Evaluaciones en lengua materna para estudiantes multilingües en educación especial: Obligaciones legales, desafíos y recomendaciones

Objetivo

Este documento aclara la obligación afirmativa de cada Unidad Administrativa (UA) de realizar evaluaciones de educación especial, incluidas las evaluaciones iniciales, anuales, trienales y otras, en la lengua materna del niño. Realizar las evaluaciones en la lengua materna del niño contribuye a determinar con mayor precisión la elegibilidad y ayuda a garantizar una comprensión integral de las habilidades, los conocimientos y las capacidades de cada estudiante multilingüe, reduciendo así el riesgo de prácticas de evaluación discriminatorias.

Obligaciones legales

Según la Ley de Educación para Personas con Discapacidades (IDEA, por sus siglas en inglés), se utiliza una evaluación integral de educación especial para determinar la elegibilidad para la educación especial y las necesidades educativas del niño. Para obtener información confiable y precisa sobre lo que un estudiante multilingüe (ML, por sus siglas en inglés) sabe y puede hacer en los ámbitos académico, del desarrollo y funcional, las pruebas y demás materiales de evaluación deben proporcionarse y administrarse en la lengua materna del niño o mediante otro modo de comunicación, a menos que resulte claramente inviable (34 C.F.R. § 300.304(c)(1)(ii)). Las unidades administrativas también deben garantizar que las evaluaciones y demás materiales de evaluación se seleccionen y administren de manera que no sean discriminatorios por motivos raciales o culturales. (34 C.F.R. § 300.304(c)(1)(i)). Las evaluaciones que no tienen en cuenta los antecedentes lingüísticos y culturales del niño corren el riesgo de generar datos inexactos y poco confiables para determinar la elegibilidad y la necesidad educativa. (34 C.F.R. §§ 300.304-300.305). **Para los estudiantes multilingües sin dominio del inglés (NEP, por sus siglas en inglés) y con dominio limitado del inglés (LEP, por sus siglas en inglés), el equipo multidisciplinario siempre debe llevar a cabo un análisis basado en datos para determinar qué áreas de evaluación deben realizarse en la lengua materna del niño o de forma bilingüe.**

Por qué son importantes las evaluaciones en lengua materna y los perfiles lingüísticos

Las pruebas estandarizadas monolingües con referencia normativa a menudo no reflejan las verdaderas habilidades de un niño si no se toman en cuenta sus antecedentes lingüísticos, culturales y experiencias previas, ya que estos factores pueden comprometer la validez de constructo de los instrumentos de evaluación cognitiva, académica y comunicativa (Ortiz & Artiles, 2010; Helms, 1992). Las investigaciones destacan la importancia de evaluar a los estudiantes multilingües en todos los idiomas que utilizan, incluidas sus lenguas maternas —también denominadas lenguas del hogar o preferidas— y el inglés, para evitar subestimar o tergiversar sus habilidades (García & Wei, 2014; Orosco & O'Connor, 2014). La distinción que hace Cummins (1984) entre lenguaje social y lenguaje académico nos recuerda que los estudiantes multilingües pueden parecer competentes en situaciones sociales mientras aún están desarrollando el lenguaje académico. La experiencia académica previa o actual en la lengua materna es un factor fundamental que debe considerarse al determinar si las pruebas académicas en dicha lengua son apropiadas y válidas (Ochoa, Gándara & Merino, 1990). Por lo tanto, los distritos deben garantizar que las prácticas de evaluación no sean discriminatorias e incluyan la evaluación en la lengua materna del niño, con los resultados interpretados por personal capacitado y con los conocimientos necesarios, como lo exige la IDEA (34 CFR § 300.304(c)(1)(ii), (c)(1)(iii)).

Recomendaciones para las Unidades Administrativas (UA)

Para cumplir con las obligaciones legales y éticas, las UA deben establecer políticas y procedimientos claros:

- **Dotación de personal:** Evaluar la capacidad de dotación de personal y garantizar el acceso a evaluadores multilingües capacitados y con los conocimientos necesarios, cuando las necesidades lingüísticas de la población atendida así lo justifiquen.
- **Contratación:** Establecer relaciones y contratos con evaluadores externos que dominen los idiomas que hablan los estudiantes de la UA o del distrito.
- **Adquisición de instrumentos de evaluación:** Siempre que sea posible, adquirir instrumentos de evaluación estandarizados que estén publicados y normados en las lenguas maternas de los niños del distrito. Estos instrumentos permiten obtener resultados más válidos y confiables que las versiones traducidas (Abedi, 2006).
- **Establecer directrices y promover el desarrollo profesional:** Todo el personal de educación especial debe recibir capacitación sobre cómo realizar evaluaciones no discriminatorias. Los profesionales bilingües de educación especial y los proveedores de servicios especializados deben recibir información clara sobre sus funciones y responsabilidades. Esto debería incluir directrices sobre cómo y cuándo realizar evaluaciones en lengua materna e interpretar los resultados.
- **Capacitación específica para los instrumentos de evaluación:** Garantizar que el personal bilingüe debidamente calificado reciba capacitación específica sobre los instrumentos estandarizados que aplica, manteniendo la fidelidad de la aplicación y la calificación.
- **Uso de intérpretes:** Mantener un plan para solicitar y utilizar intérpretes capacitados que apoyen las evaluaciones cuando no haya un evaluador bilingüe calificado disponible. Cuando sea necesario recurrir a intérpretes, estos deberán recibir capacitación específica para apoyar adecuadamente la evaluación, y los equipos escolares también deberán recibir capacitación para trabajar con ellos de forma ética y eficaz.
- **Capacitación del equipo:** Garantizar que los equipos multidisciplinarios (EMD) reciban capacitación sobre las políticas y los procesos para solicitar apoyo de evaluación multilingüe, incluidos los plazos, la documentación, la interpretación de los datos de evaluación y el uso apropiado de los servicios de interpretación lingüística.
- **Documentación:** Crear un proceso para documentar:
    - Esfuerzos por proporcionar una evaluación en lengua materna;
    - Fundamentación para proporcionar o no proporcionar evaluaciones en la lengua materna (incluida la consideración de la experiencia académica previa en la lengua materna y los datos de dominio del idioma);
    - Cualquier medida alternativa de evaluación adoptada;
    - Justificación de la selección de los instrumentos de evaluación, incluida una declaración de validez con enfoque culturalmente pertinente —con referencia a la muestra normativa y a la representación o falta de representación del estudiante en dicha muestra—;
    - Cómo se determinó si las puntuaciones estandarizadas eran o no representativas de las habilidades del niño.

Precaución con respecto a la traducción de evaluaciones

- A menos que el manual técnico de la prueba lo permita expresamente, traducir o interpretar los reactivos de una prueba estandarizada suele invalidar los resultados estandarizados y afectar la confiabilidad del instrumento (Abedi, 2006). Esto es especialmente importante para **las evaluaciones cognitivas, comunicativas y académicas**, donde la validez de constructo y la estandarización se ven fácilmente comprometidas. Sin embargo, el departamento comprende que este enfoque puede ser necesario y beneficioso. Siempre que se haga, debe documentarse explícitamente y la interpretación de la puntuación debe explicarse claramente.
- Los factores culturales, como las tareas culturalmente desconocidas, las normas con sesgos culturales, el entorno en el que se realizan las pruebas y los constructos inapropiados, también pueden influir negativamente en la validez de las evaluaciones cognitivas y comunicativas, lo que lleva a una sobreidentificación o infraidentificación de discapacidades (Helms, 1992; Ortiz & Artiles, 2010).
- Por el contrario, la traducción o interpretación de **evaluaciones físicas, auditivas, visuales o de movilidad** generalmente no conlleva el mismo riesgo, ya que dependen menos de constructos basados en el lenguaje. Aun así, debe actuarse con cautela al **interpretar correctamente los constructos de base cultural** (por ejemplo, el autocuidado y las expectativas físicas y adaptativas correspondientes a la edad).

- En la interpretación y la redacción de informes, los equipos deben describir explícitamente las limitaciones de los datos, evitar la sobreinterpretación de las puntuaciones estandarizadas y priorizar un conjunto integral de evidencias y la convergencia de datos al extraer conclusiones.

Soluciones y alternativas recomendadas

Al igual que con todos los estudiantes, los equipos deben priorizar la recopilación y síntesis de un conjunto integral de evidencias obtenidas mediante distintos métodos, idiomas y contextos. En el caso de los estudiantes multilingües, se debe considerar detenidamente la influencia de la adquisición del lenguaje y la aculturación en su capacidad para demostrar habilidades y conocimientos mediante instrumentos monolingües. Al planificar la evaluación, seleccionar los instrumentos y determinar las responsabilidades de los miembros del equipo, siempre deben considerarse detenidamente el dominio del inglés y el dominio de la lengua materna. Siempre que sea posible, los evaluadores deben adoptar una perspectiva de translenguaje que permita a los estudiantes demostrar sus habilidades y capacidades en distintos dominios lingüísticos y en el idioma o combinación de idiomas que mejor se adapte a su perfil lingüístico particular.

- **Datos sobre dominio del idioma:** Incorporar datos sobre el dominio del inglés —por ejemplo, WIDA ACCESS u otros instrumentos— y sobre el dominio de la lengua materna, cuando estén disponibles, para fundamentar la interpretación del desempeño y distinguir el desarrollo lingüístico de una discapacidad.
- **Instrumentos no formales y semiformales:** Priorizar los datos de evaluación multilingüe no formales o semiformales interpretados por profesionales capacitados y con los conocimientos necesarios sobre los idiomas y las culturas involucrados (Ortiz & Artiles, 2010).
- **Datos auténticos de observación:** Los datos de observación auténticos de un estudiante multilingüe en una evaluación de educación especial constituyen evidencia sistemática de cómo aprende, se comunica y participa en distintos entornos naturales, idiomas y contextos de apoyo educativo. Estos datos se interpretan en comparación con compañeros de características similares para distinguir una diferencia lingüística de una discapacidad. Recopilar y analizar datos auténticos de observación en múltiples contextos para evaluar cómo se desenvuelve el niño en entornos reales (Orosco & O'Connor, 2014).
- **Entrevistas familiares con enfoque cultural afirmativo:** Realizar entrevistas familiares exhaustivas y culturalmente pertinentes para conocer los fondos de conocimiento de la familia y obtener contexto sobre el desarrollo del niño (Moll, Amanti, Neff & González, 1992). Para obtener más información, consulte el sitio web del CDE sobre entrevistas familiares con enfoque culturalmente pertinente en el ámbito escolar .
- **Puntuación conceptual:** La puntuación conceptual reconoce el conocimiento del estudiante en ambos idiomas y se centra en su comprensión general de los conceptos, en lugar de considerar únicamente lo que sabe en cada idioma por separado. Cuando corresponda, utilizar la puntuación conceptual —asignando a una sola puntuación total los conocimientos expresados en cualquiera de los idiomas— y documentar claramente la justificación de este enfoque (Bedore & Peña, 2008).
- **Datos de seguimiento del progreso y de las intervenciones:** Analizar el progreso a lo largo del tiempo, incluyendo la respuesta a la instrucción y la intervención, en todos los idiomas cuando sea posible.
- **Evaluación dinámica:** Emplear métodos de evaluación dinámica aplicados de forma multilingüe por profesionales calificados y con los conocimientos necesarios para evaluar el potencial de aprendizaje, en lugar del desempeño estático (Peña, Iglesias & Lidz, 2001). Esto resulta especialmente útil para evaluar el potencial comunicativo y académico.
- **Convergencia de datos:** Aportaciones significativas de todo el equipo multidisciplinario, así como de la familia y del docente de desarrollo del idioma inglés (ELD, por sus siglas en inglés). Datos sobre dominio del idioma, datos académicos en relación con compañeros de características similares y datos de seguimiento del progreso. Información sobre la manera en que los antecedentes culturales y lingüísticos del niño pueden afectar la validez de los instrumentos estandarizados con referencia normativa, y una descripción de cómo el equipo toma en cuenta estos factores al formular sus conclusiones.

Para preguntas o asistencia, comuníquese con la Oficina de Educación Especial del CDE y con Hunter Smith en smith_h@cde.state.co.us

Referencias

Abedi, J. (2006). *Language issues in item development.* En S. M. Downing & T. M. Haladyna (Eds.), *Handbook of test development* (págs. 377–398). Erlbaum.

Bedore, L. M. & Peña, E. D. (2008). Assessment of bilingual children for identification of language impairment: Current findings and implications for practice. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 11*(1), 1–29. https://doi.org/10.2167/beb392.0

Cummins, J. (1984). *Bilingualism and special education: Issues in assessment and pedagogy.* Multilingual Matters.

García, O. & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education.* Palgrave Macmillan.

Helms, J. E. (1992). Why is there no study of cultural equivalence in standardized cognitive ability testing? *American Psychologist, 47*(9), 1083–1101. https://doi.org/10.1037/0003-066X.47.9.1083

Moll, L. C., Amanti, C., Neff, D. & González, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory Into Practice, 31*(2), 132–141. https://doi.org/10.1080/00405849209543534

Ochoa, S. H., Gándara, P. & Merino, B. J. (1990). Bilingualism and the adjustment of Hispanic children: A critique of the literature. *Journal of Educational Issues of Language Minority Students, 6*(Spring), 23–40.

Orosco, M. J. & O'Connor, R. E. (2014). Culturally responsive instruction for English language learners with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 47*(6), 515–531. https://doi.org/10.1177/0022219413476553

Ortiz, A. A. & Artiles, A. J. (2010). Meeting the needs of English language learners with disabilities: A linguistically and culturally responsive model. En R. T. Jiménez et al. (Eds.), *Handbook of literacy and diversity* (pp. 287–301). Guilford Press.

Peña, E. D., Iglesias, A. & Lidz, C. S. (2001). Reducing test bias through dynamic assessment of children's word learning ability. *American Journal of Speech-Language Pathology, 10*(2), 138–154. https://doi.org/10.1044/1058-0360(2001/014)

Sánchez, M. T., Parker, C. E., Akbayin, B. & McTigue, A. (2010). *Processes and challenges in identifying learning disabilities among English language learners in three New York State districts* (REL 2010–No. 085). Departamento de Educación de los Estados Unidos.

Departamento de Educación de EE. UU., Oficina de Derechos Civiles. (2015). *Carta a los colegas: Estudiantes que aprenden inglés y padres con dominio limitado del inglés.* https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/letters/colleague-el-201501.pdf