

# La evaluación inicial del alumnado: el papel formativo del Inspector de Educación\*

/

## The Initial Evaluation of Students: The Training Role of the School Inspector

**Antonio Francisco Ferrández Nortes**

*Inspector Jefe Adjunto de Educación, de Coordinación y Régimen Interior de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia*

**DOI:** <https://doi.org/10.23824/ase.v0i43.952>

### Resumen

Este artículo destaca la importancia de la evaluación inicial del alumnado en el sistema educativo español. Subraya que una educación de calidad y equitativa es esencial para mejorar los resultados académicos y reducir el abandono escolar. La Inspección de Educación juega un papel crucial en este proceso, actuando como un factor de calidad y equidad. El autor propone un modelo práctico de evaluación inicial del alumnado centrado en el aprendizaje competencial, que incluye fases como la coordinación del equipo docente, la recogida de información y la adopción de estrategias de enseñanza. Además, enfatiza la necesidad de un procedimiento definido para la evaluación inicial del alumnado y el papel proactivo del Inspector de Educación en asesorar y promover la igualdad y la equidad en la educación.

**Palabras clave:** Evaluación inicial, aprendizaje competencial, Inspección de Educación, asesoramiento pedagógico, evaluación formativa.

---

\* Artículo confeccionado a partir de la comunicación del mismo título presentada en el VXII Congreso de ADIDE Federación "Igualdad, equidad e inspección educativa", celebrado en Córdoba (España) los días 13, 14 y 15 de noviembre de 2024

## Abstract

This article highlights the importance of initial evaluation in the Spanish educational system. It emphasizes that quality and equitable education is essential to improve academic results and reduce school dropout rates. The Education Inspectorate plays a crucial role in this process, acting as a factor of quality and equity. The author proposes a practical model of initial evaluation focused on competency-based learning, which includes phases such as the coordination of the teaching team, information gathering, and the adoption of teaching strategies. Additionally, it emphasizes the need for a defined procedure for initial evaluation and the proactive role of the Education Inspector in advising and promoting equality and equity in education.

**Keywords:** Initial evaluation, competency-based learning, Education Inspectorate, pedagogical advice, formative assessment

## Introducción

El sistema educativo español se asienta, entre otros principios, sobre los indisociables valores de calidad y equidad. Una educación de calidad está asociada a la mejora de los resultados académicos del alumnado, con el objetivo de reducir la tasa de abandono escolar temprano. En otras palabras, consiste en lograr que todos los alumnos alcancen su máximo potencial de desarrollo personal, intelectual, social, afectivo, emocional, cultural y físico-motor, a través de una educación equitativa que les permita, como mínimo, obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Este objetivo requiere la colaboración de todos los agentes del sistema educativo, quienes deben trabajar conjuntamente para alcanzarlo, combinando calidad, igualdad y equidad.

La Inspección de Educación es una parte fundamental del sistema educativo, actuando como un factor de calidad, como se establece en la Ley Orgánica 2/2006,

de 3 de mayo, de Educación. Esta ley recoge, entre los fines de la Inspección de Educación, la mejora del sistema educativo y la calidad y equidad de la enseñanza. Pero ¿cómo se ejerce?

Es evidente que a través de las funciones y atribuciones de la Inspección de Educación, contempladas en la LOE y que, con las modificaciones introducidas por la LOMLOE, se contribuye a este objetivo. Además, las actuaciones inspectoras recogidas en los planes de actuación de las distintas Administraciones educativas también juegan un papel relevante, aunque como señalan Martín y Manzano (2020, p. 24) sería conveniente que incluyesen, entre otras, actuaciones referidas al trabajo por competencias en las aulas. Un factor diferencial clave es la evaluación del alumnado, en especial, la evaluación formativa orientada al aprendizaje competencial.

El profesorado tiene la función de evaluar el proceso de aprendizaje del alumnado y la Inspección de Educación de participar en la evaluación del sistema educativo, fundamentalmente a través de la evaluación de los centros, función directiva y del profesorado. Además, le corresponde el asesoramiento e información a los distintos sectores de la comunidad educativa en el ejercicio de sus funciones y derechos. Encontrar un punto de conexión entre ambas funciones resulta clave para promover la igualdad y la equidad en el sistema educativo. Esto implica que el Inspector de Educación debe asumir un enfoque más proactivo, en lugar de limitarse a una actuación reactiva, que es lo habitual al emitir informes tanto sobre actuaciones planificadas como sobre aquellas que surgen de manera imprevista por su carácter incidental.

No obstante lo anterior, encontrar el equilibrio es un reto a plantearse que conllevaría dar pasos hacia lo realmente esencial del nuevo diseño curricular derivado de la LOMLOE, en donde el aprendizaje competencial, a través de la evaluación formativa, desempeña un factor determinante.

La intervención del Inspector de Educación sobre la evaluación del aprendizaje del alumnado se circunscribe, en la mayoría de ocasiones, a la emisión de un informe cuando hay que tratar la resolución de la reclamación de calificaciones y al

asesoramiento al profesorado sobre cómo aplicar una evaluación formativa ajustada a la normativa, al margen de actuaciones que conllevan la supervisión de las programaciones docentes con especial observancia a los instrumentos de evaluación y criterios de calificación a aplicar. Es en esta última donde el Inspector de Educación tiene un margen de intervención, en donde suele hacerse más presente el traslado de la información sobre «qué evaluar» y no tanto sobre «cómo evaluar» que es una competencia del profesorado como se contempla en el artículo 91 de la LOE.

En este artículo se aborda más el «cómo evaluar», centrado en la evaluación inicial, pues esta resulta fundamental para que, a principio de curso, se detecte el nivel de partida del alumnado y se aborden las necesidades específicas que estos pudiesen presentar desde un punto de vista competencial en aras de promover la igualdad y equidad desde la Inspección de Educación.

## **1. La evaluación del aprendizaje del alumnado**

El alumnado y las familias tienen asumido que la evaluación se circunscribe a tres momentos a lo largo del curso escolar que se materializa con la entrega del boletín de calificaciones, tras las sesiones de evaluación, y que coinciden con cada uno de los trimestres escolares en los que se suele dividir la planificación escolar. Es en ese momento cuando se suelen adoptar, a nivel de equipo docente, las decisiones resultantes del proceso de evaluación y la concreción de la información adicional que se le va a trasladar a la familia, si procede.

El funcionamiento de estas sesiones de evaluación está bastante dominado por el profesorado en donde se llega a la sesión con las calificaciones de cada una de las áreas o materias, se suele iniciar con la intervención del tutor que realiza una visión general del grupo para, a continuación, pasar a analizar, uno a uno, los resultados académicos de cada alumno que, en la práctica, no es más que ir revisando el acta de calificación para sobre ella, con la visión global del rendimiento de cada alumno, adoptar decisiones sobre las medidas a implementar, quedando reflejada en el acta de evaluación el transcurso de la sesión y los acuerdos que se han adoptado a nivel de equipo docente.

Dependiendo de la dinámica de funcionamiento interna de cada centro y la disponibilidad horaria para ello, la duración es variable, aunque, generalmente, suele ser densa por la tendencia a concentrar las sesiones de evaluación en unas pocas tardes a la semana, con lo que la premura del tiempo para que empiece la siguiente sesión de evaluación de otro grupo, hace que muchas veces no se pueda profundizar en el análisis de la información derivada de los resultados académicos obtenidos por cada alumno en las distintas asignaturas.

Esta descripción que, evidentemente, variará según los centros, suele ser así con mayor o menor eficacia y eficiencia como muy bien sabemos quiénes conocemos el funcionamiento y las dinámicas internas de los propios equipos docentes. En cualquier caso, tienen un orden, un guion establecido que se traduce en que, en la última sesión de evaluación del curso, hay que tomar decisiones sobre la promoción o titulación, según el nivel o ciclo y la enseñanza. Podemos afirmar que estas sesiones de evaluación están ordenadas, pero ¿qué sucede con la evaluación inicial?

La evaluación inicial es la más incierta de todas porque partimos de la base que no existe un acta de calificaciones, ni de la misma se deriva la entrega de un boletín informativo a las familias donde vienen recogidas las calificaciones para cada área o materia y en las que no es tan fácil para la familia identificar el nivel de partida del alumno por la dependencia social a la obtención de una nota. Tampoco resulta del todo fácil para el profesorado que no siempre sabe exactamente sobre qué elemento curricular realizar la misma y cómo traducir la información obtenida desde cada disciplina educativa en una aportación útil para el equipo docente en la sesión de evaluación inicial, entre otros motivos porque el profesorado asocia la evaluación como la emisión de una calificación que acredite los resultados académicos obtenidos por el alumno y no como un medio para entender qué no ha aprendido el alumno y debería dominar con el fin de establecer las estrategias adecuadas que permitan avanzar en el proceso de aprendizaje (Sanmartí, 2023).

Aunque las distintas Administraciones educativas han ido introduciendo, de forma progresiva, en su normativa curricular o específica de evaluación de cada enseñanza, la referencia a la evaluación inicial, en un análisis comparativo de las

disposiciones legales publicadas en las distintas comunidades autónomas, se observa que suelen ser unas referencias genéricas que se suelen concretar en el análisis de los datos y la información obtenida durante las primeras sesiones lectivas del curso académico, pero sin concretar los referentes curriculares a los que el profesorado debe atenerse como sí que sucede con el resto de evaluaciones del curso en donde el docente sabe qué tiene que evaluar al alumnado, utilizando, en su caso, las competencias específicas y los criterios de evaluación y tomando como referentes últimos las competencias clave y los objetivos de la etapa en lo referido a la Educación Primaria y la ESO, a excepción de la comunidad autónoma de Galicia que, en el Decreto 155/2022, de 15 de septiembre, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Primaria y en el Decreto 156/2022, de 15 de septiembre, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, las competencias específicas se formulan en términos de objetivos de área y objetivos de materia o ámbito respectivamente . A lo sumo, solo en el inicio de la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria se toma como referencia el informe final de la etapa de Educación Primaria y, en el resto de niveles, los resultados de la evaluación final del curso anterior.

Ahora bien, si lo pensamos detenidamente, poco encaje tiene esta forma de plantear la evaluación inicial en un marco de evaluación formativa centrada en el aprendizaje competencial, de tal modo que las sesiones de evaluación inicial del equipo docente no siempre resultan del todo útiles, más allá de intercambiar impresiones y valoraciones iniciales del grupo que pueden ser válidas, pero, a todas luces, insuficientes. Además, al no estar regulado el procedimiento sobre cómo llevar a cabo las sesiones de evaluación inicial del equipo docente, convierten a esta en un motivo de desigualdad entre la forma de afrontarlas entre los distintos centros educativos y, en su caso, entre los equipos docentes de un mismo centro que va a estar condicionada, en gran medida, por la forma del tutor del grupo de afrontar estas.

La evaluación inicial representa el punto de partida del proceso de aprendizaje del alumnado y de ahí que, como le sucede al médico con las pruebas iniciales a realizar al paciente para la emisión de un diagnóstico y un tratamiento adecuado,

resulta imprescindible tener un procedimiento definido y una concreción sobre en qué se va a centrar el equipo docente.

Respetando la autonomía de centro contemplada en la LOE-LOMLOE, el Inspector de Educación tiene margen para asesorar sobre la implementación de un modelo de evaluación inicial competencial que posibilite realizar un adecuado diagnóstico de la situación inicial del grupo y de cada alumno desde la perspectiva del aprendizaje por competencias que promueve la normativa curricular actual, sirviendo como un elemento de igualdad que promueva una educación de calidad mediante la adopción de un procedimiento equitativo en la evaluación inicial.

Cortés de las Heras y Moya Otero (2021, p. 75-76) plantean que nuestro sistema educativo está estructurado en torno a un subsistema de evaluación que, en gran medida, está dominado por las calificaciones. Este enfoque implica que el éxito o fracaso en un área o materia se determina generalmente a través de criterios de calificación, generalmente cuantitativos, que reducen el aprendizaje a un simple número o nota. Esta estructura limita las posibilidades de una evaluación más centrada en el proceso de aprendizaje, pues se enfoca principalmente en medir resultados, en muchas ocasiones, de forma aislada. En este contexto, la evaluación se convierte en una herramienta rígida y poco flexible, que no siempre refleja el verdadero nivel de conocimiento, habilidades o competencias adquiridas por el alumnado.

Romper con esta inercia es un desafío significativo, especialmente cuando se trata de introducir cambios en el enfoque de la evaluación inicial. Este tipo de evaluación debería centrarse no solo en la medición del conocimiento, sino en la identificación de las necesidades, intereses y potencialidades de cada alumno y alumna, con el objetivo de personalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este cambio paradigmático en la evaluación puede resultar complejo para muchos docentes que están acostumbrados a un sistema basado en calificaciones numéricas, lo que hace necesario un proceso de acompañamiento y asesoramiento que promueva la reflexión crítica sobre las prácticas evaluativas.

El Inspector de Educación, en su función de asesoramiento, tiene la oportunidad de facilitar este proceso de transformación, ayudando a los equipos docentes a cuestionar las prácticas tradicionales y a implementar estrategias evaluativas más flexibles y centradas en el desarrollo integral del alumnado. Para lograrlo, es fundamental contar con un procedimiento de trabajo estructurado y sistemático, que permita al Inspector no solo transmitir la teoría detrás de estas nuevas estrategias, sino también proporcionar herramientas prácticas y casos de éxito que ayuden a los docentes a integrar estas metodologías en su labor cotidiana de forma efectiva y coherente.

En este sentido, a continuación, se describe un modelo práctico de aplicación de la evaluación inicial sobre la que el Inspector de Educación tiene mucho que aportar en base a esa proactividad para la mejora de la calidad de la Educación en términos de equidad e igualdad entre los diferentes centros docentes y entre los propios equipos docentes de cada centro escolar.

## **2. Fases del modelo práctico de evaluación inicial equitativa**

### **2.1. Fase 1: ¿Por dónde empezar?**

Como suele ser habitual, todo empieza con el equipo directivo que debe promover en el centro una reflexión colectiva sobre el modelo de evaluación inicial que se pretende implementar. Sobre todo, el punto de partida debe ser responder a la siguiente pregunta: ¿La evaluación inicial nos permite obtener información sobre el nivel competencial del alumnado?

La adquisición de las competencias clave por parte del alumnado no constituye el fin último de la labor de cada docente de manera individual, sino que requiere la contribución conjunta de las distintas áreas o materias para su desarrollo. Este enfoque global ya condiciona la respuesta a la pregunta anterior.

El modelo de evaluación inicial que se desee implementar requerirá siempre que se ajuste a lo que disponga la normativa autonómica de aplicación, en consonancia con el diseño curricular, pero sin perder de vista el marco de la evaluación formativa.

En un análisis de la normativa autonómica que regula la evaluación para la Educación Primaria y la ESO se observa que no siempre se recoge una regulación sobre la evaluación inicial y que cuando esta aparece se hace de una forma genérica y orientativa, pero sí que existe una coincidencia en que no se trata de una evaluación diferenciada donde cada docente realiza una serie de pruebas de evaluación, en las primeras sesiones lectivas del curso, de las que se extrae una información que posteriormente será compartida en la sesión conjunta de todo el profesorado que imparte clase al grupo y coordinados por el tutor.

En otras palabras, no se trata de realizar una evaluación inicial diferenciada por áreas o materias donde cada docente emita una calificación que después será compartida con el resto del profesorado y visualizada en el acta de calificaciones, pues, en esta sesión de evaluación inicial no existen actas de calificaciones que, a la postre, es lo que determina el funcionamiento interno de los equipos docentes en las sesiones de evaluación que finalizan con la emisión del preceptivo boletín de calificaciones para su entrega a las familias.

A la vista de lo anterior y en el marco del aprendizaje competencial, parece más adecuado abogar por un modelo de evaluación competencial compartido entre las distintas disciplinas educativas, que permita concretar qué competencias clave serán relevantes centrar la evaluación inicial del alumnado. Esto supone que, respetando la referida autonomía pedagógica de centro, se reflexione, a partir de los resultados académicos del curso anterior y de las medidas recogidas en la memoria final, cuáles serán las competencias clave en las que todo el profesorado del equipo docente se va a centrar para obtener información útil que resulte imprescindible para un diagnóstico inicial. Es aquí donde resulta evidente que, al menos, siempre se incluya la competencia en comunicación lingüística y la competencia matemática, sin perjuicio de otras competencias que puedan ser relevantes para la realidad contextual de cada centro escolar como podría ser, según las edades del alumnado, la competencia personal, social y de aprender a aprender o ciudadana, entre otras.

## **2.2. Fase 2. La puesta en marcha**

Para su puesta en marcha se requiere, en primer lugar, de una revisión de los resultados de aprendizaje obtenidos por el alumnado en el curso anterior. En esta fase, cada docente

responsable de cada disciplina educativa revisa y analiza los resultados obtenidos por el alumnado y el nivel competencial adquirido en el curso anterior, con especial incidencia en los aprendizajes básicos incluidos en la programación didáctica del curso anterior.

En segundo lugar, nos centramos en el diseño de los instrumentos de evaluación que permitan, de una forma eficaz y eficiente, la recogida de información sobre los aprendizajes básicos vinculados a las competencias a evaluar.

Con carácter general, parece más adecuado utilizar procedimientos de evaluación basados en la observación en situaciones de aprendizaje que requieran la aplicación, por parte del alumnado, de las competencias a valorar, recogiendo esa información por medio de instrumentos de observación como la lista de control, la escala de observación cualitativa o una escala descriptiva, entre otros. Lo que se pretende es evitar que el alumno perciba la evaluación inicial como la obtención de una nota, algo bastante frecuente en la función evaluadora del docente (Morales y Fernández, 2022).

Una propuesta puede ser diseñar un instrumento de evaluación de recogida de datos en la que se incluya toda esa información relevante y la concreción de los aprendizajes básicos competenciales a observar en indicadores de evaluación con una escala que recoja niveles de desempeño, preferentemente, de carácter cualitativo en consonancia con la calificación cualitativa regulada en la normativa básica para la Educación Primaria y la ESO.

Además, se podría aprovechar ese instrumento para incluir aquellos otros aspectos relevantes sobre los que obtener información del alumnado que pudiesen ser objeto de interés para el resto del profesorado que conforma el equipo docente como pueden ser las características del alumno desde la perspectiva del estilo de aprendizaje, la descripción del entorno socio-familiar y del contexto educativo que incluya información sobre su trayectoria académica y su integración y dinámicas de participación en el grupo-clase. Esta recogida de información permitirá obtener datos relevantes que serán necesarios para, en el marco de la evaluación formativa, promover la autoevaluación del alumnado para aprender a aprender.

En otras palabras, en esta fase se trata de que el Inspector de Educación promueva en el profesorado la importancia de reflexionar sobre la planificación de la evaluación inicial, pensando en las posibles estrategias que, a partir de la información obtenida, haya que implementar en el proceso de enseñanza. Esta forma de pensar supone intentar hacer ver al docente que la finalidad de la evaluación inicial no es la obtención de una nota, sino extraer información que nos permita ajustar el diseño de la programación didáctica al nivel de partida de conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas y actitudes de los alumnos.

Desde la perspectiva del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), cobra aún mayor relevancia, ya que la evaluación inicial es clave para diseñar propuestas flexibles y accesibles que respondan a la diversidad del aula. Identificar las barreras y oportunidades de aprendizaje desde el inicio facilita la implementación de estrategias de personalización que garanticen múltiples formas de representación, acción y expresión, favoreciendo así una enseñanza inclusiva y adaptada a las necesidades de todo el alumnado (Elizondo, 2024).

Comprender la evaluación inicial desde esta perspectiva permite al profesorado adoptar un enfoque proactivo en la planificación de la enseñanza. Se abren así posibilidades para generar entornos de aprendizaje más flexibles, donde cada alumno pueda acceder a los contenidos y demostrar su progreso de manera significativa. Esto implica no solo recoger información sobre el nivel de competencia del alumnado, sino también analizar qué apoyos pueden facilitar su desarrollo dentro de un marco inclusivo.

En este sentido, el DUA ofrece una guía efectiva para diversificar las estrategias didácticas desde el inicio del proceso de enseñanza y aprendizaje. Integrar opciones variadas en la presentación de la información, en las formas de participación y en los modos de expresión permite atender a la heterogeneidad del aula sin necesidad de adaptaciones tardías o medidas correctivas. De este modo, la evaluación inicial se convierte en un pilar fundamental para diseñar experiencias de aprendizaje que maximicen el potencial de cada alumno, asegurando que todos y todas tengan la oportunidad de alcanzar los objetivos educativos en igualdad de condiciones.

A modo de ejemplo, en la figura 1 se observa un modelo de instrumento de evaluación inicial para la recogida de datos aplicable a 4.º curso de Educación Primaria:

Figura 1. Modelo de instrumento de evaluación para la recogida de datos.

MODELO DE INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PARA LA RECOGIDA DE DATOS

**CARACTERÍSTICAS**

Actitud, motivación, intereses, estilo de aprendizaje, habilidades sociales, autoconcepto...

**ENTORNO SOCIO-FAMILIAR**

Datos destacables de la familia, del entorno, actitud frente a problemas escolares del alumno, situación socioeconómica...

**CONTEXTO EDUCATIVO**

Dinámica grupal en el aula, trayectoria escolar en el centro (refuerzos y apoyos, normas de convivencia...)

**COMPETENCIA CURRICULAR**

| Comunicación Lingüística  | I | P | C |
|---|---|---|---|
| Comprende el sentido global de los textos orales mediante la extracción de las ideas principales. |   |   |   |
| Crea textos escritos con intencionalidad comunicativa.  |   |   |   |
| Aplica correctamente los signos de puntuación y las reglas ortográficas adecuadas al nivel.       |   |   |   |

  

| Comunicación Matemática  | I | P | C |
|--|---|---|---|
| Plantea nuevos problemas a partir de datos facilitados o inventados por él/ella mismo/a.               |   |   |   |
| Utiliza estrategias de medidas realizando estimaciones razonables.                                     |   |   |   |
| Elabora representaciones gráficas (tabla, gráfico, escala...) a partir de datos recogidos o aportados. |   |   |   |

Ejemplo de aprendizajes básicos competenciales para 4.º curso de Educación Primaria con la recogida de información en tres niveles de desempeño: I=Iniciado; P=en proceso y C=conseguido. Cada equipo docente y cada docente responsable de la distintas disciplinas, concretará los aprendizajes básicos a observar en la evaluación inicial.

Fuente: elaboración propia

### **2.3. Fase 3. Coordinación del equipo docente**

Llega el momento de la puesta en común, en donde el equipo docente se reúne por primera vez, antes del inicio de las actividades lectivas con el alumnado, para exponer y compartir las conclusiones obtenidas por el trabajo realizado por cada docente en la fase anterior.

La finalidad es adoptar una uniformidad de criterio del equipo docente para la selección de aquellos aprendizajes básicos asociados a las competencias a evaluar, así como, siempre que sea posible, del procedimiento e instrumento de evaluación a utilizar.

Con carácter general, se intentará concretar aquellos aprendizajes básicos que se puedan valorar, en la medida de lo posible, de forma transversal desde las distintas disciplinas educativas y cuya información obtenida vaya a ser relevante para compartir y analizar en la sesión de evaluación inicial del equipo docente.

Además, se puede aprovechar esta fase para seleccionar aquellos otros aspectos relevantes que resultan de interés para compartir entre todo el profesorado que conforma el equipo docente del grupo y que pueden considerarse importantes para la elaboración de la programación docente del curso actual.

Por ejemplo, entre esa información a recopilar puede ser interesante conocer las características de cada alumno, la descripción del entorno socio-familiar, el contexto educativo del grupo o el estilo de aprendizaje predominante. Incluso puede esto servir para evitar que todo el profesorado utilice la primera sesión lectiva para que el alumno cumplimente una ficha con la misma información para todos los docentes. Esta labor, si no está implementada de forma digital, la podría asumir el tutor del grupo para después compartirla con el resto del equipo docente.

### **2.4. Fase 4. Recogida de información**

Se procede a la ejecución del modelo de evaluación inicial en el aula, en donde cada docente utilizará el procedimiento e instrumento de evaluación acordado previamente por el equipo docente, pero adaptado a la singularidad de cada área o materia.

Tras la puesta en acción en el aula, se realiza un análisis específico de la información obtenida a partir de los resultados constatados y el registro por escrito de aquellos aspectos relevantes y de interés para ser tratados en la sesión de evaluación inicial conjunta del profesorado del grupo.

Al no existir un acta de calificaciones, puede resultar más difícil cómo compartir esa información para que, en el momento de la celebración de la reunión, esta sea productiva. En este sentido, se sugiere que, en la medida de lo posible y con carácter previo, se puedan compartir los resultados obtenidos en relación con los aprendizajes básicos evaluados, desde la perspectiva competencial con el tutor del grupo o la Jefatura de Estudios, para unificar los mismos en una misma tabla que permita su análisis colectivo de forma más eficiente en la sesión de evaluación.

Por eso resulta conveniente diseñar un sistema para compartir esa información basado en el establecimiento de unos niveles de desempeño —en la escala cualitativa que el profesorado considere más adecuada— a partir de indicadores de evaluación competenciales formulados en función de los aprendizajes básicos a evaluar. Un ejemplo de ello puede ser una escala del tipo «iniciado», «en proceso» y «conseguido». En esta línea, como defienden Morales y Fernández (2022), se trata de rehuir la calificación numérica y avanzar hacia sistemas cualitativos que ofrezcan una visión más formativa y ajustada del proceso de aprendizaje del alumnado.

### ***2.5. Fase 5. Llegada al destino. La sesión de evaluación inicial del equipo docente***

En la reunión preceptiva del equipo docente se desarrolla la sesión de evaluación inicial conforme a lo que, en su caso, disponga la normativa autonómica y a lo recogido en las normas de organización y funcionamiento del centro.

En esta sesión, el tutor, junto con la Jefatura de Estudios, abre la sesión para compartir una visión grupal sobre los aspectos observados y los resultados de aprendizaje competencial del alumnado si previamente han sido compartidos en un sistema de comunicación interna conforme a lo descrito en la fase anterior como

podría ser, la cumplimentación de una tabla Excel en donde cada docente anota la valoración de la información obtenida sobre los indicadores de evaluación competencial derivados de los aprendizajes básicos.

A continuación, se realiza un análisis individualizado de cada alumno, destacando la información relevante para el proceso de enseñanza a desarrollar en el aula, así como la información de interés para tratar con la familia, si procede y según las circunstancias.

Por último, el equipo docente adopta los acuerdos que estima convenientes sobre el nivel inicial de partida del alumno en el ámbito intelectual, afectivo, social y emocional, las estrategias de aprendizaje a desarrollar y los modelos pedagógicos a implementar que deben servir de guía para el proceso de elaboración de la programación didáctica del presente curso escolar.

Asimismo, se concreta la información que se trasladará a las familias en la reunión de inicio de curso que suele celebrarse tras la sesión de evaluación inicial y, en su caso, la información específica para cada familia en particular.

## **2.6. Fase 6. La reseña**

De nada sirve todo lo anterior si no se deja constancia escrita sobre los acuerdos adoptados que permitan, a lo largo del curso, tener una referencia sobre la que conducir el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En esta fase el tutor reflejará por escrito la información relevante y de interés tratada en la sesión de evaluación inicial, a nivel grupal y a nivel individual.

En base a lo anterior, se procurará que, desde la Jefatura de Estudios, se abogue por la utilización de un modelo de acta de sesión de evaluación inicial que recoja lo descrito anteriormente como el que se muestra en la figura 2:

Figura 2. Modelo de acta de la sesión de evaluación inicial del equipo docente

**MODELO DE ACTA DE LA SESIÓN DE EVALUACIÓN INICIAL DEL EQUIPO DOCENTE**

Grupo: Fecha:

**DESCRIPCIÓN GENERAL DEL GRUPO**

Reseña de los aspectos esenciales del grupo referidos, entre otros, a la dinámica grupal en el aula, estilos de aprendizaje, actitud, comportamiento, intereses y motivación.

**COMPETENCIA CURRICULAR DEL GRUPO**

Descripción del nivel de competencia curricular del grupo en relación con las competencias clave a valorar en la evaluación inicial.

**ACUERDOS ADOPTADOS A NIVEL DE GRUPO**

Reseña de los acuerdos adoptados a nivel de equipo docente con el grupo en función del análisis de la información tratado en los dos puntos anteriores.

**ACUERDOS ESPECÍFICOS**

Descripción de los acuerdos adoptados para el alumnado que requiera un tratamiento específico como pueden ser las medidas de apoyo y refuerzo educativo a adoptar, aspectos relevantes de interés a observar... con concreción, en su caso, de la información a trasladar a la familia del/la alumno/a.

**INFORMACIÓN A LAS FAMILIAS**

Recogida de la información esencial a trasladar a las familias del alumnado en la reunión de inicio de curso con el tutor.

Asistentes:

Ausentes:

Firma:

Fuente: elaboración propia.

Por último, se realizará el archivo del acta para su tratamiento en las siguientes reuniones del equipo docente y, especialmente, en las sesiones ordinarias de evaluaciones trimestrales como seguimiento comparativo y cumplimiento de los

acuerdos adoptados a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Al mismo tiempo, esta información puede ser de interés en caso de la incorporación de un docente interino con vacante de sustitución.

### **3. Conclusiones**

La evaluación inicial constituye un momento clave dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que permite detectar el punto de partida del alumnado y establecer medidas pedagógicas ajustadas a sus necesidades. A pesar de su relevancia, sigue siendo una práctica poco estructurada, sin un procedimiento normativo claro, lo que genera diferencias entre centros e incluso entre equipos docentes del mismo centro, y puede derivar en situaciones de desigualdad.

El modelo práctico propuesto en este artículo busca ofrecer una herramienta útil y viable para el profesorado, centrada en el aprendizaje competencial y en la evaluación formativa. A través de sus distintas fases se promueve una recogida sistemática de información relevante que sirva para personalizar la enseñanza y favorecer la equidad educativa desde el inicio del curso.

En este proceso, la Inspección de Educación desempeña un papel clave, no solo desde su función de supervisión, sino también como agente de asesoramiento pedagógico. La evaluación inicial, tal como se plantea, es un ámbito compatible con sus atribuciones recogidas en la LOE-LOMLOE, y permite ejercer una labor formativa con el profesorado. Como describe Pérez Aguilar (2024), “las actuaciones de la inspección pueden alcanzar la condición de formativas” (p. 36), lo que refuerza la necesidad de una participación proactiva del Inspector en la mejora de las prácticas docentes, especialmente en aquellos procedimientos que aún carecen de una regulación clara.

Además, en un momento en que la Inteligencia Artificial (IA) generativa y las redes sociales están impulsando la aparición de propuestas educativas automatizadas, como rúbricas, instrumentos de evaluación o situaciones de aprendizaje prefabricada, muchas veces desvinculadas de las necesidades reales del alumnado, el papel del Inspector de Educación se vuelve aún más relevante. Frente a

soluciones estandarizadas de rápida difusión, la Inspección puede ofrecer un acompañamiento profesional basado en el conocimiento del contexto, la experiencia docente y una visión sistémica del funcionamiento escolar. De este modo, puede evitar que se desplace el foco pedagógico hacia modelos despersonalizados y garantizar que la evaluación, incluida la inicial, mantenga su valor formativo y adaptado a la realidad del aula.

Asimismo, romper con una cultura de la evaluación basada exclusivamente en calificaciones cuantitativas, como advierten Cortés de las Heras y Moya Otero (2021), es esencial para avanzar hacia una evaluación centrada en el aprendizaje. En este sentido, la propuesta de utilizar instrumentos de evaluación cualitativos, como escalas de desempeño, contribuye a una visión más rica y formativa del proceso educativo, tal como defienden Morales y Fernández (2022).

Por último, en el marco de una escuela inclusiva, la evaluación inicial también se alinea con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, permitiendo adaptar la enseñanza a la diversidad del aula desde el inicio (Elizondo, 2024). Este enfoque refuerza el papel de la evaluación como herramienta para la equidad, en la que el acompañamiento del Inspector de Educación puede resultar determinante para garantizar su implementación real y efectiva.

## **Financiación**

Sin financiación expresa

## **Conflicto de intereses**

Ninguno

## Referencias bibliográficas

- Cortés de las Heras, J. y Moya Otero, J. (2023). El currículo evaluado: la evaluación de competencias. De las rúbricas a las escalas de dominio. En F. Luengo y J. Moya (Coords.). *Desarrollo curricular LOMLOE: teoría y práctica*. Grupo Anaya, pp. 75-86. URL (libro completo): <https://storage.googleapis.com/anaya-edu-pro/uploads/media/08/libro-completo-lomloe-ii.pdf>
- Elizondo, C. (2024). *Diseñar hasta los límites: Estrategias para abrir nuevas posibilidades, retos y desafíos para todo el alumnado*. Barcelona: Octaedro.
- Martín Martín, A. y Manzano Rodrigo, A. (2020). Los planes de actuación de la Inspección de Educación: estudio comparado. *Supervisión 21, revista de educación e inspección* (55). Recuperado de <https://supervision21.usie.es/index.php/Sp21/article/view/444>
- Morales, M. y Fernández, J. (2022). *La evaluación formativa. Estrategias eficaces para regular el aprendizaje*. Madrid, SM.
- Pérez Aguilar, J. F. (2024). La inspección educativa. Potestad, ejercicio y expresión. *Avances En Supervisión Educativa*, (41). Recuperado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/850/996>
- Sanmartí Puig, N. (2023). *Evaluar y aprender: un proceso único*. Barcelona: Octaedro, 4.ª edición.