

## Evaluación *para* el aprendizaje y alumnado con necesidades educativas especiales

El propósito de este documento es ofrecer un resumen de los aspectos fundamentales tratados durante el desarrollo del proyecto de la Agencia: *Evaluación en centros inclusivos* en lo tocante a la aplicación del concepto evaluación *para* el aprendizaje del alumnado con necesidades educativas especiales (SEN).<sup>1</sup>

El concepto de evaluación *para* el aprendizaje fue uno de los puntos destacados de la práctica de la evaluación inclusiva que surgió durante los debates con los expertos del proyecto. Las referencias a este concepto se pueden encontrar en la mayoría de los Informes nacionales sobre los sistemas de evaluación de los países participantes en dicho proyecto ([www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml](http://www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml)). En los Informes nacionales la evaluación *para* el aprendizaje puede ser considerada como un tipo cualitativo de proceso evaluador. Este tipo de evaluación, siempre refiriéndose a la evaluación formativa o continua, suele aplicarse en la clase por los profesores de aula y los profesionales que trabajan con ellos. Normalmente alude a procesos evaluadores que proporcionan a los profesores información sobre el proceso de aprendizaje del alumnado y les guía en la planificación del proceso de enseñanza.

Como tarea principal de la segunda fase del proyecto de la Agencia, se tomó la decisión de profundizar en el concepto de evaluación *para* el aprendizaje y cómo éste puede aplicarse para evaluar en los centros inclusivos. Dos actividades se pusieron en marcha:

- Revisión de la literatura acerca de este concepto. Se realizó un breve repaso de materiales en inglés (véase la lista de referencia al final del documento).
- Debates con todos los expertos del proyecto.

Para propiciar el debate, se ofreció a los expertos del proyecto la información obtenida en la revisión inicial de la literatura disponible. Se les solicitó que reflexionaran sobre las diferencias entre la evaluación *para* el aprendizaje (evaluaciones formativa y continua) y evaluación *del* aprendizaje (evaluación sumativa) empleando para ello los siguientes parámetros:

PARÁMETROS	EVALUACIÓN <i>PARA</i> EL APRENDIZAJE	EVALUACIÓN <i>DEL</i> APRENDIZAJE
Propósito	Favorecer el aprendizaje	Rendir cuentas (vinculada a modelos predeterminados)
Objetivos	Dar información de los procesos de aprendizaje y enseñanza, Estimular nuevos avances en el aprendizaje, Orientarse hacia la mejora, Desarrollar las habilidades de reflexión del alumnado	Recoger información sobre lo conseguido (Recogida de calificaciones) Comparar con objetivos ya preestablecidos Centrarse en los logros

PARÁMETROS	EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE	EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE
Participantes	Profesorado, Alumnado, Padres, Compañeros Otros profesionales del centro	Profesorado Profesionales externos
Cuándo	Continua	En momentos puntuales y predeterminados
Instrumentos	Debates, observaciones, autoevaluación, evaluación de los iguales, debates entre el profesorado, comentarios, diálogos, cuestionarios, feedback, sin calificaciones, portfolio, Plan individual	Tests, instrucción, calificaciones, notas, cuestionarios, observación

Adaptado de Harlen (2007a)

La diferencia esencial entre la evaluación *para* el aprendizaje y la evaluación *del* aprendizaje puede estar en el propósito con el que el profesorado y otros profesionales recogen la información.

Aunque algunos instrumentos pueden ser los mismos (p. e. los cuestionarios), los asuntos clave recabados de lo expuesto por los expertos del proyecto indicaban que es preciso tener en cuenta lo siguiente:

- La evaluación *para* el aprendizaje tiene como meta la mejora del proceso de aprendizaje, mientras que la evaluación *del* aprendizaje busca la rendición de cuentas (de centros y de profesorado).

- La evaluación *para* el aprendizaje explora las capacidades de dicho aprendizaje y señala los pasos a seguir para fomentarlo, además se orienta hacia procesos de enseñanza y aprendizaje dinámicos. La evaluación *del* aprendizaje muestra lo ya conseguido, memorizado y asimilado y presenta una instantánea de la situación actual.

- Los participantes en la evaluación *para* el aprendizaje pueden comprender mejor el progreso de un alumno y cómo el centro ha colaborado en él. Entre los participantes en la evaluación *del* aprendizaje se incluyen profesionales externos a la situación del centro (p. e. inspectores) y puede que se les solicite un retrato del centro en un momento puntual, pero no siempre conocen el contexto y la vida de este con el detalle suficiente para una buena comprensión del proceso de aprendizaje del alumno.

### ¿Evaluación *para* el aprendizaje y alumnado con SEN?

Ofrecer al alumnado información sobre su proceso de aprendizaje es un elemento crucial para comprender la diferencia potencial entre el empleo del término evaluación *para* el aprendizaje tal y como generalmente lo usan los educadores, como muy a menudo se emplea en el proyecto en los Informes nacionales, y su utilización en el campo de la investigación.

En general, la evaluación *para* el aprendizaje está relacionada con la recogida de pruebas sobre el aprendizaje mismo empleadas en la

adaptación del proceso de enseñanza y en la planificación de los pasos a seguir en el proceso de aprendizaje. Las pruebas sobre el aprendizaje son cruciales pues indican si ha habido avances (o no) en el aprendizaje de un alumno y en posibles futuros procesos. Sobre la base de dichas pruebas el profesorado puede formular los objetivos y metas, así como informar al alumnado de sus propios aprendizajes (ver Hattie y Timperly, 2007), indicándole con claridad no sólo lo que ha aprendido, sino también proporcionando información de cómo lo han aprendido y de la forma mejor para hacerlo en un futuro. Durante la evaluación *para* el aprendizaje dicha información contribuye a que el alumno reflexione sobre el suyo propio.

En la literatura revisada para esta investigación, a menudo la evaluación *para* el aprendizaje se describe como una forma de autorreflexión, o más concretamente, como el modo por el cual el alumnado reflexiona sobre su propio aprendizaje y se compromete con su profesorado en un circuito interactivo de feedback<sup>2</sup>. El propósito primordial para emplear este circuito interactivo de información dentro de la evaluación *para* el aprendizaje es el de fomentar en el alumnado la meta-cognición, es decir, no solo entender qué aprende, sino cómo aprende y cuál es la mejor forma de hacerlo.

El Grupo para la Reforma de la Evaluación (2002) formula claramente lo anterior y describe la evaluación para el aprendizaje como:

*... el proceso de búsqueda e interpretación de pruebas para que el alumnado y su profesorado decidan en qué punto del aprendizaje se encuentran los estudiantes, a dónde necesitan ir y cuál es la mejor forma de llegar.*

(Grupo para la Reforma de la Evaluación, p.2)

En este contexto investigador la evaluación *para* el aprendizaje conlleva elementos de autorreflexión y autoevaluación que propician en el alumno el autoconocimiento de cómo y cuándo se aprende. Esto es particularmente relevante ya que la evaluación *para* el aprendizaje hace hincapié en la evaluación como un proceso metacognitivo (véase, por ejemplo, la noción de la evaluación *como* aprendizaje en el *Protocolo de colaboración en Educación de Canadá del Oeste y del Norte*, 2006). Estos conceptos no siempre son los primordiales cuando el término evaluación *para* el aprendizaje se usa de forma más general (como ocurre en los Informes nacionales del proyecto).

Meijer (2003) sugiere que *lo que es positivo para el alumnado con necesidades educativas especiales lo es para todos* y esta máxima es una de las consideradas a lo largo del proyecto sobre Evaluación de la Agencia. Sin embargo, teniendo en cuenta el concepto surgido de la investigación de la evaluación *del* aprendizaje, debe reconocerse que el trabajo se ha llevado a cabo con alumnado no SEN. En la revisión de la literatura sobre la evaluación *del* aprendizaje (Lynn y et al., 1997; Black y Wiliam, 1998), se deduce que los temas de la evaluación del aprendizaje del alumnado con SEN son muy someros.

En consecuencia, en el proyecto de la Agencia sobre Evaluación se ha decidido explorar detalladamente la pertinencia del concepto resultante de la investigación de la evaluación del aprendizaje del alumnado con SEN junto con las posibles implicaciones de los procesos de evaluación del profesorado, gestores escolares, padres e, incluso, el propio alumnado. Durante los debates del proyecto sobre Evaluación de la Agencia la pregunta central que surgió fue: *¿lo que es bueno para la mayoría del alumnado es también bueno para el alumnado con SEN?* Los debates con los expertos del proyecto exploraron principalmente si el concepto de estudio de la evaluación *para* el aprendizaje era válido para dicho alumnado.

Los expertos del proyecto debatieron sobre dos áreas:

1. ¿Tiene el mismo significado la evaluación *para* el aprendizaje del alumnado con y sin SEN? ¿Se aplican los mismos principios?
2. ¿Existen diferencias cuando se emplea la evaluación *para* el aprendizaje del alumnado con y sin SEN? Si es así, ¿cuáles son dichas diferencias para el alumnado, el profesorado, los directivos escolares y para la práctica educativa?

### **Evaluación *para* el aprendizaje. Un concepto importante**

El acuerdo principal surgido de los debates entre los expertos del proyecto es que *la Evaluación para el aprendizaje es un elemento de importancia para un aprendizaje y una enseñanza satisfactorios de todo el alumnado, incluido el alumnado con SEN.*

En esencia, la pregunta crítica no es *si* la Evaluación *para* el aprendizaje puede aplicarse al alumnado con necesidades educativas especiales, sino más bien cómo puede aplicarse.

No obstante, los expertos del proyecto señalaron una potencial preocupación relacionada con el empleo de la evaluación *para* el aprendizaje del alumnado con grandes necesidades. En especial, se veía como un desafío la retroalimentación del alumnado con dificultades severas y múltiples.

Las reflexiones de los expertos del proyecto sobre esta posible dificultad se resumen de la siguiente forma:

*... Los estudiantes con dificultades severas no precisan de sistemas de evaluación diferentes, sino solo de métodos/instrumentos de evaluación distintos.*

### **Evaluación *para* el aprendizaje. Métodos e instrumentos**

En relación a los instrumentos de la evaluación *para* el aprendizaje, los expertos del proyecto indicaban que muchos de los enfoques de este tipo

de evaluación, tales como la observación individual, los portfolios y los diarios, han sido ampliamente empleados en los centros de educación especial desde hace mucho tiempo.

Con respecto a otros métodos e instrumentos posibles es preciso señalar que aquellos que se emplean en la evaluación *para* el aprendizaje pueden ser también aplicados al alumnado con SEN modificándolos y ajustándolos a las necesidades de cada alumno en particular.

La observación del profesor fue considerada por los expertos del proyecto como el principal método de recogida de información en la evaluación *para* el aprendizaje. Este enfoque se considera particularmente notorio en el alumnado con SEN, ya que puede ser el único método que recabe información sobre el aprendizaje del alumnado que no utilice comunicación verbal.

Sin embargo, los expertos del proyecto sugerían que el profesorado necesitaba más asesoramiento por parte de los especialistas para mejorar sus dotes de observación. En especial apuntaron que debería haber más orientaciones para perfeccionar métodos más individualizados de observación del alumnado con SEN. Algunas de las propuestas incluían el uso del video como herramienta de ayuda en la recogida de pruebas sobre el aprendizaje del alumnado con severas dificultades, además de servir al profesorado como la mejor opción para reflejar la evaluación y debatir con sus colegas.

Los cuestionarios son a menudo parte crucial de la interacción alumno-profesor que se da durante el circuito de *feedback* de la evaluación *para* el aprendizaje. Los expertos del proyecto apuntaron que es posible (y necesario) pasar cuestionarios al alumnado con SEN, pero solo:

*... si las preguntas están formuladas de tal modo que permitan al alumnado el tiempo suficiente para responder ("tiempo de espera") y si se tienen en cuenta distintos estímulos para ilustrarlas (p. e. estímulos visuales frente a los verbales) y diversas formas de responderlas (p. e. contacto visual) ...*

Además, también señalaron que el portfolio, si se completa con otra información, por ejemplo un Plan Individual o con programas terapéuticos específicos, podría ser un instrumento de diálogo con otros profesionales y con los padres.

Finalmente, los expertos del proyecto opinaron que los planteamientos que fomentan la autoevaluación y en particular la autorreflexión son instrumentos de la evaluación *para* el aprendizaje adaptados y modificados a las necesidades individuales de cada alumno. Reforzar las habilidades de autoevaluación se consideró como un objetivo crucial en alumnos con dificultades severas de aprendizaje cuyas metas de aprendizaje personal pueden incluir a menudo la autonomía y la independencia. Estas competencias son destrezas fundamentales claramente sustentadas por el

desarrollo de las capacidades de autorreflexión y meta-cognición (Porter y al., 2000).

### **Evaluación para el aprendizaje. Consecuencias para los equipos directivos escolares**

Todos los expertos convinieron en la importancia del papel de los equipos directivos de centros escolares a la hora de desarrollar oportunidades para que el profesorado debata y reflexione sobre la evaluación de su alumnado. Existe la necesidad de que:

*... los equipos directivos escolares supervisen la planificación y la evaluación ... que hagan más intercambios hogar-centro escolar, más entrevistas informales, más llamadas telefónicas.*

Los equipos directivos de los centros escolares son personas cruciales en el desarrollo de una escala de valores organizativa tal que reconozca como fundamental la implicación del alumnado (Porter, Robertson y Hayhoe, 2000). Sin el respeto hacia los deseos del alumnado y sin una filosofía de todo el centro escolar que fomente la participación de este, la evaluación para el aprendizaje tendrá menos posibilidades de desarrollo.

Sobre todo, en lo que a los equipos directivos y autoridades educativas de centros escolares concierne, los expertos de varios países indicaron que necesitan ofrecer al profesorado más tiempo de reflexión acerca del uso que hacen de la evaluación para poder ocuparse satisfactoriamente del proceso de evaluación para el aprendizaje de su alumnado.

### **Conclusiones**

Las aportaciones de los expertos fueron unánimes: el concepto de evaluación para el aprendizaje como se entiende en la actualidad en los países y, más importante para este debate, también como se describe en la literatura de investigación, es válida para todo el alumnado, incluido el que tiene SEN.

A partir del debate de los expertos se debe desarrollar la siguiente propuesta: La evaluación para el aprendizaje concierne a todo el alumnado y desde un enfoque inclusivo no debería haber ninguna necesidad de distinción entre alumnado sin y con SEN, sino más bien diferenciar la práctica en el aula para atender las necesidades de todos.

Basándose en esta máxima se pueden destacar cuatro conclusiones principales:

1. Aplicar a todo el alumnado sin y con SEN los mismos principios en la evaluación para el aprendizaje.
2. La única diferencia en la evaluación para el aprendizaje del alumnado sin y con necesidades educativas especiales reside esencialmente en el tipo de

instrumentos y métodos de evaluación/comunicación empleados por el profesorado.

3. El único aspecto de la evaluación *para* el aprendizaje aplicada a alumnado con SEN está en relación con la noción de este tipo de evaluación como un instrumento de reflexión del propio aprendizaje del alumnado (p. e. la interacción entre el alumno y el profesor en el circuito de *feedback*). Para el alumnado que emplea formas alternativas de comunicación este proceso de *feedback* no puede realizarse teniendo como base un lenguaje “tradicional”. En estos casos, se necesita encontrar y aplicar nuevos instrumentos y diversos medios de interacción alumno/profesor, como, por ejemplo, observaciones guiadas en situaciones estructuradas que permitan al profesorado evaluar lo que le gusta a su alumnado y lo que no.

4. Muchos métodos e instrumentos de evaluación *para* el aprendizaje en centros de educación especial han podido extrapolarse a centros ordinarios mejorando las condiciones educativas para todos.

En resumen, la evaluación *para* el aprendizaje puede y deber ser aplicada a todo el alumnado, incluidos los que tienen SEN, ofreciendo los cambios importantes y necesarios para asegurar la completa participación del mencionado alumnado en el proceso evaluador.

Queda claro que el debate acerca del concepto de evaluación *para* el aprendizaje en el contenido del proyecto sobre Evaluación de la Agencia es tan solo el punto de partida. Se necesita en el futuro de un examen e investigación más pormenorizados y una mayor difusión de ejemplos de buenas prácticas en la aplicación de la evaluación *para* el aprendizaje para dar cabida a las necesidades de los alumnos con SEN.

Es de esperar, no obstante, que se informará a los profesionales y las autoridades educativas de Europa de las reflexiones de los expertos del proyecto, así como de la utilidad del concepto que apoya los procesos de aprendizaje de todo el alumnado.

*El texto completo de este documento, incluidas las citas directas de los expertos del proyecto relacionadas con las conclusiones clave, en:*  
<http://www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml>

---

<sup>1</sup> Special Educational Needs (SEN) en inglés en el original. NT

<sup>2</sup> Se mantiene el término inglés feedback (=retroalimentación) por ser de uso generalizado en el argot educativo. NT

## Referencias

Assessment Reform Group (1999) *Assessment for Learning: Beyond the Black Box*. Cambridge: University of Cambridge School of Education.

Assessment Reform Group (2002) *Assessment for Learning: 10 principles. Research-based principles to guide classroom practice*. Nuffield Foundation: Fuente disponible online en: [http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/4031\\_afl\\_principles.pdf](http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/4031_afl_principles.pdf) (Último acceso noviembre 2008).

Black, P. y Wiliam, D. (1998) *Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment* Phi Delta Kappan, 80, 139-148. Fuente disponible online en: <http://www.pdkintl.org/kappan/kbla9810.htm> (Último acceso julio 2008).

Black, P. y Wiliam, D. (2002) *Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment* London: King's College.

Harlen, W. (2007a) *Assessment of Learning*. London: Sage.

Harlen, W. (2007b) *The Quality of Learning: assessment alternatives for primary education*. (Primary Review Research Survey 3/4). Cambridge: University of Cambridge.

Hattie, J. y Timperly, H. (2007) The power of feedback. *Review of Educational Research*, Vol. 77, N.1, pp. 81-112.

Lynn, S. F. y et al. (1997) "Effects of task-focused goals on low-achieving students with and without learning disabilities" *American Educational Research Journal*, 34, 513-543.

Meijer, C. J. W. (ed.) (2003) *Inclusive Education and Classroom Practices*. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.

Porter, J., Robertson, C. y Hayhoe, H. (eds.) (2000) *Classroom Assessment for Students with Learning Difficulties/Disabilities*. Birmingham: Qualifications & Curriculum Authority.

Wiliam, D. (2007) *Assessment for learning: why, what and how*. London: Institute of Education, University of London.

Wiliam, D. y Leahy, S. (2007) "A theoretical foundation for formative assessment". In J. McMillan, H. (ed.) *Formative Classroom Assessment: Theory into Practice* (pp. 29-42). New York: Teachers College Press.

Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Education, (ed.) (2006) *Rethinking Classroom Assessment with Purpose in Mind*. Crown Right of the Government of Alberta, British Columbia, Manitoba, Northwest Territories, Nunavut, Saskatchewan, Yukon Territory: Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Education.