 968), que busca lograr los propósitos más amplios de “justicia de la evaluación en la educación superior, y el papel de la evaluación en el fomento de formas de aprendizaje que promuevan una mayor justicia social en la sociedad en su conjunto”. Esta autora argumenta que considerar la justicia social en la evaluación es algo necesario, ya que las ideas previas de justicia en la evaluación se centraron en la justicia del procedimiento de evaluación, en lugar de considerar si los resultados de la evaluación eran justos.

Pero existen diferencias entre la evaluación para la justicia social y la evaluación para la inclusión. La evaluación para la justicia social es considerada como una filosofía más amplia, en tanto que la evaluación para la inclusión puede ubicarse en el nexo de los aspectos procedimentales y de resultados de la evaluación, a través de los cuales se puede lograr la justicia social. En estas coordenadas, la evaluación para la inclusión se asume como “un enfoque crítico y resistente a la evaluación: reconoce el posicionamiento sociocultural, histórico y político prevaleciente de los estudiantes marginados en la evaluación y, si es necesario, interrumpe explícitamente dicho posicionamiento al promover la agencia de los estudiantes” (Nieminen, 2022: 5 -6).

Al diseñar la evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje, la evaluación para la inclusión considera una amplia gama de estudiantes con sus fortalezas y capacidades. En el pasado ser “justo” consistía en garantizar que todos los estudiantes enfrentaran por igual la experiencia de evaluación, es decir, bajo las mismas condiciones. Sin embargo, desde una perspectiva de inclusión y equidad, lo que se considera “justo” en la evaluación es un tema sujeto a debate permanente (O’Neill, 2017; Riddell y Weedon, 2006). La justicia también parece depender de las percepciones de los individuos. Aunque las adaptaciones y los ajustes en la evaluación se llevan a cabo deliberadamente para construir un campo de juego más nivelado, sólo responden a las barreras o impedimentos existentes que pueden identificarse fácilmente. Un enfoque de equidad y justicia social demanda algo más que sólo identificar barreras, en cambio, se deben diseñar evaluaciones proactivas para permitir que todos los estudiantes demuestren su aprendizaje de formas adecuadas sin la necesidad de revelar características personales que pueden no ser evidentes y obtener adaptaciones reactivas.

### **Modos en que la evaluación puede producir exclusión**

Durante mucho tiempo la evaluación ha cumplido con una de sus funciones básicas: la certificación del aprendizaje. En el contexto de la educación superior se han privilegiado las funciones de selección, clasificación y jerarquización de los estudiantes de acuerdo con sus resultados de aprendizaje, generalmente medidos a través de pruebas o exámenes escritos, causando un gran perjuicio a los estudiantes que pertenecen a grupos marginados, quienes por sus condiciones diversas muchas veces son excluidos o expulsados del sistema educativo.

Históricamente, quizás durante un período de 100 años o más desde 1860 hasta 1960, la evaluación se desarrolló como una tecnología educativa para seleccionar y certificar a estudiantes individuales. Este proceso se centró en gran medida en pequeñas minorías de estudiantes. La evaluación, particularmente en forma de pruebas de selección y exámenes escolares, se utilizó para identificar y seleccionar un pequeño número de estudiantes para la educación de élite y, posteriormente, para registrar sus logros académicos (Torrance, 2015: 2).

La evaluación del aprendizaje es un proceso que generalmente se realiza en solitario, sin ayuda y con pocas oportunidades de trabajar con otros. Además, impide a los estudiantes hacer uso de los recursos normales (por ejemplo, acceso a internet, el consejo de colegas) a los que normalmente accederían en la práctica diaria. Es probable que estas limitaciones tengan un mayor impacto en el éxito de aquellos que podrían beneficiarse más de un enfoque inclusivo de la evaluación. La falta de soportes auténticos que estarían disponibles en el mundo real (como el uso de una calculadora, un motor de búsqueda en internet, o incluso un teclado y una pantalla), responde a que en sí mismo se considera como una amenaza para la validez de la evaluación.

Los diversos supuestos que se tienen acerca de las prácticas de evaluación pueden resultar excluyentes. Por ejemplo, el predominio de los exámenes a libro cerrado que favorece a quienes pueden recordar información rápidamente bajo presión. Además, los exámenes que se cronometran de forma estricta benefician a los estudiantes que pueden concentrarse de inmediato, mantener el enfoque durante la evaluación, realizar la tarea rápidamente y/o desempeñarse bien bajo estrés. Los estudiantes que tienen condiciones físicas o cognitivas que les impiden hacerlo están en desventaja, al igual que los estudiantes que no han sido escolarizados para realizar tales tareas. Los plazos rígidos perjudican a los estudiantes con múltiples demandas de tiempo, incluidos los compromisos laborales y de cuidado, o los estudiantes con condiciones médicas crónicas cambiantes. Anteriormente, se pensaba que las restricciones en torno al tiempo y el acceso a los recursos nivelaban el campo de juego al crear las mismas condiciones para que todos los estudiantes se desempeñaran. Sin embargo, este tipo de restricciones ignoran las características intrínsecas de los estudiantes, así como los factores contextuales fuera de la evaluación, por lo que pueden representar amenazas reales para la validez.

Lo que muestra este breve recorrido por las prácticas comunes de evaluación es que los educadores y los diseñadores de evaluaciones deben ser más críticos con sus prácticas de evaluación y verlas en un contexto más amplio. A su vez, las universidades deben asumir una visión crítica de las prácticas cotidianas de evaluación, de cómo actúan para excluir e identificar alternativas para evitar estas acciones que segregan y discriminan.

## Prácticas de evaluación inclusiva en educación superior

Existen varias propuestas que incorporan el término «Diseño Universal» para la aplicación en la educación superior, que han sido influenciados por los «Principios para el Diseño Universal» desarrollados en la práctica del diseño y la arquitectura. El Diseño Universal busca crear entornos construidos que sean lo más accesibles posible desde el principio para la mayor cantidad de personas. Si bien los marcos de inclusión de la educación superior abogan por estrategias de enseñanza proactivas que aseguren que la educación sea accesible para diversos estudiantes, pocos principios se relacionan específicamente con la evaluación. Los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje consisten en proporcionar múltiples medios de participación, representación, acción y expresión. Su aplicación a la evaluación se traduce en que las tareas de evaluación deben comunicarse a través de múltiples medios y con opciones diversas para que los estudiantes demuestren sus capacidades. Aunque esto puede ayudar sobre todo a los estudiantes con discapacidades sensoriales o de aprendizaje, es poco probable que abarque a toda la diversidad estudiantil y continúe desfavoreciendo o excluyendo sin pretenderlo (Tai, Ajjawi y Umarova 2021).

Las adaptaciones o ajustes son otro enfoque común para la inclusión en la evaluación, adaptados a estudiantes individuales. Las universidades generalmente tienen procesos en los que los estudiantes deben declarar una discapacidad y presentar informes médicos sobre su condición para desarrollar un plan de acceso individualizado y, por lo tanto, adaptaciones para evaluaciones específicas. Las adaptaciones comunes incluyen lo siguiente: alterar el entorno, el tiempo, la programación, y la presentación o las respuestas permitidas. Un enfoque de adaptación individual corre el riesgo de perpetuar un discurso deficitario que se centra en el individuo como la fuente de las preocupaciones de acceso en lugar del sistema inaccesible, con lo que la carga de la prueba recae en el estudiante. Esto da como resultado una población oculta de estudiantes, que pueden no querer revelar su discapacidad por riesgo a ser estigmatizados, sentirse diferentes o tener percepciones de injusticia. El profesorado con una visión deficitaria de la discapacidad puede ser reacio a ofrecer ajustes debido a la percepción de injusticia o porque no saben cómo y dónde hacerlo, excepto dando más tiempo en las pruebas o proporcionando un lugar más tranquilo, que es lo más habitual (Tai, Ajjawi y Umarova 2021).

## Conclusiones

La apertura de las universidades a jóvenes que proceden de distintos estratos socioeconómicos y culturales ha producido aulas heterogéneas, pluralidad a la que muchas veces no se sabe cómo atender o dar una respuesta satisfactoria. Hasta hace muy poco tiempo, la educación superior en México no era considerada un derecho para todos sino como el privilegio de unos cuantos, bajo el argumento del mérito: solo los “mejores” merecían recibir sus beneficios. Y la evaluación ha sido el subterfugio clave para llevar a cabo la criba y seleccionar a los considerados como “mejores” estudiantes.

La educación era un bien escaso, el acceso a las oportunidades educativas estaba restringido, y la evaluación educativa se ocupaba en gran medida de seleccionar individuos para esas oportunidades restringidas: para acceder a una educación secundaria de élite y acceso a la universidad (Torrance, 2015: 2).

La relevancia y pertinencia de este tema para la universidad mexicana es innegable, dado que cada vez con mayor frecuencia asisten a sus aulas estudiantes que tienen una condición de discapacidad o algún otro tipo de diversidad. Este panorama exige cambiar la concepción tradicional de la evaluación del aprendizaje por otra nueva visión más personalizada, flexible, comprensiva y sensible que celebre la diversidad en lugar de negarla o despreciarla. Y que potencie la evaluación *para* el aprendizaje y *como* aprendizaje (Moreno, 2016).

La evaluación para la inclusión se sitúa como un enfoque crítico y resistente a la evaluación convencional (Nieminen, 2022). Se reconoce el posicionamiento sociocultural, histórico y político prevaleciente de los estudiantes marginados en la evaluación. Es urgente romper con prácticas tradicionales de evaluación, pero para alterar las nociones actuales de evaluación, necesitamos buscar perspectivas teóricas más amplias que cuestionen el hecho de que gran parte de la discusión sobre la evaluación y la hegemonía de los discursos positivistas se da por sentada. Entre las perspectivas teóricas interesantes se encuentran los análisis filosóficos y sociológicos de los propósitos de la evaluación para la inclusión que pueden ayudar a abrir nuevas formas de pensar: por ejemplo, perspectivas críticas de la discapacidad, enfoques descoloniales del currículo y la evaluación, formas indígenas de conocer, entre otros. Estas perspectivas resultan valiosas para comprender cómo la evaluación puede producir efectos de exclusión inapropiados, pues son recursos conceptuales que centran la atención sobre las consecuencias de las prácticas de evaluación que, muchas veces, se asumen acríticamente, al tiempo que plantean posibles escenarios alternativos.

## Referencias

- Hockings, C. (2010). Inclusive learning and teaching in higher education: A synthesis of research, *EvidenceNet, Higher Education Academy*. [www.heacademy.ac.uk/evidencenet](http://www.heacademy.ac.uk/evidencenet).
- McArthur, J. (2016). Assessment for social Justice: The role of assessment in achieving social justice, *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 41 (7). 967–981. <http://doi.org/10.1080/02602938.2015.1053429>.
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. Ciudad de México: UAM-Cuajimalpa. <https://bit.ly/2RZYAL2>
- Moreno, T. (2010). Lo bueno, lo malo y lo feo: las muchas caras de la evaluación, *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, (1), 2, pp. 84-97. <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/55/evaluacion>

- Nieminen, J. H. (2022). Assessment for inclusion: Rethinking inclusive assessment in higher education, *Teaching in Higher Education*. <http://doi.org/10.1080/13562517.2021.2021395>.
- O'Neill, G. (2017). It's not fair! Students and staff views on the equity of the procedures and outcomes of students' choice of assessment methods, *Irish Educational Studies* 36 (2), 221–236. <https://doi.org/10.1080/03323315.2017.1324805>.
- Riddell, S. y Weedon, E. (2006). What counts as a reasonable adjustment? Dyslexic students and the concept of fair assessment, *International Studies in Sociology of Education* 16 (1): 57–73. <https://doi.org/10.1080/19620210600804301>.
- Stentiford, L. y Koutsouris, G. (2021). What are inclusive pedagogies in higher education? A Systematic scoping review, *Studies in Higher Education* 46 (11): 2245–2261. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1716322>.
- Tai, J., Ajjawi, R. y Umarova, A. (2021). How do students experience inclusive assessment? A critical review of contemporary literature, *International Journal of Inclusive Education*. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.2011441>.
- Tai, J., Ajjawi, R., Bearman, M., Dargusch, J., Dracup, M., Harris, L., and Mahoney, P. (2022a). Re-imagining Exams: How Do Assessment Adjustments Impact on Inclusion? Perth, Australia: National Centre for Student Equity in Higher Education. [https://www.ncsehe.edu.au/wp-content/uploads/2022/02/Tai\\_Deakin\\_Final.pdf](https://www.ncsehe.edu.au/wp-content/uploads/2022/02/Tai_Deakin_Final.pdf).
- Tai, J., Mahoney, P., Ajjawi, R., Bearman, M., Dargusch, J., Dracup, M., and Harris, L. (2022b). How Are Examinations Inclusive for Students with Disabilities in Higher Education? A Sociomaterial Analysis, *Assessment and Evaluation in Higher Education*. <http://doi.org/10.1080/02602938.2022.2077910>.
- Torrance, H. (2015). Blaming the Victim: Assessment, Examinations, and the responsabilisation of Students and Teachers in Neo-Liberal Governance, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 38 (1), 83-96, DOI: 10.1080/01596306.2015.1104854