



## LA EVALUACIÓN EN EL NIVEL INICIAL

La evaluación como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje  
en el Nivel Inicial.

Natalia Duca

M. Andrea Peluso

Instituto María Auxiliadora

Natalia Duca

M. Andrea Peluso

Profesorado de Educación Inicial

Instituto María Auxiliadora

Ciudad de Buenos Aires (Argentina)



## **La evaluación como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Nivel Inicial.**

### **Introducción**

Para la elección de nuestro problema de investigación, partimos de las siguientes preguntas de interés:

- ¿Se evalúa en el Jardín de Infantes?
- ¿Cuál es el sentido de evaluar en este nivel?
- ¿Existe alguna relación entre la forma de evaluar y la práctica docente?

A través de estas preguntas disparadoras, arribamos a los siguientes motivos que justifican el porqué de la elección del tema. En primer lugar profundizar acerca de la práctica evaluativa para un futuro docente; y en segundo lugar, no por eso menos importante, para poder atribuirle a esta práctica un verdadero sentido.

De esta forma llegamos a la delimitación de nuestra área temática a investigar: la evaluación como parte del proceso de enseñanza- aprendizaje en el Jardín de Infantes. Específicamente nos interesa ahondar en la siguiente pregunta problemática: ¿la práctica evaluativa en el nivel inicial está relacionada con la concepción pedagógica del docente que la lleva a cabo? Dando una respuesta tentativa, podemos decir que:

"En el Nivel Inicial (en instituciones de clase media, privadas y confesionales), la evaluación tiene lugar durante todo el proceso de enseñanza – aprendizaje; utilizando como instrumento evaluativo la observación de las conductas manifiestas de los niños, a través de las cuales se revela el cumplimiento o no de los objetivos planificados por el docente.

Esta práctica es reflejo de que el educador posee una concepción basada en una pedagogía crítica con influencias de la pedagogía tecnicista".

Creemos que la importancia del tema seleccionado, radica en entender al Jardín de Infantes como parte del sistema educativo y, por lo tanto, con intencionalidad propia y específica. En este sentido, es que en la actualidad el jardín de infantes ya no



representa un espacio únicamente recreativo para los niños. Por el contrario, siendo un nivel con objetivos propios que forma parte del sistema educativo, tiene carácter pedagógico y por lo tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que propone a través del juego, también se evalúa.

En la elección de nuestro tema de investigación también resultó importante la premisa de que en la actualidad aún existen diferentes posturas acerca de si en el Nivel inicial se evalúa o no.

Con este trabajo nos proponemos los siguientes objetivos:

- Contribuir a esclarecer las características de la evaluación en el Jardín de Infantes.
- Comprender la perspectiva actual en torno a la evaluación a partir de la indagación de concepciones pedagógicas y sus formas de evaluar que han sido puestas en práctica anteriormente.
- Comprender el verdadero sentido de la evaluación como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Recolectar datos e información en la experiencia del Jardín de Infantes que verifiquen o refuten nuestra respuesta tentativa al problema.

Por último será necesario remarcar que nuestro trabajo de investigación se caracteriza por ser correlacional, dentro de un enfoque interpretativo. Recabaremos datos cualitativos debido a que nuestra área temática, la evaluación en el nivel inicial, constituye un eje de la realidad por el cual buscaremos establecer relaciones, analizar significados, elaborar interpretaciones, etc. a partir de la información obtenida mediante la elaboración de observaciones y encuestas.



## **Marco Teórico**

### **¿A qué nos referimos cuando hablamos de evaluación?**

En Nivel Inicial, la evaluación no es utilizada para promocionar el pasaje del niño, de una sala a otra. Por el contrario, como bien hemos encontrado en la bibliografía, la evaluación es utilizada por el docente para conocer a los niños y poder, desde sus características, iniciar cualquier situación de enseñanza-aprendizaje.

Entonces, aunque en el Nivel Inicial rige un régimen de promoción directa (en la mayoría de los casos), no obstante se acreditan o se certifican los aprendizajes. Además de utilizar la evaluación para acreditar, el docente también se vale de la misma para ir mejorando la calidad de enseñanza. La evaluación así entendida, lejos de ser una complicación se convierte en un elemento generador de cambios profundos y fundamentados, en los rasgos positivos en la cultura escolar y familiar.

Partiendo, entonces, de que en Nivel Inicial se evalúa, podemos definir que “evaluar, tal como la palabra lo sugiere, significa valorar, establecer un criterio de valor acerca de algo. En la vida cotidiana constantemente se está evaluando, aún sin ser conciente de ello. Evaluar supone tomar cierta distancia de las situaciones, para entenderlas y juzgarlas. Ese juicio se organiza desde la diferencia entre lo esperado y lo acontecido, entre los puntos de partida y los puntos de llegada” ( Diseño Curricular para la Educación Inicial, Marco General, 2000).

En el ámbito educativo la evaluación específicamente constituye un proceso social continuo que permite tomar decisiones fundamentadas para reorientar la práctica educativa. En este sentido procura entender y valorar los procesos y resultados de la acción educativa.

“La evaluación condiciona todo el proceso educativo y tiene como objetivo no sólo valorar los conocimientos. Su objetivo es mucho más ambicioso. Pretende,



mediante la observación, conocer al alumno para mejor orientarle [...] no busca las diferencias para sancionarlas sino para subsanarlas”(Valero García, 1989)

En el sitio web de la Unión Nacional de Asociaciones de Educadores de Nivel Inicial (UNADENI) encontramos que hay principios y objetivos que determinan el carácter de la evaluación en el Nivel Inicial. Estos son:

- **Principio de continuidad:** que hace referencia a la necesidad de entender la evaluación como un proceso en el que podemos distinguir diferentes momentos: inicio-proceso-desarrollo y fin.
- **Principio de flexibilidad:** que se relaciona con la posibilidad de utilizar en el proceso evaluador, y siempre en función de los objetivos trazados, diversidad de técnicas e instrumentos de registro.

Dentro de los objetivos básicos de la evaluación, se destacan:

- Conocer la situación de partida de los componentes que inciden en el proceso en el momento que se propone la evaluación
- Detectar permanentemente, las dificultades que surjan en el desarrollo del modelo de actuación seleccionado.
- Reconocer los resultados obtenidos al final del período establecido para el establecimiento del modelo previsto.
- Valorar los resultados obtenidos
- Replantear el modelo de actuación, de acuerdo con la información recogida y con su valoración y, consiguientemente, potenciar los aspectos positivos y corregir los negativos.

### **Concepciones pedagógicas y sus formas de evaluar.**

Para comprender la perspectiva actual que enmarca a la evaluación en el nivel inicial (descrita anteriormente), será necesario emprender un camino de análisis de las



diversas posturas y concepciones pedagógicas, sus parámetros y sus características principales.

De esta manera, intentaremos comprender el hecho de que la evaluación ha transitado por diversos significados y maneras de ser interpretada, ya que cada una de las tradiciones pedagógicas postulaba una interpretación particular acerca de lo que se entendía por evaluación.

En primer lugar, el ámbito educativo se sostuvo mediante los principios pedagógicos de la **Pedagogía Tradicional**. Aunque el Jardín de Infantes surge en la época de la Escuela Nueva, será adecuado repasar qué teoría enmarcaba el entendimiento que sobre la educación existía en el ámbito académico hasta ese momento. Esta corriente se apoyaba en el paradigma Positivista el cual sigue la estructura de las Ciencias Naturales y por lo tanto, postulaba un enfoque cuantitativo. En dicho enfoque, la intención es observar un fenómeno con la mayor objetividad posible y para esto se construyen instrumentos que permitan tomar distancia y medir aquella realidad que se está observando. Se considera entonces a la realidad social como relativamente estable y estática.

De lo dicho anteriormente se desprende que durante la Pedagogía Tradicional el fin de la evaluación en la educación era el hecho de constatar, verificar y controlar lo que el niño había aprendido. De aquí nace la idea de evaluar para calificar los resultados obtenidos por el niño en un período de tiempo.

También, por la influencia de la Pedagogía tradicional se sustentaba la teoría del conocimiento sensual-empirista y asociacionista. Siguiendo a Elisa Spakowski “esta concepción teórica concebía al sujeto como una tabla rasa, un sujeto pasivo, universal y ahistórico; mientras que el objeto de conocimiento era activo y siempre constituido por unidades simples”. La incorporación de estas unidades se daba de a una por vez y el sujeto las unía mediante la acción de asociación. Este enfoque entiende que el conocimiento es aquello que se construye como consecuencia de un proceso acumulativo y cuantitativo y que cualquier conducta puede descomponerse en partes y comprenderse de manera aislada. “Es claro por lo expuesto que las acciones ya sean de verificación, apreciación o control, apuntan a constatar el grado de conocimientos que



los niños habían adquirido finalizado un determinado período de clases, que por lo general eran períodos cortos”(Spakowski).

Este afán por calificar lo aprendido por parte de los alumnos va acompañado de aquello que se debe evaluar, fundamentalmente, para esta concepción pedagógica: el desarrollo intelectual, manual y físico, así como la situación social y familiar de los alumnos. La evaluación se dirigía únicamente a los niños y su desempeño, no se consideraba la necesidad de controlar el resto de los componentes del proceso de enseñanza – aprendizaje, ya que la finalidad del mismo era que el niño adquiriera conocimientos.

De esta concepción pedagógica, no obtenemos ninguna incidencia puntual en el nivel inicial actual, ya que este surge en la Escuela Nueva como movimiento renovador y crítico de la escuela tradicional. Sin embargo esta nueva concepción toma de la anterior la consideración del niño desde una mirada del adulto, determinando sus intereses, necesidades y conocimientos que debe adquirir. Esto de alguna manera influye en la forma de evaluar de la Escuela Nueva.

A diferencia de la Pedagogía Tradicional, durante la vigencia de la **Escuela Nueva** el enfoque pedagógico se centró en la formación de la persona y por eso la intención fundamental de la educación era el desarrollo armónico e integral de la personalidad del individuo. Este desarrollo no se llevaría a cabo sin tener en cuenta la necesidad de crear un clima de libertad para el aprendizaje de los niños y actividades que respeten las diferencias individuales y los ritmos de cada niño.

El aprendizaje no se genera por acumulación de unidades para llegar al conjunto del conocimiento, sino que la Escuela Nueva, siguiendo a Spakowski, “plantea una concepción empírica del aprendizaje, en la que la manipulación y las sensaciones, como el ambiente que será educativo y debidamente organizado, estimularán el interés y la curiosidad de los niños”.

A diferencia del principio asociacionista, esta Escuela postula el principio de globalización (concepto que proviene de la psicología) mediante el cual hace referencia a la manera de percibir que llevan a cabo los niños. Se sostiene que el conocimiento no se acumula y las conductas no pueden descomponerse para medir o controlar. El proceso mediante el cual el niño incorpora un aprendizaje se da de manera integral e



indivisible y el acento del maestro está puesto en el interés del niño sobre lo que aprende, más allá del conocimiento en sí. Es un discurso que responde al mandato explícito de respetar los intereses y necesidades de los niños, en desmedro del aprendizaje escolar.

El rol docente que refleja esta corriente pedagógica está marcado por una actitud que critica el papel directivo del maestro en el proceso de enseñanza – aprendizaje, alegando además que tomar aquel papel sería caer en una postura tradicional y atentar contra los deseos de los niños. Se infiere cómo influyó en el surgimiento de esta Escuela los parámetros psicológicos para entender la personalidad de los niños, lo que lleva a abandonar el contexto social y cultura que engloba a todo individuo. “El eje de los intereses y las necesidades se vinculan exclusivamente a las características psicológicas y evolutivas, sesgando aspectos sociales y culturales que los niños y niñas traen como parte constitutiva de su identidad” (Spakowski)

Siguiendo a Elisa Spakowski “en este momento histórico la evaluación se realiza con sentido integral, poniendo suma atención en la forma de registrarla, compartirla y comunicarla”. La evaluación comenzó a tener una participación fundamental en la planificación y se dirigirá a todas las actividades que se llevan a cabo en el jardín, es decir, aquellas que fueron directamente planificadas por el docente y que tienen lugar a lo largo de todo el año y aquellas propias de la institución en general.

Al postular la importancia de los intereses del niño, la Escuela Nueva no se va a centrar en los desarrollos intelectuales, motores, etc. como los elementos a evaluar. Por el contrario, se evalúa ampliamente: la planificación, el centro de interés, el juego, las actividades de música, educación física, plástica, la distribución del tiempo, los materiales didácticos, entre muchas cosas más. Con esto se refleja la apertura a considerar los distintos elementos que componen el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Con lo dicho anteriormente, podemos afirmar que la evaluación del nivel inicial en esta concepción pedagógica se realiza a través de la observación, principalmente. Teniendo en cuenta aquellos aspectos que se encuentran dentro de los centros de interés de los niños, desplazando totalmente los desarrollos intelectuales. El hecho de priorizar la espontaneidad del niño frente a los conocimientos, la evaluación posee un carácter flexible y poco estructurado.





Al ser tan flexible la forma de evaluar y el qué evaluar, como respuesta a la rigidez de la escuela tradicional (que ponía el centro en el maestro), se corre el riesgo de caer en un exagerado puerocentrismo. “El respeto por las necesidades inmediatas del niño hizo olvidar que la adaptación de la acción escolar a sus intereses espontáneos significaba también entregarse a sus intereses superficiales, olvidando que éstos pueden ser incentivados y encausados en una dimensión nueva, superadora de los mismos”(Bosch y Duprat,2004).

El modelo pedagógico que sigue a la Escuela Nueva es el denominado **Tecnicista**, que se ubica en la década del `70 en nuestro país.

Es una corriente que introduce cambios en la dinámica escolar fundamentalmente al estar influenciado por el auge del modelo desarrollista, expansionista e industrialista y que se sustenta en el éxito del enfoque taylorista.

Resultado de aquellas influencias, se desarrolla una pedagogía centrada en objetivos o conductas. “La operacionalización de los objetivos se caracteriza por una marcada obsesión por la eficiencia y eficacia tanto de las estrategias metodológicas empleadas, como por el control de la enseñanza y de la evaluación. A raíz de ello podemos afirmar que el modelo tecnicista se transforma en tecnocrático”. (Spakowski)

Uno de los aspectos a destacar de esta corriente pedagógica es el cambio en la organización educativa: se impone que los directivos de las instituciones pasen a ser personal de conducción y los maestros de ejecución. Es así como se fragmentan las funciones de los actores de la educación, marcando el papel secundario asignado a los docentes (y cuánto más a los alumnos) como meros ejecutores de tareas programadas y organizadas por especialistas que obtiene a cargo la concepción, planeamiento, coordinación y control de la enseñanza. Se pensaba además que mediante esta fuerte organización escolar se alcanzaría la eficiencia anhelada que caracteriza a este modelo tecnicista.

En cuanto a la concepción acerca del aprendizaje, este modelo postula la teoría psicológica conductista, que interpreta al comportamiento de los individuos como provocado y potenciado por los estímulos recibidos del medio. El aprendizaje se puede observar y es considerado como un cambio (visible) en las capacidades del sujeto que aprende.



La evaluación en esta corriente pedagógica está en estrecha relación con la búsqueda de eficiencia y eficacia. Como consecuencia, la evaluación apunta a la selección, a la clasificación de los individuos en productivos e improductivos, eficientes o ineficientes, exitosos o marginados.

La obsesión por la eficiencia también ha llevado a que la tarea de evaluar se torne burocrática para los maestros, en desmedro de su aspecto pedagógico y transformador. Esto se potencia además por la misma intención de la evaluación: comprobar resultados y cambios de conducta en los niños mediante pruebas objetivas que legitiman la búsqueda de datos cuantitativos, más que cualitativos.

En el nivel inicial se puede comprobar la incidencia de esta concepción pedagogía en el énfasis puesto en evaluar el cumplimiento de los objetivos propuestos, observados a través de las conductas manifiestas de los niños.

### **La pedagogía crítica**

En la década de los '80, los intelectuales de la educación, considerados renovadores y progresistas, comenzaron a hacer sus aportes a la pedagogía. Esta fuerte línea de pensamiento, impregnada de las ideas de los pensadores radicales que surgen a partir de un movimiento que nace en la Escuela de Frankfurt, se opone a la visión funcionalista de la educación.

Según Porlán(1996), el papel de la educación desde la concepción tradicional, pasando por la educación de la Escuela Nueva y el Tecnicismo, siempre fue el reproductor del tipo de sociedad imperante en el momento de su aplicación y en el cual predominaba una sociedad dividida en clases; en ella era la clase dominante quien imponía sus puntos de vista con respecto a la educación.

Para la pedagogía crítica el papel de los contenidos de la enseñanza es primordial en el pasaje del alumno de su actual condición social hasta un destino equiparable al de la mayoría.

La posibilidad de acceder a los contenidos, a la que tiene derecho todos los niños, es vista como una forma de liberación social y se vincula con la democratización de la educación.



Con esta nueva línea de pensamiento que invade a la pedagogía se instala un nuevo paradigma que entiende que la sociedad no es homogénea, que existen diferencias sociales entre las distintas clases sociales, que reconoce la existencia de la lucha de clases, que tiene en cuenta las contradicciones y que defiende por un lado, el derecho de todos los hombres a la educación y por otro, considera a la escuela como a la formadora de hombres que contribuirán al cambio social y lucharán por sus derechos.

Esta propuesta pedagógica, según Elisa Spakowski, se apoya en las teorías de conocimiento interaccionistas. Éstas reconocen una relación recíproca y dialéctica entre el individuo que conoce y el objeto de conocimiento. En esta interacción ambos, sujeto y objetos, se modifican.

Bajo esta concepción pedagógica, según Porlán(1996), la función del docente es realizar la conexión entre el saber social y el de los alumnos, que es fundamental que tenga una relación directa. Lo que implica, un amplio conocimiento del ambiente del niño para adecuar el saber traído de afuera con el bagaje cultural que éste posee.

El niño, de acuerdo a esta pedagogía, es activo. Busca la verdad contrastando los contenidos presentados por el docente.

La evaluación tiene lugar a través de todo el proceso de aprendizaje de manera que el alumno vaya comprobando sus progresos. La misma es entendida, utilizando un término de Spakowski, como “una acción político-pedagógico-didáctica y social” que lejos de clasificar, controlar y seleccionar a los individuos, permite comprender e interpretar los procesos de enseñanza- aprendizaje, y a todos sus actores (desde los niños hasta todo el contexto social e institucional).

La incidencia fundamental de esta concepción pedagógica en el nivel inicial es evaluar durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además la evaluación no sólo tiene como fin controlar y clasificar a los niños, sino también reflexionar acerca de la práctica docente para mejorar la calidad de la enseñanza.

Es también esta concepción pedagógica la que valora los saberes previos del niño y los toma como punto de partida para la adquisición de los nuevos conocimientos que serán evaluados.



## **Método**

El diseño de nuestro trabajo se enmarca en un tipo de investigación correlacional que posee un enfoque cualitativo. Debido a nuestra área temática, la evaluación en el nivel inicial, necesitamos recolectar datos factibles de ser interpretados, para arribar a conclusiones de la realidad de la práctica evaluativa.

Procuramos con este tipo de investigación establecer una relación entre la práctica evaluativa y la concepción pedagógica de aquel docente que la lleve a cabo.

### **Descripción del método**

Se utilizará, para la realización de esta investigación, dos instrumentos de recolección de datos, a saber: encuesta y observación.

La observación será llevada a cabo en una sala de cinco años de una institución de tipo confesional, privada y de clase media. Para realizar la misma se confeccionará una grilla que estructure la observación. Se preestablecerán indicadores a observar en dos ejes: la práctica de la docente en relación a la evaluación y las características de las actividades que son evaluadas.

La encuesta estará conformada por seis preguntas, de las cuales 5 son de elección múltiple (una de ellas con justificación pertinente) y la última pregunta de reflexión.

Este instrumento, será entregado a los siguientes participantes: maestras del nivel inicial que integran el personal docente de instituciones confesionales, privadas, de clase media. Se darán un total de diez encuestas.

### **Operacionalización**

Teniendo presente nuestra hipótesis de trabajo, consideramos que está compuesta por dos variables, una dependiente y otra independiente.

Consideramos como variable independiente “concepción pedagógica”; y como variable dependiente “formas de evaluar”.



Definiendo brevemente “concepción pedagógica” decimos que serán aquellos supuestos y consideraciones por las cuales un docente interpreta los conceptos de educación, enseñanza, aprendizaje, etc. Además creemos que en la concepción pedagógica subyace un modelo hombre y de sociedad.

Específicamente en nuestra hipótesis al mencionar “concepción pedagógica”, hacemos referencia a la pedagogía crítica y la tecnicista, en particular.

Por otro lado al mencionar “formas de evaluar”, nos referimos a la práctica docente que posee la intención de establecer un juicio de valor frente al proceso de enseñanza- aprendizaje. Entendemos que existen diferentes modos de concretizar la práctica evaluativa.

En nuestra hipótesis la “forma de evaluar” es considerada durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje, a través de la observación, como instrumento, de las conductas manifiestas de los niños.

En la búsqueda de elementos empíricos que permitan traducir y medir en la práctica las variables que hemos definidos, desarrollamos la siguiente lista de indicadores posibles de ser observables.

- Realiza preguntas para obtener respuestas correctas.
- Frente a la falta de respuestas, las induce.
- Actividades desvinculadas, no secuenciadas.
- Ayuda a terminar trabajos.
- Hace hincapié en aquellos niños que responden.
- Estimula a todos.
- Tiene en cuenta la participación, invitando a aquellos que no la tienen.
- Toma el error como punto de partida.
- Frente al error aparece la corrección inmediata.
- Utiliza registros de observación ya predeterminados.
- Muestra el ejemplo terminado.
- Presenta la actividad mencionando los objetivos.
- Motiva las actividades.
- No realiza presentación de la actividad.



- Propone actividades vinculadas y relacionadas.
- Propone actividades grupales.
- En los trabajos grupales tiene en cuenta el producto final.
- En los trabajos grupales tiene en cuenta el proceso de producción.
- En los trabajos grupales se conversa acerca del producto.
- En los trabajos grupales se conversa acerca del proceso de producción.
- Hace recordar contenidos ya trabajados.
- En los conflictos interviene llamando al diálogo.
- Plantea actividades de producción.
- Plantea actividades de conversación/reflexión.
- En las actividades, interviene sólo cuando el niño lo requiere.

**Resultados y Análisis de los datos obtenidos a través de los instrumentos de recolección de información.**

**Observación.**

**Grilla utilizada**

	si			no
	siempre	frecuente-mente	esporádica-mente	
<b>La docente...</b>				
pregunta para obtener respuestas correctas		x		
Induce a respuestas correctas				x
corrige inmediatamente dando la respuesta correcta				x
utiliza el "arte de repreguntar" a pesar de obtener respuestas correctas	x			
busca respuestas en aquellos niños que responden siempre		x		
estimula a todos los niños	x			



tiene en cuenta la participación, especialmente la de aquellos niños que no lo hacen espontáneamente	x			
toma el error como punto de partida		x		
ayuda a terminar trabajos				x
utiliza registros de observación ya predeterminados				x
<b>En cuanto a las actividades...</b>				
son de producción			x	
se abordan contenidos actitudinales				x
se abordan contenidos procedimentales	x			
Se abordan contenidos conceptuales	x			
son de reflexión		x		
son secuenciadas			x	
vinculadas a la U.D. o proyecto que se lleva acabo	x			
menciona los objetivos que se quieren lograr con la actividad			x	
cuentan con una motivación inicial		x		
son individuales	x			
son grupales				x
en las actividades grupales se tiene en cuenta:				
proceso de producción				
producto final				

### Resultados

Utilizando los datos obtenidos en la grilla de observación, tomaremos aquella información pertinente para comprender la práctica evaluativo de esta docente en particular. Consideramos aquellos indicadores que fueron observados permanentemente en el accionar docente, y aquellos que no fueron detectados debido a su ausencia.

A continuación mencionamos aquellos indicadores presentes y característicos de esta práctica docente en particular:



- Utilizar el “arte de repreguntar”
- Estimular a todos los niños
- Tener en cuenta la participación de los niños
- Recordar contenidos ya trabajados.
- Proponer actividades que abordan contenidos procedimentales y conceptuales.
- Vincular las actividades a la Unidad Didáctica o Proyecto que se lleva a cabo.
- Proponer actividades de carácter individual
  - No Inducir a respuestas correctas
  - No Corregir inmediatamente dando la respuesta correcta
  - No Ayudar a finalizar trabajos
  - No Utilizar registros de observación ya predeterminados
  - No Proponer actividades que aborden los contenidos actitudinales
  - No Proponer actividades grupales

### **Análisis**

Relacionando algunos indicadores podemos concluir en primer lugar, que la docente evalúa el proceso de construcción del conocimiento del niño. Afirmamos esto porque al utilizar de manera continua el recurso del “repreguntar” (es decir, tomar las respuestas de los niños para elaborar nuevos interrogantes) y no buscar solamente la respuesta inmediata y correcta. Ya que la docente pretende que los niños puedan elaborar una reflexión acerca de aquello que se les está preguntando.

Relacionado con el punto anterior queda claro que la docente no induce a la respuesta correcta, ya que no es su propósito. Por el contrario esta docente considera importante la participación de todos los niños, estimulándola en caso de ausencia. Esto nos quiere decir algo relevante sobre su práctica: ella considera durante la práctica evaluativa que todos los niños tienen la posibilidad de aprender y de alcanzar los conocimientos propuestos, y por eso considera fundamental la participación.





Coherentemente la docente no ayuda a los niños a finalizar sus trabajos, debido a que ella evalúa el proceso y no el producto final. Respetando los tiempos personales que necesitan los niños para llevar a cabo el procedimiento. Seguramente es por esto que pudimos observar que la mayoría de las actividades abordan contenidos procedimentales y conceptuales, dejando en un plano secundario los contenidos actitudinales.

Consideramos sumamente importante que la docente únicamente plantee actividades de carácter individual, lógicamente descartando la posibilidad de la actividad grupal. De esta información obtenida de nuestra observación, inferimos que el eje que enmarca la evaluación de esta docente es que el proceso de construcción del conocimiento es individual.

Para finalizar el análisis de esta observación realizada retomamos aquel indicador que nos dice que la docente no utiliza registros de observación ya predeterminados. Así nos demuestra que ella considera que la evaluación del niño está lejos de clasificar y controlar, por el contrario al evaluar ella propone comprender los esfuerzos y logros de cada chico valorando todo el proceso de enseñanza- aprendizaje.

### **Encuesta**

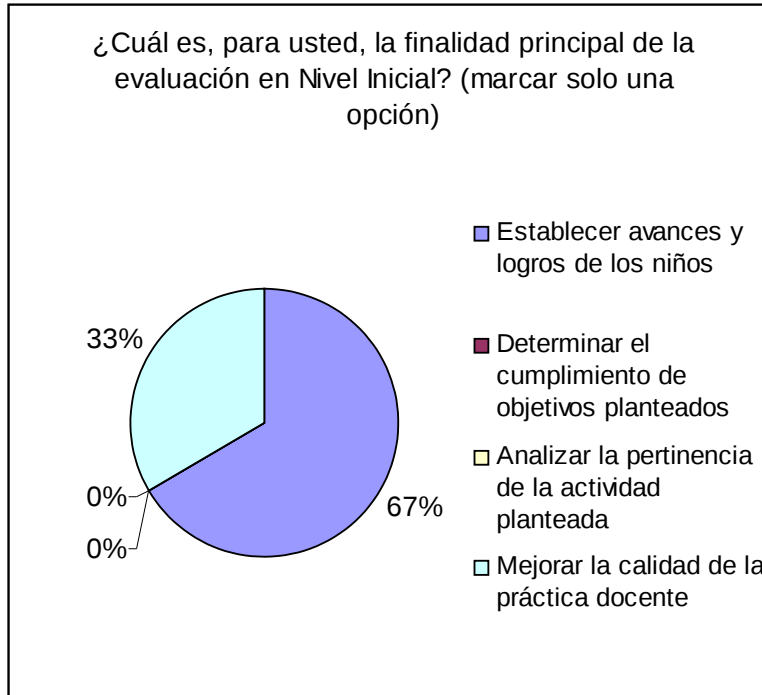
Las encuestas fueron entregadas a 10 docentes del nivel inicial, integrantes de dos escuelas que poseen las mismas características mencionadas anteriormente en la hipótesis de investigación.

De todas las encuestas entregadas, nos devolvieron un total de 5, de las cuales hubo preguntas incorrectamente respondidas, que no fueron consideradas en el momento del análisis de los datos recolectados (por no respetar las consignas indicadas de marcar solo una opción, por ejemplo). A su vez, dos docentes nos respondieron vía mail, debido que fue la forma más práctica de acercarles la encuesta.



### **Resultados y Análisis.**

1.



A partir de este gráfico obtenemos la finalidad atribuida por los docentes a la evaluación. La mayoría respondió que era para establecer avances y logros de los niños. Esto demuestra que lo que se tiene en cuenta es todo el proceso desde los puntos de partida hasta los de llegada, haciendo posible ver los progresos alcanzados por los niños. Esto también nos habla de que la mayoría comparte la idea de que la evaluación es atribuida al niño, a pesar de que algunas respuestas apuntan a mejorar la calidad de la práctica docente.

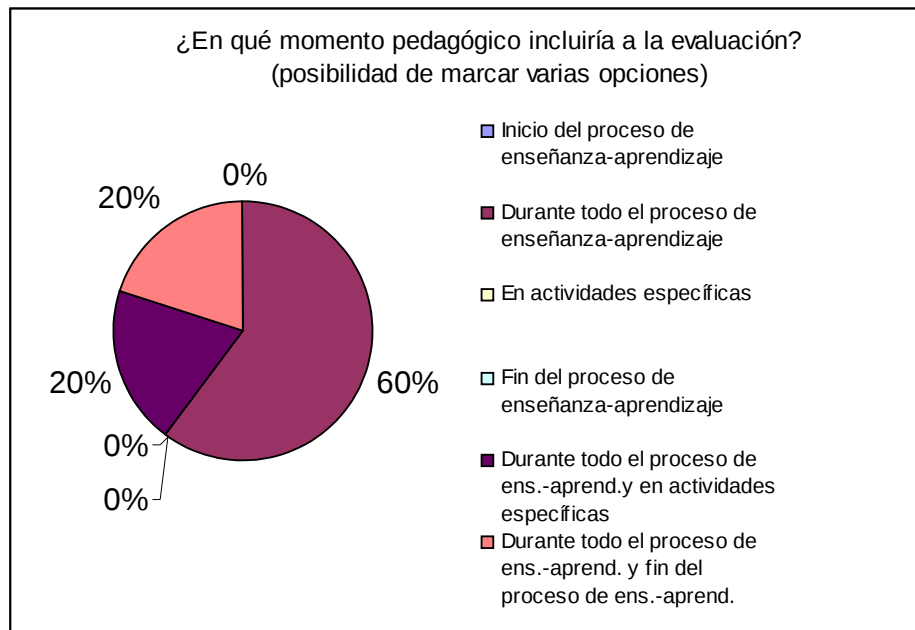
Podemos inferir además que las dos respuestas elegidas por los docentes encuestados parten del niño pero, en una el fin es reorientar la práctica y mejorarla; y en el otro caso el fin es que el niño pueda comprobar sus progresos con la orientación pertinente de la maestra.

Estas dos afirmaciones lejos de contradecirse, creemos que se complementan. Porque al mejorar la práctica docente se piensa en la calidad de la enseñanza y consecuentemente se optimiza el aprendizaje del niño. Sin embargo, al dar la indicación de solo responder una opción, la mayoría priorizó evaluar los avances y los logros de los niños.



Ningún docente, según los datos obtenidos por las encuestas, busca evaluar el cumplimiento de objetivos así como tampoco la adecuación de la actividad planteada. Coherentemente estas dos opciones son descartadas en una línea de pensamiento que valora al niño como sujeto participante de su conocimiento.

2.



Por medio de este gráfico obtenemos el momento pedagógico donde los docentes encuestados incluyen a la evaluación

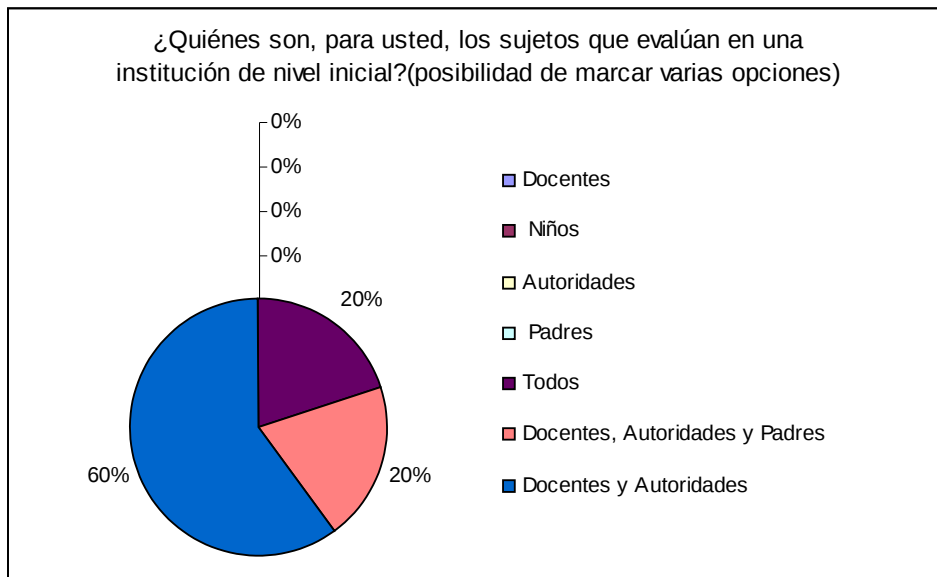
Nos parece que hay dos cosas importantes a remarcar. En primer lugar, la mayoría de los encuestados consideran que este momento se lleva a cabo durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, entonces podemos inferir que consideran que en cualquier momento en que se ponga a prueba lo que el niño ha aprendido es el momento adecuado para evaluar. Esta línea de pensamiento coincide con la pedagogía crítica; ya que es esta concepción la que sostiene que la evaluación debe darse durante todo este proceso de enseñanza-aprendizaje para que los niños puedan ir comprobando sus progresos. Además podríamos agregar que debido a una evaluación constante durante todo este proceso, el docente puede ir reorientando su práctica.

Por otro lado también hemos obtenidos datos relevantes que fueron otras dos opciones; una cantidad considerable cree que el momento de evaluación es durante todo



el proceso de enseñanza-aprendizaje y en actividades específicas. Si reflexionamos acerca de lo expuesto anteriormente con respecto a evaluar durante todo el proceso de ens.-aprend., creemos que es contradictorio considerar que hay actividades específicas para evaluar, porque entonces si bien las docentes responden “durante todo el proceso...” en verdad creen que los momentos son a través de estas “actividades específicas”, por lo tanto la evaluación sucede en ciertos momentos específicos y apuntando a ciertos objetivos que las docentes plantean que los niños alcancen. Lo mismo sucede con aquellas docentes que respondieron que la evaluación es durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y al final del mismo. El haber elegido esta segunda opción nos habla claramente que las docentes consideran la evaluación dentro de este proceso pero no en cualquier momento, sino al final del mismo; es claro entonces que también aquí se estén evaluando objetivos y no el proceso de construcción de conocimiento que hace el niño.

3.



Mirando el gráfico podemos ver claramente que frente a la pregunta acerca de quiénes son los que evalúan, la mayoría de los docentes encuestados respondieron “docentes y autoridades”. La información obtenida a través de esta pregunta no nos llama particularmente la atención, ya que coincide con la finalidad que le adjudican los mismos encuestados en la primera pregunta. Los mismos consideran que la finalidad de la evaluación es establecer logros y avances de los niños, y ¿quiénes más que los

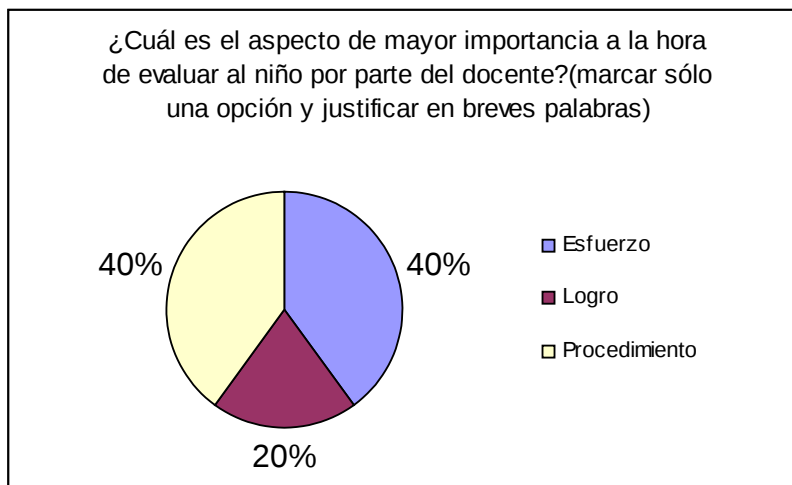


docentes y las autoridades pueden establecerlas? Por lo tanto, el hecho de que la mayoría haya seleccionado “docentes y autoridades” como sujetos que evalúan, es coherente con lo respondido anteriormente.

Sin embargo hubo un porcentaje menor que consideró que evaluar es una acción que puede realizarse por cualquiera de los actores que integran el proceso de enseñanza aprendizaje; incluso los padres de los niños. Lo importante a observar, es que en esta opción también se evalúan los avances y logros de los niños, pero éstos son evaluados por los niños, por los padres de los mismos, por los docentes y por las autoridades; evaluando, a su vez, el rol que cumplen todos dentro del proceso.

Por último hubo una cantidad de respuestas que nos dicen que todos evalúan, menos los niños. Considerar que los niños no realizan la acción de evaluar, es considerarlos sujetos pasivos de su propio aprendizaje, desligados del proceso de construcción del conocimiento en el cual es necesario revisar los errores, retomar ideas y nuevos aprendizajes, fortalecer aquello que resulta dificultoso, etc. En este sentido es que los niños deben evaluar como cualquiera de los demás sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que forman parte del mismo y pueden aportar un punto de vista distinto y especial, si se los considera, desde su etapa evolutiva y edad particular, como actores activos de este proceso.

4.





Podemos observar en los resultados de este ítem que el esfuerzo y el procedimiento son, en la misma proporción, los aspectos más importantes a la hora de llevar a cabo la evaluación a los niños.

Esto nos significa que la evaluación se comprende, por parte de los docentes, como momento didáctico en el que se valora el trabajo del niño, sus pasos, su camino, su voluntad, su dedicación; en si sus ganas e interés puesto en la actividad, que incluye también la atención por parte del niño.

Puede significarnos además que las maestras no buscan con la evaluación cumplir objetivos propuestos. Ya que al tener en cuenta en menor medida el logro como aspecto a evaluar, se demuestra que no es el producto final lo que importa. Sino que se respetan los tiempos propios de cada niño, las posibilidades de cada uno de acuerdo a sus capacidades, que pueden ser muy distintas.

Por su parte, la opción “logro”, no está nula sino que algunas docentes toman éste como aspecto a evaluar.

En este sentido es importante resaltar algunas de las justificaciones dadas por las maestras. Una en especial explica que al seleccionar la opción “logro” es por considerar muchas veces en ella otro aspecto: el esfuerzo. Esta justificación creemos que se basa en un supuesto de que los logros son la consecuencia del esfuerzo; y el procedimiento de alguna manera se deja de lado. En el fondo se puede leer la idea que subyace este pensamiento: el niño debe alcanzar los logros establecidos por la maestra. Entonces a partir de esta respuesta, la evaluación del niño se adjudica al alcance de los objetivos propuestos, considerando el esfuerzo de los niños pero sin tener en cuenta la manera en que los logra, es decir el cómo llega a tal alcance.

Por el contrario en las encuestas que optaron por el procedimiento se detecta fundamentalmente la consideración de cada niño en particular a la hora de evaluar. Las maestras justifican que es el proceso de construcción de cada niño el que refleja sus logros y esfuerzos; cada niño tiene sus propios tiempos que deben ser respetados para generar un análisis adecuado del proceso de construcción de tal logro. Se observa en las respuestas, entonces, que se relaciona el procedimiento con el proceso.

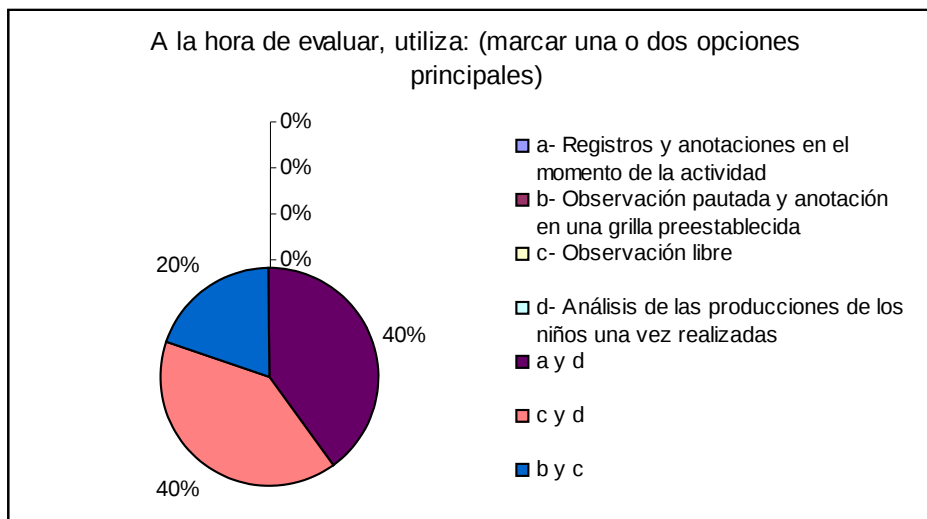
En las encuestas que respondieron por el esfuerzo también se resalta la consideración de cada niño en particular. Algo importante es que el logro se considera



como relativo y posible de ser atribuido a imitación o a facilidad. Entonces tomarlo para evaluar puede llevar a establecer evaluaciones desconectadas de lo que realmente el niño alcanzó. Lo que verdaderamente importa para estas docentes es la actitud. Existe la idea de que con esfuerzo se llegan a los logros. En una de las encuestas, la opción por el esfuerzo como aspecto de mayor importancia a la hora de evaluar, se basó además en la idea de que el trabajo de los contenidos en Nivel Inicial es una primera aproximación a los mismos que luego serán retomados para reforzarlos en el Nivel Primario. Esto marca una postura frente a la evaluación que sostiene que la adquisición de contenidos específicos no es parte de la finalidad del jardín; y por tal motivo, la evaluación no es orientada a objetivos específicos de contenidos particulares, sino al esfuerzo de cada niño.

Creemos necesario remarcar la variedad de posturas en este punto que llegan a dificultar la generalización de los resultados. Por tal motivo el análisis incluye los significados que resultan de cada justificación brindada por las docentes.

5.



A partir de la información brindada por este gráfico, se detecta que las modalidades utilizadas en el momento de evaluar giran en torno al análisis de las producciones de los niños como práctica habitual de las docentes. Este análisis está acompañado además de los registros en el momento de la actividad y la observación libre. Este análisis de las producciones una vez realizadas representa una práctica que, si



bien puede pensarse como que la evaluación es entendida desde analizar el producto final, se complementa con las otras opciones indicadas. Entonces la evaluación no es entendida únicamente como una práctica para determinar el producto final del niño. Sino que las anotaciones en el momento de la actividad y la observación libre nos demuestran que la evaluación también es entendida como una acción abierta, no predeterminada, que contempla el procedimiento (al registrar lo ocurrido en el momento mismo de realización de determinada actividad) y diversos imponderantes que puedan ser aspectos relevantes para evaluar (a través de la observación libre, por la cual se tienen en cuenta todos los hechos ocurridos a lo largo de las jornadas escolares).

**Pregunta 6:** ¿Cuáles son sus falencias y logros a la hora de evaluar a los niños?  
¿Por qué? (justificar brevemente)

Debido al carácter abierto de esta pregunta, no se realizó un gráfico que logre mostrar los resultados obtenidos de la misma. Las justificaciones realizadas por las maestras no se consideraron como respuestas factibles de ser agrupadas.

Sin embargo, leyendo las respuestas dadas por las docentes encuestadas, encontramos algunos factores comunes a la hora de responder cuales son las falencias.

La mayoría ha respondido que la gran falencia que encuentran en su práctica evaluativa es la falta de tiempo. Las maestras no pueden dedicarle a la evaluación de cada niño el tiempo que quisieran, debido a las rutinas propias del jardín y a las exigencias de la institución misma con respecto a otras cuestiones escolares (como pueden ser festejos, reuniones, etc.) Las docentes encuestadas comentan que tampoco pueden evaluar realmente durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje y deben limitarse a hacerlo en algunos momentos específicos. Una de las encuestadas manifestó su deseo de poder evaluar más con los niños, que no puede realizar. Esto nos habla de su intención de que los niños sean protagonistas en su construcción del aprendizaje.

Con respecto a los logros obtenidos, fueron pocos los nombrados. En verdad hubo una encuestada que respondió que ella considera como logro el poder hacer





devoluciones en el momento a cada niño, aportándole lo que cada uno necesita. Sin embargo no obtuvimos muchos aportes respecto a los “logros obtenidos”, por lo tanto, podemos inferir dos cosas posibles; un motivo es que se hayan olvidado de responder logros al terminar de mencionar falencias; y el otro motivo es que consideren que realmente no tienen ningún “logro”, sino que simplemente evalúan como les han enseñado a hacerlo o les exigen hacerlo.

### **Conclusión**

En el transcurso del presente trabajo, investigamos respecto de la práctica evaluativa que se lleva a cabo en el nivel inicial. Más precisamente intentamos establecer una relación entre la concepción pedagógica del docente y su forma de evaluar.

Teniendo en cuenta lo expuesto en el marco teórico respecto a las formas de evaluar en cada concepción pedagógica, y uniendo esta información con los resultados obtenidos en el trabajo de campo, podemos concluir que nuestra hipótesis, que sostiene: “En el Nivel Inicial (en instituciones de clase media, privadas y confesionales), la evaluación tiene lugar durante todo el proceso de enseñanza – aprendizaje; utilizando como instrumento evaluativo la observación de las conductas manifiestas de los niños, a través de las cuales se revela el cumplimiento o no de los objetivos planificados por el docente.

Esta práctica es reflejo de que el educador posee una concepción basada en una pedagogía crítica con influencias de la pedagogía tecnicista", **se encuentra confirmada.**



Sin embargo, a pesar de haber confirmado nuestra hipótesis, creemos necesario mencionar que “las influencias de la pedagogía tecnicista” tienen una muy fuerte presencia en la forma de evaluar. Las docentes encuestadas nos han afirmado que poseen una concepción basada en una pedagogía crítica con influencias de la escuela tecnicista, las cuales están enraizadas en sus prácticas, y por lo tanto en la práctica evaluativa. Por tal motivo, concluimos que las influencias tecnicistas no ocupan un segundo lugar a la hora de llevar a cabo la evaluación, sino que determinan altamente las prácticas evaluativas.

En este sentido, consideramos que las docentes poseen una concepción basada en la pedagogía crítica en lo referente a que entienden que el alumno es un sujeto activo que construye su conocimiento, en donde el docente debe favorecer las situaciones de enseñanza-aprendizaje, para que el niño pueda apropiarse del conocimiento que lo rodea. También es propio de la pedagogía crítica el hecho de considerar a la evaluación como una acción llevada a cabo durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, debido a una evaluación constante durante todo este proceso, el docente puede ir reorientando su práctica.

Sin embargo teniendo en cuenta los datos aportados por los instrumentos de recolección de información, vemos cómo el docente en teoría posee una concepción pedagógica crítica y en la práctica aplica principios que tienen más que ver con la escuela tecnicista. Podemos afirmar esto siguiendo la información obtenida en el trabajo de campo llevado a cabo. Entre los datos relevantes que demuestran esta conclusión, es necesario retomar el hecho de la frecuente propuesta de actividades individuales, por lo que se puede pensar en la importancia atribuida al desarrollo de las capacidades de cada niño en particular siguiendo el ideal de la búsqueda de eficiencia y eficacia y la necesidad de clasificar a los individuos de acuerdo a sus conductas.

Refiriéndonos a nuestro trabajo de investigación podemos mencionar, en primer lugar, que nos encontramos limitadas a la hora de observar la realidad. Ya que si bien pudimos llevar a cabo una observación pautada, la misma no proporcionó grandes aportes debido a que la ejecutamos en el mismo momento en que realizábamos nuestras prácticas del profesorado en el cual estudiamos. Por lo tanto, la experiencia se vio limitada por nuestra presencia en la sala y nuestra práctica en la misma.



Por otra parte, hubiera sido interesante, para poder generalizar aún más los resultados obtenidos, haber observado en más de una escuela. Pero por cuestiones de falta de tiempo y lugares a los cuales poder acceder, se nos dificultó llevar a cabo estas alternativas de investigación.

Además, consideramos importante comentar que nos encontramos limitadas a la hora de llevar a cabo las encuestas, ya que no pudimos alcanzar a entregarlas en más de dos escuelas de las mismas características. A su vez, en cada instituto fue mínima la cantidad de docentes que accedieron a respondernos. Creemos que el momento en que planteamos la encuesta (fin de año), no fue el más adecuado debido al exceso de trabajo que poseen las maestras y la falta de tiempo que tienen. A su vez, por esta mala predisposición por parte de algunos docentes, hubieron preguntas mal contestadas o sin respuesta; limitando la información que nos podría haber aportado el instrumento.

La dificultad en la generalización de los datos para alcanzar resultados adecuados, también se vio potenciada por la variedad encontrada en las respuestas de las docentes (como es el caso de la pregunta N°4 referida al esfuerzo, logro y procedimiento como aspectos a evaluar). En algunas preguntas formuladas, existía un gran abanico de respuestas que impedían la elaboración de conclusiones generalizables.

También es cierto, manifestando una autocrítica, que la encuesta quizá no estaba adecuadamente formulada y eso también provocó una mala interpretación de la misma. Sin embargo, creemos haberla confeccionado considerando los datos más importantes a recolectar, intentando abarcar, lo mejor posible, la información necesaria para analizar la realidad.

En cuanto a nuestros objetivos propuestos al inicio del presente trabajo, podemos decir que la mayoría de los mismos se han cumplido. Ahondando un poco más sobre su cumplimiento, nos encontramos con que:

-nuestro objetivo acerca de comprender la perspectiva actual de la evaluación indagando las concepciones pedagógicas y sus prácticas que fueron puestas en marcha con anterioridad; se cumplió ampliamente ya que hemos podido indagar con la profundidad deseada, iluminando de esta forma nuestro trabajo de campo.



-el objetivo que planteamos referente a recolectar información que afirme o refute nuestra hipótesis también se ha cumplido, sin dejar de lado las limitaciones de generalización que ya fueron mencionadas.

-por último, retomamos los objetivos de establecer las características de la evaluación en el nivel inicial y comprender su verdadero sentido. Ambos fueron alcanzados gracias al marco teórico y a los datos aportados por las encuestas y la observación. A partir del marco teórico comprobamos que el verdadero sentido de la evaluación en el nivel inicial no es promocionar a los niños de sala, acreditando su paso de año, sino reorientar la práctica docente y establecer un continuo intercambio con los niños para que sean ellos los que observen sus progresos y avances. De esta forma la evaluación tiene el sentido de evidenciar logros de los niños y obviamente estos logros también se encuentran relacionados a los alcances de la práctica docente. Por eso podemos decir que evaluando a los niños también estamos evaluando al docente.

Por otro lado, mediante la observación realizada y aludiendo a la información del marco teórico incorporada, entendemos que las características de la evaluación en el nivel inicial, tienen que ver con darle a la misma un carácter flexible y doble: en actividades específicas y en todas las oportunidades que surjan durante todo el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Por último, concluimos que existe una necesidad permanente de cuestionar la práctica docente, revisar las acciones cotidianas, detectar prácticas vacías de sentido (tradicionales). Creemos que el énfasis puesto en mejorar la calidad de enseñanza de los docentes es el primer paso en la búsqueda de aprendizajes significativos por parte de los niños. La importancia del tema investigado radica, entonces, en entender que la evaluación cumple un papel relevante y novedoso si también es llevada a cabo hacia la práctica del docente mismo.



### **Bibliografía**

- <http://www.unadeniargentina.com.ar/material/evaluacionnivelelicial.htm>
- Spakowski, Elisa en [http://www.educared.org.ar/infanciaenred/dilemas/sintesis\\_agosto.pdf](http://www.educared.org.ar/infanciaenred/dilemas/sintesis_agosto.pdf)



- Valero García, Dr. José María (1989). La escuela que yo quiero. Bs. As., Gram Editorial
- Porlán R.(1996) Cambiar la escuela. Bs As. Ed, Magisterio del Río de la Plata
- Diseño Curricular para la Educación Inicial. Marco General. (2000). Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Bosch, Lydia Penchansky - Duprat, Hebe San Martín (2004). El nivel inicial. Bs. As. Ed. Colihue.