Evaluación para el aprendizaje en la universidad, desde el enfoque de educación inclusiva

Tanya VALENZUELA AVERRUZ[[1]](#footnote-1)

1Dirección Académica de la Universidad Americana de Nicaragua

tanya.valenzuela@uam.edu.ni

Línea: Didácticas y ambientes de aprendizaje accesibles y con afectividad

Tipo de comunicación: Ponencia

# Resumen

El presente estudio tiene como objetivo explorar los principales diseños y acciones de evaluación inclusiva que implementa el profesorado de la Universidad Americana de Nicaragua en sus aulas. En la investigación participaron 12 docentes de las diferentes carreras. Mediante una metodología cualitativa, se empleó la entrevista grupal semiestructurada para la recolección de datos, los cuales fueron analizados de manera inductiva utilizando un sistema de categorías y códigos. Los resultados evidencian la existencia de docentes comprometidos tanto con la educación inclusiva como con la calidad y equidad en sus procesos de enseñanza. Las acciones documentadas en este estudio resaltan el uso de estrategias evaluativas en diferentes momentos, la participación activa del estudiantado en la evaluación y la realización de ajustes adaptados a sus necesidades.

**Palabras clave**: Evaluación, Aprendizaje, Educación inclusiva, Universidad

# Abstract

The objective of this study is to explore the main inclusive evaluation designs and actions implemented by the teaching staff of the American University of Nicaragua in their classrooms. 12 teachers from different careers participated in the research. Using a qualitative methodology, the semi-structured group interview was used to collect data, which were analyzed inductively using a system of categories and codes. The results show the existence of teachers committed to both inclusive education and quality and equity in their teaching processes. The actions documented in this study highlight the use of evaluation strategies at different times, the active participation of the students in the evaluation and the making of adjustments adapted to their needs.

**Key words**: Evaluation, Learning, Inclusive education, Higher education.

# INTRODUCCIÓN

Al igual que en otros contextos internacionales, el gobierno nicaragüense ha adquirido el firme compromiso de incrementar las opciones de acceso y permanencia en educación superior para el estudiantado en riesgo de exclusión. Esto ha supuesto que en los últimos años se ha evidenciado un aumento de la demanda en la educación superior por parte del estudiantado con discapacidad cognitiva y física. Consecuentemente, los términos inclusión y diversidad han ocupado un espacio importante en los discursos académicos, políticos y legislativos (Estrategia Nacional de Educación, 2024).

En el contexto académico de Nicaragua, particularmente en la Universidad Americana (UAM), las partes interesadas en el desarrollo de una educación superior inclusiva y de calidad —el gobierno, la institución universitaria y el profesorado— han propuesto diversas responsabilidades para enfrentar los retos educativos actuales. Estas incluyen: a) mejorar la accesibilidad a las personas con discapacidades a la educación superior; b) fortalecer las políticas de bienestar estudiantil para el apoyo al estudiantado con discapacidad, facilitando su integración y éxito académico; c) desarrollar planes de estudio que se ajusten tanto a las necesidades del estudiantado como a las exigencias del mercado laboral; d) ofrecer espacios de participación activa al estudiantado para fortalecer su implicación en la vida universitaria; e) incorporar nuevas tecnologías en el currículo académico, promoviendo la competencia digital como herramienta clave para la inclusión; f) desarrollar programas formativos dirigidos al profesorado en el ámbito de la educación inclusiva, dotándolos de herramientas pedagógicas adecuadas; y g) ajustar las metodologías y evaluaciones del estudiantado para asegurar una enseñanza flexible y accesible para todos.

En el contexto de la Universidad Americana de Managua (UAM), resulta clave abordar los desafíos de la evaluación inclusiva como un componente esencial de una pedagogía inclusiva. Siguiendo la línea de estudios como los de Cotán, Aguirre, Morgado y Melero (2021), la implementación de programas inclusivos no se limita únicamente al diseño y aplicación de metodologías participativas y accesibles, sino que también incluye la evaluación como un elemento crucial para asegurar la equidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A pesar de los esfuerzos por promover la inclusión, investigaciones recientes han revelado que las evaluaciones tradicionales, centradas en pruebas estandarizadas, tiempo limitado y falta de recursos adaptados, continúan siendo una barrera significativa para estudiantes con discapacidad (Aguirre, Carballo y López-Gavira, 2021). En la UAM, aunque se reconoce la importancia de realizar ajustes en las evaluaciones para garantizar que todos los estudiantes puedan alcanzar las competencias esperadas, al igual que en otras instituciones, estos ajustes suelen depender de la disposición individual del profesorado, lo que genera desigualdades en la implementación de las políticas inclusivas.

La experiencia en Nicaragua, como en otros contextos, refleja la necesidad urgente de desarrollar normativas claras que regulen los ajustes necesarios en la evaluación y que promuevan la formación continua del profesorado en esta materia. En muchas ocasiones, la falta de conocimiento sobre cómo adaptar las evaluaciones o la percepción de que esto compromete la "justicia evaluativa" lleva a que el profesorado no realice los cambios requeridos, excluyendo a estudiantes con discapacidad del pleno acceso a los procesos de aprendizaje (Moriña y Carballo, 2018).

En este sentido, la evaluación formativa adquiere una relevancia central (McCarthy, 2017). A través de este enfoque, el docente evalúa “para el aprendizaje” en lugar de centrarse solo en “el aprendizaje”. Este diseño permite al docente monitorear el progreso de los estudiantes, identificar sus dificultades y brindar la retroalimentación necesaria para mejorar su aprendizaje en lugar de limitarse a calificarlo. En este orden, la retroalimentación se convierte en un elemento crucial, ya que permite al estudiantado conocer sus fortalezas y áreas de mejora, ayudándolo a regular su propio aprendizaje.

Este estudio en la UAM busca precisamente identificar estas barreras en la evaluación inclusiva, con el fin de crear un ambiente más equitativo y accesible para todo el estudiantado, independientemente de sus necesidades particulares. Por lo tanto, el estudio tiene como objetivos: a) analizar las prácticas de evaluación inclusiva que el profesorado de la UAM realiza en sus aulas y; b) identificar si sus métodos de evaluación son iguales para todo el estudiantado o son diferentes para quienes tienen discapacidad.

# MÉTODO

El presente estudio adoptó un enfoque cualitativo para explorar las prácticas evaluativas del profesorado universitario, con énfasis en su adecuación a las necesidades del estudiantado con y sin discapacidad. El diseño de la investigación fue de tipo exploratorio-descriptivo, orientado a comprender cómo los docentes llevan a cabo sus procesos de evaluación y si implementan ajustes específicos para estudiantes con discapacidad.

La muestra estuvo compuesta por 12 docentes de diversas facultades de la Universidad Americana de Managua (UAM), seleccionados mediante un muestreo intencional. Los participantes fueron escogidos por su experiencia en la enseñanza y por su disposición para participar en el estudio. Se buscó una representación equilibrada de diferentes carreras y años de experiencia para asegurar una diversidad de perspectivas sobre las prácticas evaluativas.

Para la recolección de datos, se utilizó la entrevista grupal semiestructurada, diseñada específicamente para responder a las dos preguntas de investigación: **¿Cómo evalúa el profesorado universitario a su estudiantado? y ¿Se utilizan las mismas evaluaciones para todo el estudiantado o se realizan ajustes e implementaciones para los y las estudiantes con discapacidad?** Las preguntas de la entrevista se centró en las estrategias de evaluación empleadas, los criterios de evaluación, la participación del estudiantado en los procesos evaluativos, y las adaptaciones implementadas para estudiantes con necesidades especiales.

La sesión tuvo una duración aproximada de 60 minutos. Los datos obtenidos se analizaron de manera inductiva, utilizando un sistema de categorías y códigos. El análisis buscó identificar patrones recurrentes en las respuestas de los docentes, especialmente en relación con las estrategias evaluativas generales y las adaptaciones hechas para estudiantes con discapacidad. Se prestó especial atención a las diferencias o similitudes en la evaluación entre el estudiantado sin discapacidad y aquellos que requerían ajustes.

El estudio garantizó la confidencialidad de los participantes y se les informó que podían retirarse del estudio en cualquier momento sin repercusiones. Además, todos los participantes firmaron un consentimiento informado previo a su participación en la entrevista.

# RESULTADOS

Tabla 1

Rango de edad de los participantes

| Rango de edades  | Frecuencia  | Porcentaje  |
| --- | --- | --- |
| 25-35 | 3 | 5 |
| 35-45 | 2 |  |
| 45-55 | 6 |  |
| 55-65 | 1 |  |

Los y las docentes participantes imparten clases en las carreras de administración de empresas, odontología, ingeniería industrial, ingeniería civil, ingeniería en sistemas, arquitecturas, contabilidad y finanzas, economía, marketing y publicidad, comunicación y relaciones públicas, diseño y comunicación visual, derecho.

Tabla 2

*Sistema de categorías y códigos para el análisis*

|  |  |
| --- | --- |
| **Categorías** | **Códigos** |
| Momentos de la evaluación | Diagnóstica |
| Formativa |
| Sumativa |
| Modalidades participativas | Autoevaluación |
| Coevaluación |
| Evaluación entre pares |
| Acciones de evaluación inclusivas | Evaluaciones no diferenciadas |
| Evaluaciones individualizadas |
| Evaluaciones multimodales |
| Ajustes de formato |
| Ajustes de tiempos |
| Factores personales y actitudinales |

(Cotán, 2022)

# Resultados

El profesorado realiza la evaluación en tres momentos clave a lo largo del curso:

Evaluación diagnóstica: al inicio del curso, para identificar el nivel de conocimiento previo de los estudiantes y sus necesidades de aprendizaje.

Evaluación formativa: de manera continua durante el desarrollo del curso, para monitorear el progreso de los estudiantes, brindar retroalimentación y ajustar la enseñanza según sea necesario.

Evaluación sumativa: al final de un módulo o del curso, con el fin de medir el grado de logro de los objetivos de aprendizaje.

# 2. ¿Qué tipo de evaluaciones realiza durante el desarrollo del curso?

# Pruebas y exámenes: instrumentos tradicionales que permiten medir el conocimiento adquirido.

# Tareas y proyectos: que favorecen la aplicación práctica de los conocimientos en contextos reales.

# Evaluaciones participativas: como debates, presentaciones y discusiones en clase, donde los estudiantes demuestran su comprensión de manera activa.

# Autoevaluaciones y coevaluaciones: donde los estudiantes reflexionan sobre su propio desempeño o evalúan a sus compañeros, promoviendo la auto-reflexión y el aprendizaje colaborativo.

# 3. ¿Qué acciones reconoce que abonan a una evaluación inclusiva?

# Adaptación de los instrumentos de evaluación: Se diseñan actividades y pruebas accesibles para estudiantes con diversas necesidades, tomando en cuenta diferencias culturales, lingüísticas y cognitivas.

# Diversificación de métodos de evaluación: Ofrecer múltiples formas de demostrar el aprendizaje (exámenes escritos, proyectos, presentaciones orales, etc.) para que todos los estudiantes tengan la oportunidad de mostrar sus fortalezas.

# Retroalimentación continua y personalizada: Brindar comentarios constructivos y específicos a cada estudiante, respetando su ritmo de aprendizaje y asegurando que comprendan cómo mejorar.

# Creación de un ambiente de apoyo y confianza: Fomentar un espacio donde los estudiantes se sientan seguros para participar y aprender, sin temor a ser juzgados por sus diferencias.

# Conclusiones

La evaluación inclusiva en las universidades es un proceso fundamental para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características o necesidades, tengan la oportunidad de aprender y desarrollarse plenamente.

Independientemente la evaluación se centra en identificar los logros y dificultades de cada estudiante, así como en adaptar las estrategias de enseñanza y evaluación para satisfacer sus necesidades individuales. Esto implica considerar diferentes formas de evaluar el aprendizaje, como la evaluación formativa, la evaluación diferenciada y la evaluación basada en habilidades, destrezas y conocimientos.

Algunas prácticas de evaluación inclusiva en las universidades pueden incluir:

Diseño de evaluaciones flexibles: Permitir diferentes formas de demostrar el aprendizaje, como presentaciones orales, proyectos creativos o portfolios.

Adaptación de los criterios de evaluación: Ajustar los criterios de evaluación para tener en cuenta las habilidades y conocimientos particulares de cada estudiante.

Uso de apoyos y adaptaciones: Proporcionar los apoyos y adaptaciones necesarios para que los estudiantes con discapacidad puedan participar plenamente en las evaluaciones.

Retroalimentación constructiva: Proporcionar retroalimentación individualizada y constructiva que ayude a los estudiantes a mejorar su aprendizaje.

Participación activa del estudiante: Involucrar a los estudiantes en el proceso de evaluación, permitiéndoles reflexionar sobre su propio aprendizaje y establecer metas de mejora.

Es importante destacar que la evaluación en educación inclusiva no se trata solo de adaptar las evaluaciones existentes, sino de diseñar evaluaciones que sean verdaderamente inclusivas desde su concepción. Esto implica considerar la diversidad de los estudiantes desde el inicio y garantizar que todos tengan igualdad de oportunidades para demostrar su aprendizaje.

# Bibliografía y referencias

Aguirre, A.; Carballo, R. & López-Gavira, R. (2021). Improving the academic experience of students with disabilities in higher education: Faculty members of Social Sciences and Law speak out, *Innovation: The European Journal of Social Science Research, vol. 34*, núm. 3, pp. 1-16. <https://doi.org/10.1080/13511610.2020.1828047>

Cotán, A. (2022). Pedagogía inclusiva en educación superior: ¿Cómo y cuándo evalúa el profesorado? *Revista mexicana de investigación educativa, 27(94),* 803-828. Epub 22 de agosto de 2022. Recuperado en 05 de septiembre de 2024, de <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662022000300803&lng=es&tlng=es>.

Cotán, A. (2021). Tutores y factores resilientes del alumnado con discapacidad en las instituciones de educación superior, *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, vol. 14, núm. 1, pp. 9-24. Disponible en: <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/574>

McCarthy, Josh (2017). Enhancing feedback in higher education: Students attitudes towards online and in-class formative assessment feedback models, Active Learning in Higher Education, vol. 18, núm. 2, pp. 127-141. <https://doi.org/10.1177/1469787417707615>

 Moriña, A. Carballo, & Rafael (2018). Profesorado universitario y educación inclusiva: respondiendo a sus necesidades de formación, Psicología escolar e educacional, núm. 22, pp. 87-95. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018053>

1. Docente en la Universidad Americana de Nicaragua [↑](#footnote-ref-1)