

# Una aproximación hermenéutica de la evaluación educativa inclusiva: Certezas e incertidumbres

**Osmeris Patricia Esquea Gamero**

osmerisesquea@mail.uniatlantico.edu.co

Universidad del Atlántico

<https://orcid.org/0000-0001-9379-1953>

## Resumen

Este artículo se deriva de la revisión sistemática desarrollada en torno a la evaluación educativa en el marco de la inclusión. Las reflexiones presentadas son producto de la aplicación de un enfoque hermenéutico reflexivo, a través de la aplicación de técnicas de revisión de literatura académica, documentos orientadores y normatividad, que permite sumergirse en los significados y sentidos del objeto de estudio y consolidar así principios de comprensión. Los resultados revelan avances significativos en la evaluación educativa en relación con la normatividad vigente, la promulgación de orientaciones prácticas y la conformación de equipos de investigación interdisciplinarios, pero las brechas por superar siguen siendo notables. Igualmente se destaca la importancia de asumir la evaluación educativa desde su naturaleza formativa, para que se constituya en un instrumento de fortalecimiento de los aprendizajes en los estudiantes.

**Palabras claves:** Educación, Inclusión, Enfoque inclusivo, Evaluación Educativa Inclusiva.

## A hermeneutic approach to inclusive educational evaluation: Certainties and uncertainty

### Abstract

This article is derived from the systematic review developed around educational evaluation within the framework of inclusion. The reflections presented are the product of the application of a reflective hermeneutic approach, through the application of techniques for reviewing academic literature, guiding documents and regulations, which allows one to immerse oneself in the meanings and senses of the object of study and thus consolidate principles of understanding. The results reveal significant advances in educational evaluation in relation to current regulations, the promulgation of practical guidelines and the formation of interdisciplinary research teams, but the gaps to be overcome remain notable. Likewise, the importance of assuming educational evaluation from its formative nature is highlighted, so that it becomes an instrument for strengthening student learning.

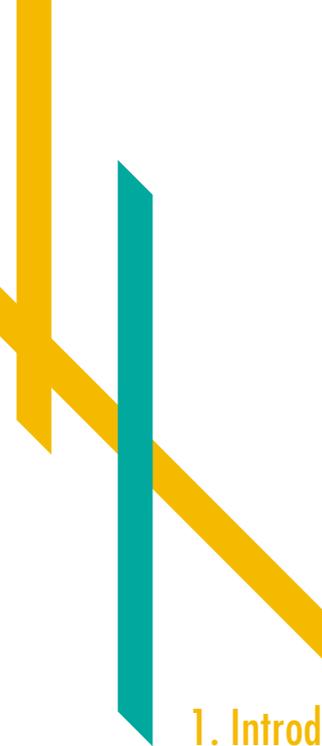
**Keywords:** Education, Inclusion, inclusion approach, Educational Evaluation.

## Uma abordagem hermenêutica para avaliação educacional inclusiva: certezas e incertezas

### Resumo

Este artigo deriva da revisão sistemática desenvolvida em torno da avaliação educacional no âmbito da inclusão. As reflexões apresentadas são produto da aplicação de uma abordagem hermenêutica reflexiva, por meio da aplicação de técnicas de revisão de literatura acadêmica, documentos norteadores e normativos, que permite mergulhar nos significados e sentidos do objeto de estudo e assim consolidar princípios de compreensão. Os resultados revelam avanços significativos na avaliação educacional em relação às regulamentações vigentes, à promulgação de diretrizes práticas e à formação de equipes de pesquisa interdisciplinares, mas as lacunas a serem superadas permanecem notáveis. Da mesma forma, destaca-se a importância de assumir a avaliação educacional desde o seu caráter formativo, para que se torne um instrumento de fortalecimento da aprendizagem dos alunos.

**Palavras chaves:** Educação, Inclusão, Abordagem Inclusiva, Avaliação Educacional Inclusiva.



## 1. Introducción

Desde tiempos antiguos las prácticas evaluativas han estado marcadas por una orientación hacia la comparación, selección y clasificación de los individuos, más que a procesos de fortalecimiento de habilidades y destrezas. Este tipo de prácticas contribuyeron a la segregación y diferenciación en los espacios educativos. El propósito de la evaluación parece más un ajuste del concepto de selección natural de las ciencias naturales, orientado a seleccionar a los que mejor responden a los principios del sistema educativo, desplazando a los menos adaptados a través de resultados negativos, que llevan a la reprobación y deserción escolar. De esta manera el rol de la evaluación se limita a un filtro que ofrece oportunidades a los más adaptados y desconoce a los menos adaptados al sistema.

Estas prácticas niegan la verdadera naturaleza de la evaluación educativa: orientación, retroalimentación y fortalecimiento de aprendizajes. Una evaluación integral, continua e inclusiva que aporta al proceso a través de juicios valorativos. Desde esta perspectiva se amplía el enfoque retrospectivo a uno más proyectivo, que le permite al sujeto/objeto situarse en su realidad en relación con los aprendizajes y forjar acciones de mejora.

Figura 1. Selección natural vs evaluación educativa inclusiva



Este análisis inspira las reflexiones teóricas y prácticas que se estructuran con el propósito principal de develar los avances y desafíos de la evaluación en el marco de la educación inclusiva para establecer las certezas e incertidumbres en las que se debate. Para tal fin se desarrolla un rastreo de información en documentos e informes de organismos internacionales que permite configurar una ruta, que inicia con la descripción de la trayectoria conceptual que marca el devenir de la evaluación, para luego analizar la integración de la teoría a las orientaciones hechas por las autoridades educativas y, por último, se presentan las certezas e incertidumbres de la evaluación inclusiva.

Para iniciar la trayectoria conceptual es importante precisar que el antecedente más reciente de la evaluación inclusiva se encuentra en el movimiento de la escuela inclusiva, corriente surgida a partir de la Conferencia Mundial de Educación (1990) que plantea la reestructuración de las escuelas para responder a las necesidades de todos los estudiantes. Este planteamiento supone el salto cualitativo de un modelo educativo instructivo y de

transmisión a un modelo de promoción y desarrollo, es decir, educar en y para la diversidad. Pero ¿cómo lograr esa transición? Es requisito indispensable la consolidación de una escuela participativa y democrática, que no evade la heterogeneidad, sino que la asume como tarea propia.

Por tanto, la evaluación inclusiva deja de ser solo un medio, para ser un fin en sí misma y se convierte en una tarea que enmarca el desarrollo de diversas acciones. Es así como en el año 2004 representantes de la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial pusieron en marcha el proyecto “Evaluación e inclusión educativa” con el objetivo de examinar el proceso de evaluación en un contexto de inclusión y destacar ejemplos de buenas prácticas. El foco era superar el enfoque diagnóstico de la evaluación a un enfoque de intervención pedagógica. Se desarrollaron análisis de las políticas de evaluación para la escolarización de estudiantes con necesidades educativas especiales y de la legislación de los países participantes. Logrando definir la evaluación inclusiva como un enfoque de evaluación en los centros ordinarios en donde la política y la práctica están diseñadas para promover el aprendizaje del alumnado tanto como sea posible (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, 2004).

Otro referente importante en esta trayectoria lo constituye el Índice para la inclusión o Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva (2000), publicado por el Centro de Estudios para la Educación Inclusiva (CSIE) del Reino Unido. Es un conjunto de materiales diseñados para el desarrollo y apoyo del proceso inclusivo en los centros educativos y se consolida como una herramienta que permite construir comunidades escolares colaborativas que facilitan el aprendizaje de todos los estudiantes y amplían la capacidad de las escuelas para responder a la diversidad (Giné y Piqué, 2007).

Por su parte, en América Latina hay la urgente necesidad de ofrecer una educación inclusiva, así lo muestra un informe para la región realizado por la Unesco (2020): “los sistemas educativos deben responder a las necesidades de todo el alumnado y considerar la diversidad de estos como un recurso y no como un problema” (p.121). En este mismo informe reconoce los avances en la estructuración de marcos normativos que abordan la

educación inclusiva, pero también hace el llamado a avanzar en el diseño de prácticas que propicien la atención, acceso y permanencia de toda la población. Hay que precisar que estas prácticas incluyen las de evaluación, como uno de los componentes que permite la atención que reconoce la condición y las necesidades educativas específicas, posibilitando el acceso oportuno y la permanencia con resultados que dan cuenta de los procesos desarrollados.

A pesar de esto, en América Latina la perspectiva de evaluación educativa está estrechamente asociada a la competitividad, lo que ha modelado sistemas de evaluación que se centran en los resultados, más que en los procesos y esto contribuye en mayor manera a la exclusión. Estos sistemas fijan ranking que categorizan las escuelas y establecen estímulos desde ayuda a las escuelas “exitosas”, salarios a los docentes hasta oportunidades de ingreso a la educación superior a los estudiantes con mejores resultados. Como lo afirma Blanco (2008): “Estas prácticas conllevan que los centros educativos, presionados por tener mejores puntajes, tiendan a excluir a los estudiantes que pueden bajar el promedio de la escuela o sean más «difíciles o costosos de educar»” (p. 28).

La superación de estas prácticas evaluativas competitivas es uno de los grandes desafíos a superar. Así lo establece la OEI:

Es un reto enorme, sobre todo porque en muchas ocasiones se ha de avanzar frente a corrientes de fondo muy poderosas en la sociedad y en la educación que apuestan por todo lo contrario: competencia entre las escuelas, selección de los alumnos y evaluaciones generales que no tienen en cuenta la diversidad de situaciones de los estudiantes (Marchesi, Blanco, Hernández, 2014. p. 7).

En relación con la superación de este desafío es importante anotar que mientras no se tenga una visión auténtica de la evaluación, los resultados de estas van a seguir siendo tomados como referencias concretas de la rendición de cuenta. Lo que surca su práctica a conseguir metas numéricas establecidas, que deja por fuera los procesos de retroalimentación y lo que es aún más grave termina ampliando la brecha entre clases y

grupos sociales. Así lo demuestran estudios regionales: los estudiantes más pobres, de pueblos originarios o inmigrantes son tendencia de rendimientos menores (Treviño, 2006).

Es relevante precisar que también se están generando iniciativas que buscan la accesibilidad a toda la población a los procesos evaluativos, pero surge otro gran desafío como ofrecer las garantías necesarias para ofrecer resultados que tengan en cuenta la condición o necesidad educativa específica del estudiante. Al respecto, un análisis hecho por la OEI (2014) evidencia un incipiente desarrollo en la evaluación de los niveles de desempeño de los estudiantes con discapacidades y “no se cuenta con información desagregada que permita identificar las brechas de este colectivo respecto de la población sin discapacidad” (Marchesi, Blanco, Hernández, 2014. p. 18).

Otro tópico importante para América Latina en el avance de una evaluación inclusiva está relacionado con la formación docente, esta debe propender por ofrecer herramientas teórico-prácticas mínimas para el desarrollo de técnicas y el empleo de instrumentos diversos que respondan a las particularidades de los estudiantes, sin discriminar área o nivel de formación. Es decir que al interior de las competencias generales de formación docente se debe incluir el componente de evaluación inclusiva. Referente a eso la UNESCO (2017) en un análisis hecho a la región expresa:

Los docentes en sistemas inclusivos necesitan medir la efectividad de su enseñanza para la gama de estudiantes y deben saber lo que necesitan hacer para permitir que cada estudiante aprenda lo mejor posible. Por lo tanto, la evaluación debe centrarse no solo en las características y los logros de los estudiantes, sino también en el currículo y cómo cada estudiante puede aprender dentro y más allá del mismo (p. 34).

Este informe reafirma la necesidad de intervención en la formación docente, para lograr prácticas evaluativas renovadas e inclusivas, revelando un efecto en cadena: al mejorar la formación docente en el componente de prácticas de evaluación, se transforma la acción y se logra el resultado que es la inclusión.

Luego de revisar los avances y desafíos que se están generando en el mundo y América Latina es importante dar una mirada a lo que sucede en Colombia. Hay un sendero que se está trazando desde las autoridades en el área de educación y evaluación. Al respecto se destaca el Decreto 1421 de 2017 que define la Educación inclusiva como:

Un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo (p. 5).

Esta definición consolida el compromiso de la escuela con la cobertura educativa a todos los niños, niñas y adolescentes que garantice el acceso y la permanencia en el sistema educativo. En este sentido la evaluación trasciende a prácticas diversas que permitan que los estudiantes muestren sus avances, potencialidades y ofrezca información al maestro sobre la efectividad de estrategias y planes de mejora que se pueden trazar. Así pues, la evaluación se consolida en una acción reflexiva que permite conocer el punto de partida de los estudiantes con relación a los aprendizajes esperados, retroalimentar y ajustar el proceso de enseñanza acorde a las características y necesidades de los estudiantes, y comprobar los logros.

Otro de los avances es la meta que se ha fijado el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) conjuntamente con el Ministerio de Educación Nacional (MEN) la adopción de un diseño universal de la evaluación (DUE), que busca que todos los estudiantes tengan la oportunidad de mostrar sus competencias bajo los lineamientos de accesibilidad, es decir, mejorar el acceso a los exámenes sin cambiar lo que se busca medir (MEN & ICFES, 2022. P. 10). Las acciones que se han emprendido

inicialmente se enfocan en minimizar las barreras y focalizan a la población con discapacidad, pero se ha logrado ampliar la visión a otros grupos poblacionales como a las comunidades étnicas.

Dentro de este marco uno de los retos es el diseño de los ítems de acuerdo a la condición o necesidad educativa específica de los estudiantes. Para este proceso se desarrollan metodologías de validación cualitativa del contenido de los ítems que cuenta con la participación de docentes de apoyo (etnoeducadores) que encaminan el proceso para atender las necesidades educativas de la población estudiantil con discapacidad, y del proceso de respuesta desarrollado a través de entrevistas cognitivas y ejercicios de pensar en voz alta, que incluyen estudiantes con discapacidad (sensorial, cognitiva-intelectual, TEA, entre otros) como a estudiantes pertenecientes a grupos étnicos. En relación con el análisis de resultados, al integrar el enfoque inclusivo, se realizan de manera separada, considerando los grupos étnicos, la población con discapacidad, la población migrante y las víctimas del conflicto armado. los resultados se presentan por separados (MEN & ICFES, 2022)

Todo esto demuestra un compromiso en Colombia por consolidar un enfoque de inclusión efectivo, pero más allá de las prescripciones normativas y de las iniciativas en pruebas estandarizadas, surgen algunos interrogantes ¿cómo se evalúa en las escuelas de forma regular? ¿las evaluaciones se constituyen en procesos de fortalecimiento de aprendizaje? ¿manejan los docentes de aulas las técnicas de evaluación desde un enfoque inclusivo? ¿el análisis de los resultados se desarrolla según la condición o necesidad educativa específica?

## 2. Método

Como afirma Habermas (1982) no hay conocimiento sin interés, es decir que todo conocimiento está regido por unos intereses que le dan sentido y se constituyen en sus impulsores profundos. En este sentido, la evaluación educativa inclusiva se convierte en ese interés (categoría mayor), que a través del análisis

de la relación dialéctica con los contextos educativos se consolida en conocimientos a través de una ruta metodológica coherente. Para tal fin se opta por un enfoque hermenéutico reflexivo como estrategia metodológica que trasciende el mundo hermenéutico de la interpretación a la reflexión (Ríos, 2013). Se desarrollan técnicas de revisión y análisis de la literatura académica, documentos orientadores y la normatividad, que permite sumergirse en los significados y sentidos del objeto de estudio para consolidar así principios de comprensión. En coherencia con el enfoque se utilizaron formatos de revisión bibliográfica y documental, centrados en aspectos relevantes como: conceptos y prácticas de evaluación educativa inclusiva (Ver tabla 1).

**Tabla 1.** Principales fuentes bibliográficas objeto de análisis

Fuentes Bibliográficas	Aportes
Documentos Internacionales ONU y CSIE	Evolución del enfoque de inclusión en el mundo.
Documentos MEN	Lineamientos y orientaciones de la política de inclusión para la evaluación educativa.
Documentos ICFES	Iniciativas para estructurar un DUE (Diseño Universal de Evaluación)
Normatividad Nacional	Lineamientos y parámetros que garanticen la implementación de un enfoque de inclusión
Teóricas	Fundamentos teóricos y conceptuales de evaluación educativa inclusiva

Fuente: Elaboración propia

### 3. Resultados

Los resultados de estas reflexiones se formulan como principios de comprensión estructurados en certezas e incertidumbres de la evaluación educativa inclusiva. Entendiendo certezas como los puntos de acuerdo que se han logrado establecer en la trayectoria y las incertidumbres como los desafíos y brechas por superar (Ver tabla 2).

#### Certezas de la evaluación educativa inclusiva

En el marco de la educación inclusiva, la evaluación es un componente fundamental, no es posible desarrollar ajustes razonables en los procesos de planeación, estrategias y contenidos programáticos, si estos no se

extienden a las prácticas evaluativas. Como lo afirma Coll y Onrubia (2002) una escuela inclusiva sólo podrá serlo si pone en práctica una evaluación inclusiva, una evaluación al servicio del ajuste de la ayuda educativa a todos los alumnos (p56).

De esta manera, es importante que los resultados de la evaluación educativa no sólo se limiten a ser meros indicadores para la rendición de cuentas o evidencias únicas de una educación de calidad, sino que se conviertan en insumos básicos para el diseño de planeaciones y el desarrollo de ajustes razonables que garanticen la efectividad de los aprendizajes.

La evaluación educativa inclusiva debe partir de la premisa que todos los seres humanos estamos en capacidad de generar aprendizajes y que los ajustes no son en los sujetos, sino en los contenidos que se enseñan y las mediaciones que se implementan. En este sentido es de gran importancia la experticia de los docentes en el uso de un enfoque inclusivo en sus prácticas evaluativas.

La evaluación educativa inclusiva debe recobrar su naturaleza de proceso de orientación, retroalimentación y fortalecimiento de aprendizajes. Para este fin es necesario desprenderse del enfoque absoluto de competitividad y volverse al enfoque inclusivo, que establece objetivos y metas de aprendizajes claras, que atiendan no solo a los resultados, sino también a los procesos.

Los resultados de la evaluación educativa inclusiva marcan más que el final, la transición a nuevos y renovados aprendizajes a través de la reestructuración de estrategias y métodos. Hay que ampliar la visión de los resultados como solo indicadores de la efectividad de los procesos a insumos para ajustes razonables en las formas de planeación, diseño de estrategias y el establecimiento de metas.

Para fortalecer el enfoque de inclusión en la evaluación educativa se debe renunciar a la concepción de selectividad y propender la de desarrollo de los individuos. Esto incluye cambiar la visión que sustenta los sistemas de estímulos e incentivos que establecen metas homogéneas a considerar metas diferenciadas acorde a la condición y necesidad educativa específica del estudiante.

La evaluación educativa inclusiva no puede ser un iceberg que no tiene una dirección clara y se encuentra desprendido del proceso educativo, se requiere de la articulación coherente con el currículo escolar, es decir los ajustes deben hacerse a todos los procesos.

La evaluación educativa inclusiva debe consolidarse en los escenarios académicos como foco de investigación y de producción, debe convertirse en un componente fundamental de la formación docente y debe ser el eje de experiencias significativas en las escuelas.

Estas certezas revelan un camino recorrido que evidencia el acuerdo general y la firme decisión de instaurar el enfoque de inclusión en la evaluación educativa por parte de organismos internacionales y autoridades del sector. También establecen puntos de encuentros y una señalización hacia donde se deben orientar los procesos en la evaluación.

### Incertidumbres la evaluación educativa inclusiva

Los avances en materia de inclusión en la evaluación educativa son notables, pero aún surgen múltiples desafíos e inquietudes que obstaculizan el alcance de las metas propuestas. A continuación, se presentan algunas de las incertidumbres que se generan.

El enfoque de inclusión ha logrado ser eje fundamental en los sistemas educativos, pero ¿cómo articular la normatividad y políticas de inclusión con las prácticas evaluativas en las aulas? Los documentos orientadores y lineamientos establecen la necesidad y hasta la obligación de su implementación, sin embargo, no alcanzan a estructurar como debe hacerse.

Se plantean sistemas evaluativos que plantean metas que focalizan los resultados, más que los procesos, ¿cómo hacer el viraje hacia una evaluación que se centre en el sujeto, en su desarrollo y en sus necesidades educativas, sin dejar de lado el mejoramiento propuesto?

Es así como la evaluación educativa se está direccionando a un enfoque de competitividad, que estimula la selección y destaca los mejores puntajes, las escuelas se esfuerzan por cumplir metas de resultados numéricos, más que de formación. ¿Cómo dar el salto cualitativo al enfoque inclusivo, que establece objetivos y metas de aprendizajes claras, que atienda los procesos?

Los resultados de la evaluación educativa son utilizados para establecer ranking que categorizan a las escuelas, pero de qué forma se puede hacer más productivo el análisis de los resultados y superar la visión de rotulación a una de insumos para renovadas planeaciones y el diseño de ajustes.

El enfoque de inclusión en la evaluación educativa requiere de la formulación de metas diferenciadas acorde a la condición y necesidad educativa específica del estudiante, ¿de qué forma se pueden diseñar estrategias que respondan a esas particularidades y apunten a las metas propuestas?

Es imprescindible el avance que se pueda alcanzar con el desarrollo de investigaciones y experiencias significativas que focalicen procesos de evaluación educativa inclusiva en los sistemas educativos, en las escuelas y en las aulas. Pero, ¿cómo posicionar la evaluación educativa inclusiva en los escenarios académicos y de formación docente?

La evaluación educativa inclusiva requiere de una formación docente que propendan por el desarrollo de competencias que fortalezcan el conocimiento y diseño de técnicas e instrumentos de evaluación diferenciados, esto implica la integración de áreas o componentes en los planes de estudio los programas de formación inicial y continua para profesores y especialistas.

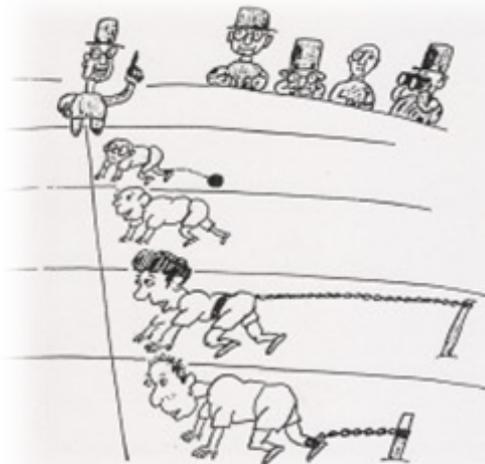
Estas incertidumbres más que ser obstáculos se convierten en el punto de partida de propuestas y planes de acción gubernamentales e institucionales, orientados al diseño de estrategias y acciones específicas, que sean monitoreadas y puedan evidenciar el alcance de las metas.

**Tabla 2.** Resumen Certezas e Incertidumbres de la Evaluación Educativa Inclusiva

Certezas	Incertidumbres
El diseño, ejecución y seguimiento de la evaluación educativa debe ser objeto de ajustes razonables.	¿De qué forma se pueden diseñar estrategias que respondan a la diversidad y apunten a las metas de mejoramiento?
La evaluación educativa inclusiva debe librarse de la concepción de selectividad y propender la de desarrollo de los individuos.	¿Cómo dar el salto cualitativo de un enfoque de medición a un enfoque de inclusión?
La evaluación educativa inclusiva reconoce que los ajustes no son en los sujetos, sino en los contenidos que se enseñan y las mediaciones que se implementan.	¿Cómo articular la normatividad y políticas de inclusión con las prácticas evaluativas en las aulas?
Las prácticas evaluativas inclusivas requieren que los docentes cuenten con formación en enfoque de inclusión.	¿Cómo posicionar la evaluación educativa inclusiva en los escenarios académicos y de formación docente?
La evaluación educativa inclusiva reconoce que los ajustes no son en los sujetos, sino en los contenidos que se enseñan y las mediaciones que se implementan.	¿Cómo se puede orientar el plan de estudio de la formación docente (inicial y continua) al enfoque inclusivo en la evaluación educativa?
La evaluación educativa inclusiva debe enfocarse en la retroalimentación y el fortalecimiento de aprendizajes.	¿Cómo hacer el viraje hacia una evaluación que se centre en el sujeto, en su desarrollo y en sus necesidades educativas, sin dejar de lado el mejoramiento propuesto?

Fuente: Elaboración propia

**Figura 2.** Evaluación educativa inclusiva vs Competitividad



“Hemos abierto una escuela para todos, que gane el mejor”

## 4. Conclusiones y Recomendaciones

Los avances en la evaluación educativa inclusiva son significativos en relación con la normatividad vigente, la promulgación de orientaciones prácticas y la conformación de equipos de investigación interdisciplinarios, pero las brechas por superar siguen siendo notables, en especial en espacios educativos, en lo que la evaluación fortalece actitudes y respuestas discriminatorias que aumentan las barreras. Es importante que la evaluación educativa se asuma desde su naturaleza formativa, para que se constituya en un instrumento de fortalecimiento de los aprendizajes en los estudiantes.

Las recomendaciones descritas a continuación son ajustadas de los indicadores de educación inclusiva descritos por Booth, y Ainscow (2000) y se estructuran a partir del rol y la responsabilidad de las instituciones y actores que participan en el proceso.

A las autoridades en educación a nivel global y nacional le corresponde legislar sobre una evaluación que promueva la inclusión. La normativa y los procedimientos sobre evaluación deben apoyar y fomentar la participación satisfactoria de todos los actores susceptibles de sufrir exclusión.

Los equipos de evaluación multidisciplinares, independientemente de su composición deben trabajar para fomentar la inclusión y los procesos educativos para todos los actores.

Las instituciones formadoras deben fortalecer en sus planes de estudios el desarrollo de conocimiento relacionados con prácticas evaluativas inclusivas, técnicas e instrumentos diversos y estrategias de mejoramiento.

Los centros educativos deben diseñar y aplicar un plan de evaluación que describa su propósito y su uso, los roles y responsabilidades y también una declaración precisa de cómo se emplea esta para favorecer las distintas necesidades de todo el alumnado.

Los padres, acompañantes y/o cuidadores deben asumir su rol participativo en la evaluación, aportando sobre estrategias y actividades a desarrollar.

Los docentes deben emplear la evaluación como un medio de mejorar las oportunidades de aprendizaje estableciendo objetivos/metas (en relación a estrategias de enseñanza eficaz para un determinado alumno), el aprendizaje de sus estudiantes y la mejora de su enseñanza.

Los estudiantes deben involucrarse en su propia evaluación, en el desarrollo, aplicación y análisis de resultados en relación con los objetivos de aprendizaje.

Estas recomendaciones necesitan del compromiso armónico de las instituciones y de la sinergia de los actores educativos, desde quienes diseñan las políticas educativas hasta quienes las ejecutan en el aula de clases, desde quienes participan directamente hasta quienes acompañan y hacen seguimiento a los procesos, desde quienes investigan y teorizan la evaluación educativa inclusiva hasta quienes son la población objetivo.

iiiLa tarea continua por una evaluación educativa inclusiva!!!

## Referencias

- Blanco, R. (2008). «*Educación de calidad para todos: un asunto de derechos y justicia social*». Desde la Educación como derecho social hasta la renovación de las prácticas docentes. Santiago de Chile: OEI, pp. 13-53.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice para la inclusión o Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Centro de Estudios para la Educación Inclusiva (CSIE). Reino Unido.
- Coll y Onrubia (2002), «*Evaluar en una escuela para todos*». Cuadernos de Pedagogía n.º 318, pp. 50-54. Decreto 1421 de 2017. Colombia.
- Giné, N. y Piqué, B. (2007). *Evaluación para la inclusión. Siete propuestas en forma de tesis*. Universidad de Barcelona. ISSN 1131-995X, N° 163-164, 2007, págs. 7-11.
- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e Interés*. Madrid: Editorial Tarud.

- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (2020). *Referentes teóricos del Proyecto de Inclusión de la evaluación estandarizada*. Bogotá. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1989584/Referentes+teoricos+del+proyecto+de+inclusion+de+la+evaluacion+estandarizada-2020.pdf/585e743d435a-1ee8-3bdc-4fbb7e-d20031?version=1.0&t=1599528326008>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (2020). *Referentes teóricos del Proyecto de Inclusión de la evaluación estandarizada*.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (2022). *Proyecto inclusión 2021 – 2022*. Bogotá. <https://www2.icfes.gov.co/documents/39286/16781399/Portafolio+inclusio%CC%81n+300822.pdf>
- Ley 1618 de 2013. “Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad”. Congreso de la República de Colombia. Diario Oficial, n.º 48.717. <https://discapacidadcolombia.com/phocadownloadpap/LEGISLACION/LEY%20ESTATUTARIA%201618%20DE%202013.pdf>
- Marchesi, A. Blanco, R. Hernández, L. (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica, Metas Educativas 2021*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI): España.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Orientaciones para la transición educativa de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en la educación inicial, básica y media*. Recuperado de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360294\\_foto\\_portada.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360294_foto_portada.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Bogotá: Autor.

- Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (2022). *Inclusión y equidad en el proceso de evaluación de la calidad de la educación: nota técnica*. ISBN: 978-958-785-370-4 Bogotá D. C., mayo de 2022
- Murillo Torrecilla, F. J., & Duk, C. (2012). Una evaluación inclusiva para una educación inclusiva. *Revista latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6 (1), 11–12. <https://bit.ly/3cPukcK>
- Treviño, E. (2006). «Evaluación del aprendizaje de los estudiantes indígenas en América Latina. Desafíos de medición e interpretación en contextos de diversidad cultural y desigualdad social» *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-marzo, año/vol. 11, n.º 028, pp 225-268.
- Ríos, T. (2013). *La Hermenéutica Reflexiva en la Investigación Educativa y Social. Articulaciones entre Paulo Ricoeur y la Pedagogía de Paulo Freire*. Colombia: Universidad de Manizales
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en educación*. Francia. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2020a). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: América Latina y el Caribe: inclusión y educación: todos y todas sin excepción. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374615/PDF/374615spa.pdf>. multi
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: América Latina y el Caribe: inclusión y educación: todos y todas sin excepción. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374615/PDF/374615spa.pdf>