

# Evaluación inclusiva en educación inclusiva

*Inclusive evaluation in inclusive education*

Investigación  
arbitrada



**Steve Fernando Pedraza Vargas<sup>1</sup>**  
[stevepedraza@usta.edu.co](mailto:stevepedraza@usta.edu.co)  
<https://orcid.org/0000-0001-6332-8052>  
Teléfono: +57 3105754391

**Karla Daniela Carcaño Amaro<sup>2</sup>**  
[lasskd@outlook.com](mailto:lasskd@outlook.com)  
<http://orcid.org/0009-0007-6462-337X>  
Teléfono: +52 5523447030

**Karina García Juárez<sup>3</sup>**  
[karina.garciaj@aefcm.gob.mx](mailto:karina.garciaj@aefcm.gob.mx)  
<https://orcid.org/0009-0004-7204-5854>  
Teléfono: 55 3558854

<sup>1</sup>Universidad Santo Tomás  
Doctorado en Psicología  
Bogotá D.C.  
República de Colombia

<sup>2</sup>Gobierno del Estado de México Escuela  
Preparatoria Oficial No 102  
Doctorado en Educación  
Estado de México-México

<sup>3</sup>Escuela Normal de Especialización Dr. Roberto  
Solís Quiroga  
Doctorado en Educación  
Ciudad de México  
México

Recepción/Received: 15/09/2024  
Arbitraje/Sent to peers: 16/09/2024  
Aprobación/Approved: 14/10/2024  
Publicado/Published: 01/01/2025

## Resumen

La evaluación inclusiva es un enfoque dentro del contexto de la escuela inclusiva. En tal sentido, la comunidad educativa tiene el reto de desarrollar sistemas de evaluación que, en vez de suponer una barrera para la inclusión, sean facilitadores de ésta. Este escrito tiene como objetivo identificar prácticas de evaluación inclusiva que puedan servir para la construcción de modelos de evaluación educativa en población con discapacidad. En el proceso metodológico se revisaron (25) textos y revistas especializadas sobre evaluación inclusiva, se establecieron (7) categorías comprensivas para el análisis y se evidenciaron líneas estratégicas de acción en contexto. Los resultados sugieren que la evaluación inclusiva no debe ser la decisión de un actor aislado, sino que es imprescindible que surja de un acuerdo sobre un sistema complejo de información en el que participe la comunidad educativa.

**Palabras clave:** Educación inclusiva, evaluación inclusiva, espacios inclusivos, inclusión, evaluación.

## Abstrat

Inclusive evaluation is an approach framed within the context of inclusive schools. Accordingly, the educational community has the challenge of developing evaluation systems that, rather than acting as a potential barrier for inclusion, facilitate it. This paper aims to identify inclusive evaluation practices that can serve to build educational evaluation models for populations with disabilities. In the methodological process, (25) specialized texts and journals on inclusive evaluation were reviewed, (7) comprehensive categories were established for the analysis and strategic lines of action in context were evident. Results suggest that inclusive evaluation cannot be a decision made by an isolated actor, but the consequence of an agreement on a complex information system shared by the educational community.

**Keywords:** Inclusive education, inclusive evaluation, inclusive spaces, inclusion, evaluation.

## Introducción

---

Las prácticas educativas y los procesos de las escuelas deben ser revisados y analizados con regularidad para lograr un desarrollo apropiado de la educación inclusiva. Sin embargo, este proceso no siempre ocurre de manera sistemática y sostenida en el tiempo. A veces, los cambios se producen de manera desigual o se evidencia ausencia de iniciativas y propuestas dirigidas a promover mejoras significativas que permitan superar las dificultades. A este recorrido se une uno de los principales retos que tienen los sistemas educativos actuales en el mundo: conservar la relación entre equidad y excelencia.

Uno de los grandes dilemas de la educación inclusiva es cómo conciliar una enseñanza que preste atención a la diversidad y a los procesos individuales de aprendizaje que, a su vez, sea equitativa. Efectivamente, cualquier práctica de carácter inclusivo, cualquier esfuerzo por potenciar el aprendizaje y la participación de cada uno de los estudiantes que no vaya acompañado por un sistema de evaluación respetuoso de las diferencias individuales, sólo conseguirá incrementar la brecha que genera la desigualdad.

Entonces, resulta prioritario establecer un modelo de evaluación coherente con los principios de inclusión, siendo estos participación y equidad; una evaluación continua, flexible y dinámica, que acompañe todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y tenga como propósito fundamental proporcionar información –al inicio, durante y al final del proceso–, para la toma de decisiones; esto es, que permita conocer el punto de partida de los estudiantes con relación a los aprendizajes esperados, retroalimentar y ajustar el proceso de enseñanza según las características y necesidades de estos, pudiendo comprobar de esta manera si se alcanzaron o no, y en qué medida, los aprendizajes.

Es así como, la evaluación inclusiva se erige como un estandarte para garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de demostrar su aprendizaje, sin importar cuáles sean sus capacidades individuales. Esto implica adaptar los métodos de evaluación para satisfacer las necesidades específicas de cada educando y garantizar que se sientan valorados y apoyados en su proceso de aprendizaje.

La flexibilidad en los enfoques de evaluación, junto con tener en cuenta la diversidad de los estudiantes, es fundamental para promover la equidad y la justicia educativa. La evaluación inclusiva no solo se debe centrar en el resultado, sino también en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo de destrezas (Infante, 2021). Así, los maestros desempeñan un papel crucial al implementar prácticas de evaluación inclusivas e innovadoras que fomenten la participación de los estudiantes y les brinden retroalimentación significativa para que estos puedan avanzar en su desempeño académico.

Al respecto, Bello y Guillén (2019) expresan lo siguiente:

Hoy en día (...) asistimos a un proceso educativo que nos permite concebir la utopía de movilizar a las comunidades escolares con opciones diversas, en un proceso de participación, diálogo y convivencia (...) Aspirar a un modelo educativo alternativo que responda a las expectativas de la población, implicaría desarrollar procesos educativos y culturales que las comunidades reconocen como legítimos, y les asegure la construcción de su experiencia social e histórica. (p.225)

En este escrito se define, entonces, la evaluación inclusiva como un enfoque de la evaluación en los espacios inclusivos, en donde la política y la práctica están diseñadas para promover el aprendizaje lo máximo posible. De esta manera, se insiste en que los objetivos de este tipo de educación deben ser la participación y la promoción del aprendizaje de todos los estudiantes.

A partir de lo establecido, aquí se busca identificar prácticas de evaluación inclusiva que puedan servir para la construcción de modelos de evaluación educativa en población con discapacidad a partir de la revisión de

fuentes de información recientes en idioma español (con una ventana de observación de 6 años). La narrativa del ensayo se construye mediante preguntas que pretenden articular la información recogida y cuestionar al lector sobre su quehacer pedagógico, permitiéndole profundizar en el estado de la cuestión.

## Desarrollo

---

### ¿Qué es evaluación educativa?

La evaluación ha sido considerada durante mucho tiempo como un punto de llegada en el proceso educativo, un fin en sí misma que, en muchos casos, se limita a ser un mero reflejo del aprendizaje alcanzado por los estudiantes. Sin embargo, la complejidad inherente a la evaluación exige un enfoque más amplio y diversificado, especialmente en el contexto educativo, donde se busca medir aspectos tan intangibles como la reflexión, las competencias aplicadas y el aprendizaje en situaciones cotidianas (Gobierno del Estado de México, 2011). En este sentido, la diversificación de herramientas de evaluación se convierte en un aspecto fundamental para capturar la verdadera esencia del proceso de aprendizaje de los estudiantes (Chávez-Esparza, 2019).

En el ámbito de la evaluación educativa, se aspira a que este proceso sea integral y sistemático, recopilando información de manera rigurosa para analizar y valorar distintos aspectos educativos, como el aprendizaje de los educandos, el desempeño de los docentes y la efectividad de los programas de educación (Santos, 2014). Esta visión de la evaluación como un proceso holístico implica considerar sus múltiples dimensiones, incluyendo aspectos éticos, sociales y políticos, así como su repercusión en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A nivel global, la evaluación del aprendizaje ha experimentado transformaciones históricas significativas, pasando de ser un instrumento de control a convertirse en una herramienta de retroalimentación para todos aquellos vinculados al proceso educativo (Barberá, 2006). En el contexto de la educación inclusiva, esta evolución ha sido progresiva y multidimensional, abarcando aspectos históricos, normativos, conceptuales y prácticos, con el objetivo de fomentar la participación y la equidad en el ámbito educativo (Barragán y Escalante, 2022).

En tal sentido, la evaluación en el aula dirigida por el docente debe adaptarse a las características y el desempeño de los estudiantes, siendo esenciales los ajustes razonables para garantizar la inclusión de todos los alumnos (Mendoza, 2021). Sin embargo, para lograr un cambio efectivo en la cultura académica, es necesario ir más allá de simples ajustes en el proceso de evaluación. Se requieren transformaciones profundas y coordinadas, respaldadas por políticas educativas orientadas hacia nuevos horizontes y sustentadas en estrategias innovadoras que involucren a todos los actores educativos en la construcción de escuelas más inclusivas y equitativas.

### ¿Qué son escuelas inclusivas?

---

Hablar de escuelas inclusivas implica establecer cuatro elementos centrales de análisis que permiten comprender y caracterizar dicho contexto (Espinoza y Valdebenito, 2016):

- **La inclusión como proceso;** es decir, buscar constantemente la mejor respuesta ante la diversidad que presentan los estudiantes.
- **La inclusión como búsqueda de la presencia, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes,** siendo la presencia el lugar donde los educandos interactúan y aprenden a convivir en diversidad; viendo el aprendizaje como la garantía de la adquisición de conocimiento; y refiriéndose la participación a la valoración o generación de identidad, incorporando la perspectiva de cada individuo.
- **La inclusión se trata de identificar y eliminar barreras** para alcanzar una educación de calidad. Dichas barreras son conformadas por las creencias y actitudes de quienes conforman la comunidad educativa y, al interactuar con factores sociopolíticos y culturales, pueden generar exclusión o segregación en el entorno escolar.

- **La inclusión se centra en los niños en riesgo** de ser excluidos o marginados, o en aquellos que presentan fracaso escolar; es decir, en los que son vulnerables; asumiendo, por tanto, la responsabilidad moral de asegurar la presencia, participación y el aprendizaje o éxito de estos estudiantes.

En tal sentido, la escuela se ha movido del modelo (educativo) tradicional en el que se transmitían conocimientos a otro que se enfoca en el aprendizaje por competencias que respeta los ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante, donde se fomenta la participación y se reconozca la heterogeneidad como una oportunidad de mejora de la calidad en la educación.

Construir espacios educativos inclusivos mediante prácticas pedagógicas de aula exige una visión institucional donde se contemple a la diversidad de educandos como una oportunidad para alcanzar un quehacer educativo más democrático, buscando una mayor justicia social, lo que se traduce en menores inequidad, exclusión e injusticia (Paz-Maldonado & Silva-Peña, 2021).

Cabe resaltar que, si bien el estudiante está en el centro de los procesos, lo que da sentido a estos son la presencia y la participación de la comunidad educativa. Sin la implicación de todos los actores que participan en el proceso de información, análisis, reflexión y acción, no es posible llevar a cabo avances significativos. El objetivo principal de los espacios inclusivos es que, tanto normativas como procesos, promuevan la inclusión y la participación de todos los educandos que puedan ser excluidos, incluso los que tienen alguna discapacidad.

La educación inclusiva está directamente relacionada con la educación de calidad con equidad, que respeta las características, las necesidades, las condiciones, los ritmos y los estilos de aprendizaje de cada persona. Para ello se hace imprescindible trabajar tres niveles de intervención (SEP, 2018):

1. **Equidad en el acceso:** la igualdad de oportunidades para el ingreso a los distintos niveles educativos; o sea, que no existan distinciones para que todos puedan completar su trayectoria educativa.
2. **Equidad en los recursos y en la calidad de los procesos:** que todos los centros cuenten con los recursos materiales y humanos -personal capacitado-, lo que supone un apoyo en el involucramiento de todos en el aprendizaje mediante el empleo de un currículo adecuado y flexible.
3. **Equidad en los resultados de aprendizaje:** que todos los educandos logren aprendizajes semejantes a través del desarrollo de habilidades y talentos propios.

Así, la educación inclusiva implica que el sistema escolar se adapte a las necesidades de todos los estudiantes y reconozca sus capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje.

Entonces la inclusión se comprende como un proceso a través del cual un sistema escolar se transforma poco a poco, pasando de espacios que excluyen y segregan a espacios inclusivos: escuela inclusiva (Prados, 2009).

## ¿Qué es la evaluación inclusiva?

La evaluación inclusiva se enmarca en el contexto de la escuela inclusiva, una corriente que surgió a raíz de la Conferencia Mundial de Educación, que tuvo lugar en 1990 en Jomtien (Tailandia) y cuyo objetivo principal fue la reestructuración de los colegios con el fin de cubrir las necesidades de cada uno de los educandos a través del fomento de un nuevo modelo de educación que trascendiera de la sola transmisión de conocimientos a un espacio de promoción y desarrollo, donde se pensara la diversidad como un aspecto enriquecedor (Santiuste y Arranz, 2009).

Para lograr una escuela inclusiva de calidad es necesario desarrollar sistemas de evaluación que promuevan la inclusión. En este sentido, se publicó en Gran Bretaña el Índice de Inclusión en el 2000, una herramienta que representa un cambio trascendental en el ámbito educativo al promover la inclusión y el reconocimiento de las barreras para el aprendizaje y la participación. Este enfoque abandona la noción de necesidades educativas especiales para avanzar hacia un modelo que ve la diversidad como elemento constitutivo del proceso educativo (Gobierno del Estado de México, 2011).

Posteriormente, en 2004, la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial lanzó el proyecto “Evaluación e Inclusión Educativa”, pretendiendo examinar el proceso de evaluación en un contexto de inclusión y destacar ejemplos de buenas prácticas. Este proyecto puso en relieve la importancia de pasar de una evaluación que resaltaba las falencias del educando a otro que se sustenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje y tiene en cuenta el contexto educativo (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, 2005).

Es así como, hoy en día, una evaluación inclusiva va más allá de la simple medición del conocimiento adquirido, ya que reconoce y valora las diversas experiencias y conocimientos de los estudiantes. Cuando se adaptan las estrategias de evaluación a las necesidades individuales, se promueve la equidad educativa y se ofrece un entorno de aprendizaje más provechoso para todos los educandos (Pedraza et al., 2023). Afortunadamente, existen herramientas como la Guía Gepia, que facilitan la autoevaluación de las escuelas y fomentan la retroalimentación para tomar decisiones de acuerdo con las necesidades de los entornos educativos.

No obstante, a pesar del interés internacional por la educación inclusiva, ésta aún no es una realidad en muchas escuelas. La evaluación inclusiva debe convertirse entonces en un objetivo fundamental de política educativa si se establece un marco institucional adecuado y se cuenta con el apoyo de los profesores, quienes desempeñan un papel crucial en la implementación de prácticas inclusivas (Pedraza et al., 2023). En última instancia, la evaluación inclusiva nos permite conocer dónde estamos, qué podemos mejorar y qué cambios son necesarios para llegar a una educación verdaderamente inclusiva, tal como lo establecen los Objetivos de Desarrollo Sostenible (4 y 6) de la Organización de las Naciones Unidas.

## ¿Cómo desarrollar prácticas evaluativas inclusivas?

La evaluación en sí misma no es garantía de calidad. Es imprescindible, entonces, establecer el vínculo entre el proceso de enseñanza-aprendizaje, el evaluativo y el de toma de decisiones. Solo cuando el segundo alimenta al y se alimenta del primero y la información obtenida mediante la evaluación enriquece los planes estratégicos del establecimiento educativo, se garantiza el mínimo necesario para la conducción correcta de los procesos de calidad. Para lograrlo, se proponen a continuación una serie de derroteros clave que constituyen en sí mismos un modelo complejo de información:

- **Evitar los procedimientos de evaluación demasiado rígidos reforzando la autonomía escolar.** Una forma efectiva de fomentar la flexibilidad en los procedimientos de evaluación y promover la autonomía escolar es mediante la implementación de enfoques de evaluación formativa y auténtica. Estos enfoques no solo se centran en medir el rendimiento del estudiante, sino que también brindan oportunidades para el aprendizaje continuo y el desarrollo de habilidades prácticas. Al permitir que los estudiantes participen activamente en la evaluación de su propio progreso, se promueve un sentido de responsabilidad y autorreflexión.

Es así como, la reorganización de la comunidad educativa en pro de la gestión flexible es clave en el establecimiento de estructuras que permitan la colaboración y el trabajo en equipo entre diversos tipos de profesionales y servicios de educación (Chávez-Esparza, 2019; Silva, et al., 2019; Hargreaves, 2020; Infante-Garzón, 2021; López, et al., 2021; Barragán y Escalante, 2022; Pedraza et al., 2023; Vera-Hernández y Yarce-Pinzón, 2022).

- **Focalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje** para saber qué, cómo y para qué aprende el alumno. Esto implica realizar una evaluación inicial exhaustiva que tenga en cuenta factores como el nivel de competencia académica, los estilos de aprendizaje, las habilidades lingüísticas, las necesidades especiales y las experiencias previas de cada estudiante. Por lo que, es importante contemplar una evaluación que se especialice en identificar desde el inicio del proceso las necesidades educativas (Zapatero et al., 2017; Bedoya-Cerquera, 2018; Chávez-Esparza, 2019; Tejeda-Cerda, 2019; Hargreaves, 2020; Hunt, 2021).

- **Ampliar los dominios/contenidos sujetos a evaluación:** a los aprendizajes académicos se debe agregar el desarrollo de habilidades transversales transferibles a múltiples situaciones. Todos los procedimientos de la evaluación deben vincularse al currículo escolar e informar sobre los procesos de aprendizaje (MEN, 2017;

Zapatero et al., 2017; Tejeda-Cerda, 2019; Infante-Garzón, 2021; Mendoza, 2021; Casanova, 2024). Al evaluar estas competencias, los educadores pueden proporcionar una imagen más completa del progreso y las habilidades de los educandos, lo que da paso a la identificación de fortalezas y áreas de mejora en aspectos más allá del contenido académico tradicional.

- El diseño de la evaluación debe **incluir diversos procedimientos evaluativos** que permitan su uso estratégico de acuerdo con el contexto concreto de evaluación. Contemplar una variedad de recursos y herramientas para la evaluación como manuales técnicos, materiales de evaluación en aspectos distintos de los académicos, instrumentos de autoevaluación y coevaluación, etcétera (Guerra-Durána, et al., 2022; Wadley, et al, 2020; Bedoya-Cerquera, 2018; Marcano, 2023).
- Hay que **incorporar a los estudiantes en las nuevas responsabilidades evaluativas**. Sólo es posible desarrollar una auténtica autonomía en el aprendizaje a partir de los procesos de autoevaluación. Incluso se debe comunicar a los estudiantes y a sus familias los objetivos de la evaluación, como parte de un proceso positivo que destaca el avance individual (Espinoza, et al., 2016; Guerra-Durána, et al., 2022; Infante-Garzón, 2021; Barragán, et al., 2022; Pedraza et al., 2023).
- Todos los estudiantes deben **tener derecho a participar en todos los procedimientos de la evaluación**. La evaluación debe ser accesible para todos los alumnos, incluso para los que no presentan necesidades educativas especiales (Espinoza, et al., 2016; Bedoya-Cerquera, 2018; López, et al., 2021; Barragán et al., 2022; Marcano, 2023).
- **Crear sistemas de gestión de la evaluación** para recoger, explotar y diseminar la información obtenida de esta. En tal sentido, es importante dedicar tiempo a actividades relacionadas con la este procedimiento y asegurar las tareas cooperativas requeridas (MEN, 2017; Tejeda-Cerda, 2019; Riley-Tillman, T., 2020; Hargreave, 2020; Reina, et al., 2020; Mendoza, 2021; Casanova, 2024).

En síntesis, la evaluación inclusiva debe ser un proceso continuo, integral y sistemático, que aporte información y ofrezca apoyo tanto a docentes como a educandos, aunque está sujeta al uso dado a los resultados de evaluación y a las técnicas e instrumentos empleados. Sin duda, la evaluación inclusiva promueve la reflexión del quehacer docente, cuestiona sus prácticas dentro del aula, así como la toma de decisiones basada en el análisis de la práctica docente (Mendoza, 2021; Casanova, 2024).

## Conclusiones

Los procesos de evaluación inclusiva son un sistema complejo de información que consiste en recogerla, analizarla y tomar decisiones, tanto por parte del profesorado (que tomará decisiones de regulación de los procesos de enseñanza) como del educando (que llevará a cabo procesos de autorregulación encaminados a mejorar el aprendizaje). Por tanto, la evaluación se constituye en un proceso inseparable de la gestión educativa y la construcción del conocimiento individual y colectivo.

**Una evaluación favorecedora de los procesos de inclusión tiene que partir de la certidumbre de que todo educando es capaz de aprender y que tiene aptitudes.** Asimismo, la evaluación debe tener como referencia objetivos claros que especifiquen resultados, pero sin olvidar los procesos.

La evaluación tiene que ser flexible y diversificada, así como continuada; hay que evaluar desde la individualidad teniendo en cuenta al grupo. Es importante observar la evolución del educando con regularidad (Santius-te y Arranz, 2009). **Hay que proponer actividades en las cuales el educando refleje lo que ha aprendido** y no olvidar la importancia de compartir los criterios de evaluación y de analizar el porqué de los resultados junto con este. Hay que preguntarse si realmente estamos evaluando lo que deseamos evaluar.

En la actualidad, la implementación efectiva de la evaluación inclusiva enfrenta desafíos significativos, como la necesidad de adaptar los métodos de evaluación a la diversidad de estudiantes sin comprometer la validez y la fiabilidad de los resultados. La identificación y eliminación de sesgos propios en las herramientas de evaluación, así como en la interpretación de los resultados también representa un desafío. Además, la capacitación y

el apoyo continuo para los educadores son esenciales para garantizar una comprensión sólida de cómo diseñar y administrar evaluaciones inclusivas, y para adaptarse a las necesidades cambiantes de los alumnos en entornos educativos diversos y en evolución.

Por otra parte, plantear una evaluación favorecedora de la inclusión no puede ser una decisión de un profesor aislado, sino que **es necesario que sea la consecuencia de un acuerdo de la comunidad educativa** -incluyendo al educando-; que sea el conjunto de la comunidad el que asuma la responsabilidad. ©

---

#### Limitaciones

A pesar de los avances en educación inclusiva, ésta aún no es una realidad en muchas escuelas por lo que no se han desarrollado ni documentado suficientes métodos de evaluación inclusiva, para satisfacer las necesidades específicas de cada estudiante y garantizar que se sientan valorados y apoyados en su proceso de aprendizaje. Esto limita la cantidad de documentos científicos que sirvan de respaldo para la revisión documental del constructo y para la construcción de una metodología de evaluación incluyente.

#### Contribución de los autores

Steve Fernando Pedraza Vargas: Conceptualización, metodología, investigación, escritura del texto original y edición. Karla Daniela Carcaño Amaro: Investigación, análisis, escritura, revisión y conclusiones. Karina García: Investigación, revisión y conclusiones.

#### Conflictos de interés

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.

#### Agradecimientos

El agradecimiento al área de investigación en educación inclusiva de la Universidad Intercontinental-UIC-de México por el apoyo en el desarrollo de la revisión del estado de la cuestión.

---

**Steve Fernando Pedraza Vargas** es Psicólogo con distinción Magna Cum Laude egresado de la Universidad Central de Venezuela. En su trayectoria académica destaca su formación como Experto en Psicología de la Salud por la Universidad Autónoma de Barcelona en España, así como su Especialización en Psicología Clínica con énfasis en Neuropsicología Clínica y su Maestría en Psicología Clínica y de Familia por la Universidad Central de Venezuela y la Universidad Santo Tomás en Colombia, respectivamente. Tiene el grado de Doctor en Neurociencias Cognitivas Aplicadas por la Universidad de Maimónides en Argentina y un Postdoctorado en Innovación Educativa en Escenarios Inclusivos por la Universidad Intercontinental en México. Recientemente, ha cursado un Postgrado de Perfeccionamiento en Neuroarquitectura en la Escola Sert del Colegio de Arquitectos de Cataluña en España

**Karla Carcaño** es Psicóloga egresada de la Universidad Azteca de México. En su formación académica cuenta también con la Licenciatura en Educación con la especialidad en Lengua Inglesa, área en la que ha trabajado por 20 años. Cuenta con la Maestría en Educación por la Universidad Interamericana del Desarrollo con una línea de trabajo en Tecnología Educativa. Recientemente concluyó la Maestría en Psicología por la UNITEC, México, con la acentuación en Psicoterapia. Tiene el grado de Doctora en Educación lo que le ha permitido impartir cátedra en posgrados relacionados con el ámbito educativo, intervención y enseñanza del idioma inglés. Actualmente se encuentra cursando un Master en Neuropsicología para poder consolidar el trabajo que lleva a cabo en el Centro de Atención Integral “Kalipe” como psicoterapeuta de niños neurodivergentes.

**Karina García Juárez** es Postdoctorada en Política, Estudios Sociales y Culturales y Doctora en Educación por el Centro de Estudios Superiores en Ciencias Jurídicas y Criminológicas. Doctor Honoris Causa por el Claustro Académico Universitario, Centro Educativo Universitario Morelos y el Centro Universitario Inglés en el 2019, Maestra en Psicoterapia Transpersonal Integrativa en el Instituto Mexicano de Psicooncología, Maestra en Educación, por la Universidad del Valle de México., Lic. en Psicopedagogía, por el Instituto Mexicano de Psicooncología y Lic. en Educación Especial en el Área de atención Auditiva y de Lenguaje, por la Escuela Normal de Especialización Dr. Roberto Solís Quiroga.

## Referencias bibliográficas

- Barbera, E. (2006). Aportaciones de la Tecnología a la e-Evaluación. *RED. Revista de Educación a Distancia*. <http://www.um.es/ead/red/M6/barbera.pdf>
- Barragán-Moreno, S. y Escalante, E. (2022). Educación inclusiva, perspectiva desde la evaluación. *HUMAN Review*, 3 – 22. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4016>
- Bedoya-Cerquera, L. (2018) *Caracterización de las prácticas de evaluación inclusiva utilizadas en la clase de inglés con un estudiante en condición de discapacidad intelectual*. Trabajo de investigación, Licenciatura en Lenguas Modernas, Pontificia Universidad Javeriana.
- Bello-Domínguez, J., & Guillén-Guerrer. (2019). *Educación Inclusiva: Un Debate Necesario*. Fondo editorial UNAE. [https://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/alumnos/educaci%C3%B3n%20especial/7-UN\\_DEBATE\\_NECESARIO\\_2019.pdf](https://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/alumnos/educaci%C3%B3n%20especial/7-UN_DEBATE_NECESARIO_2019.pdf)
- Casanova, M. A. (2024). *La evaluación formativa, factor clave para la inclusión*. Voces de la educación, Volumen 9. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/722>
- Chávez-Esparza, M. (2019). Evaluación formativa dentro del proceso de inclusión educativa: realidad o discurso. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana*, 117-133, Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- Espinoza, J. y Valdebenito, V. (2016). Explorar las concepciones de los docentes respecto del proceso de educación inclusiva para la mejora institucional. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 195-213. DOI: [10.4067/S0718-73782016000100010](https://doi.org/10.4067/S0718-73782016000100010)
- European Agency for Development in Special Needs Education. (2005). *Assessment Issues in non-European Countries - A brief Review of Literature*. Available from: [www.european-agency.org/ site/themes/assessment](http://www.european-agency.org/site/themes/assessment)
- García-Acosta, J. G., & García-González, M. (2022). *The evaluation for competitions in the process of formation*. Facultad Multidisciplinaria de Occidente. Universidad de El Salvador. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. CEPES. Universidad de la Habana. Cuba. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v41n2/0257-4314-rces-41-02-22.pdf>
- Gobierno del Estado de México. (2011). *Modelo de atención de los servicios de educación especial MASEE*, [https://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/alumnos/educaci%C3%B3n%20especial/17-MASEE\\_2011.pdf](https://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/alumnos/educaci%C3%B3n%20especial/17-MASEE_2011.pdf)
- Guerra-Durána, R. y Hernández-Fernández, A. (2022). La evaluación por competencias y la educación inclusiva. Propuesta de un instrumento de evaluación por competencias para la inclusión educativa. *Estudios Pedagógicos XLVIII*, No 2: 373-393. DOI: [10.4067/S0718-07052022000200373](https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000200373)
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2020). *Profesionalismo colaborativo: cuando enseñar juntos supone el aprendizaje de todos*. Ediciones Morata.



- Hunt, P. F. (2021). Inclusive education: The case for early identification and early intervention in assistive technology. *Assistive Technology*, 33(sup1), S94-S101. <https://doi.org/10.1080/10400435.2021.1974122>
- Infante-Garzón, M. (2021). *Evaluación inclusiva, como herramienta para motivar el aprendizaje en estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria de la Institución Educativa Diosa Chía del Municipio de Chía Cundinamarca*. Trabajo de Investigación, Maestría en Ambientes de Aprendizaje, Corporación Universitaria Minuto de Dios Uniminuto.
- López, J. y Manghi, D. (2021). ¿Es posible transformar las prácticas evaluativas mediante el trabajo colaborativo? Una mirada inclusiva a la evaluación en aula. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(1), 173-187. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782021000100173>
- Marcano, B. (2023). Evaluación con perspectiva inclusiva en la formación para la educación online de docentes universitarios. En: Morales, E. *Interculturalidad, inclusión y equidad en educación*, 445-453. Ediciones Universidad de Salamanca. DOI: <https://doi.org/10.14201/0AQ0321445453>
- Mendoza Méndez, L. A. (2021). Evaluación Educativa, una Forma de Comenzar por Concretar la Educación Inclusiva. *Revista Peruana De investigación E innovación Educativa*, 1(2), e20758. <https://doi.org/10.15381/rpiiedu.v1i2.20758>
- 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, D. C.
- Padrós, N. (2009). *La teoría de la inclusión: entre el desarrollo científico y la casualidad cotidiana*. XV Coloquio de Historia de la Educación (Pamplona-Iruñea: Universidad Pública de Navarra, 29-30 de junio y 1 de julio 2009).
- Paz-Maldonado, E. P., Flores-Girón, H., & Silva-Peña, I. (2022). Prácticas inclusivas del profesorado universitario en el aula de clases: Una revisión de la literatura. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(6), 246-255. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n6/2218-3620-rus-14-06-246.pdf>
- Pedraza-Vargas, S. F., Mazo-Cortés, J. M. & Vélez-Jiménez, D. (2023). Espacios Incluyentes: respuesta emocional del docente frente a la demanda interaccional. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8), 37-46. ISSN-L: 2789-0309 <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i8.083>
- Reina, K. G. y Lara, P. A. (2020). Reflexiones sobre educación inclusiva en Colombia. *Educación y Ciencia*, (24), e11381. [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion\\_y\\_ciencia/article/view/](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/)
- Riley-Tillman, T. C., Burns, M. K. & Kilgus, S. P. (2020). *Evaluating educational interventions: Single-case design for measuring response to intervention*. Guilford Publications
- Santiuste, V. y Arranz, M.<sup>a</sup> L. (2009) Nuevas perspectivas en el concepto de evaluación *Revista de Educación*, 350, pp. 463-476. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3039365>
- Santos, M. (2014). *La evaluación como aprendizaje*. Narcea.
- Secretaria de Educación Pública - SEP (2018). *Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación*. México. ISBN: 978-607-8558-60-5 [https://newz33preescolar.files.wordpress.com/2019/01/11-pm\\_equidad-e-inclusion\\_digital.pdf](https://newz33preescolar.files.wordpress.com/2019/01/11-pm_equidad-e-inclusion_digital.pdf)
- Silva, W. H. y Mazuera, J. A. (2019). ¿Enfoque de competencias o enfoque de capacidades en la escuela? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, e17, 1-10. [10.24320/die.2019.21.e17.1981](https://doi.org/10.24320/die.2019.21.e17.1981)
- Tejeda-Cerda, P. (2019). La evaluación educativa en estudiantes en situación de discapacidad en la universidad: desafíos y propuestas. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 45(2), 169-178. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000200169>
- Vera-Hernández, A. P. y Yarcé-Pinzón, E. (2022). Evaluación de un programa de educación inclusiva en un colegio de la ciudad de Pasto. *Revista UNIMAR* 40(2), 12-27. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-2-art1>

- Wadley, G., Smith, W., Koval, P., & Gross, J. J. (2020). Digital emotion regulation. *Current Directions in Psychological Science*, 29(4), 412-418. <https://doi.org/10.1177/0963721420920592>
- Zapatero A., González, M. y Campos, A. (2017). Diseño y valoración de una investigación evaluativa. La enseñanza por competencias en educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 19-34. DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop/20.1.257411>