

PRÁCTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES DE GRADO INICIAL
EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LEÓN XIII, DEL MUNICIPIO DE SOACHA

DIANA CAROLINA ACERO RODRÍGUEZ
IVONNE ROCÍO ACERO RODRÍGUEZ

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ D. C., FEBRERO DE 2015

PRÁCTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES DE GRADO INICIAL EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA LEÓN XIII, DEL MUNICIPIO DE SOACHA

DIANA CAROLINA ACERO RODRÍGUEZ
IVONNE ROCÍO ACERO RODRÍGUEZ

Presentado como requisito parcial para optar al título de
Magíster en Educación

DIRECTOR:
Dr. MIGUEL ÁNGEL MALDONADO GARCÍA

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C., FEBRERO DE 2015

Nota de Aceptación

Director

Jurado

Jurado

BOGOTÁ D. C., FEBRERO DE 2015

*A los docentes de Educación
Inicial, quienes inspiraron
esta investigación.*

Agradecimientos

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

El docente y director de esta investigación, por sus valiosas orientaciones.

Los docentes de la Maestría en Educación y de la Institución Educativa León XIII, quienes aportaron elementos para la elaboración de este proyecto.

Nuestras familias, por su incondicional apoyo y por su acompañamiento.

Resumen

La siguiente investigación da a conocer las prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial en la Institución Educativa (IE) León XIII, del municipio de Soacha. Para ello se abordan elementos importantes que reflejan la relevancia de un estudio relacionado con la evaluación escolar en la primera infancia, con lo cual se establecen las características de las prácticas evaluativas en la institución, las concepciones de los docentes sobre evaluación, los instrumentos utilizados para ella y las políticas públicas colombianas que han incidido en su desarrollo. Por lo tanto, se recurrió a la etnografía como método, pues permitió hacer un trabajo de campo y de observación participante mediante el cual se recolectaron datos a través de entrevistas, cuestionarios, diarios de campo y observaciones en clase, con los mismos se analizaron categorías como: educación inicial, prácticas evaluativas, conceptos de evaluación y política pública sobre evaluación en Colombia.

Para empezar, la evaluación hace parte del día a día escolar, y cómo la llevan a cabo los docentes de grado inicial en la IE León XIII, del municipio de Soacha, es motivo de gran interés debido a la importancia y a la influencia que ésta tiene en los procesos escolares de los estudiantes.

Por consiguiente, en este estudio se puede concluir, entre otros aspectos, que las prácticas evaluativas desarrolladas por los docentes de grado inicial en la IE León XIII, responden a una serie de requerimientos institucionales y gubernamentales que no garantizan el reconocimiento de las necesidades del grupo escolar; también, que muchas veces aquellas prácticas distan de la realidad ya que, pese a los grandes esfuerzos de los docentes, las concepciones sobre evaluación para esta etapa se han replanteado, no sólo en la práctica sino en la mirada que sobre ella tienen los diferentes actores que hacen parte de la cotidianidad escolar.

Palabras clave: práctica evaluativa, primera infancia, grado inicial, evaluación, etnografía, política pública sobre educación.

Abstract

The following discloses research assessment practices of teachers in initial degree in Educational Institution (EI) Leon XIII, the municipality of Soacha. This important elements that reflect the relevance of a study related to school evaluation in early childhood, so that the characteristics of assessment practices in establishing the institution addressed, the views of teachers on assessment instruments used to she and national public policies that have influenced its development. So he turned to ethnography as a method, as it allowed to do fieldwork and participant observation in which data were collected through interviews, questionnaires, field and classroom observations, the same categories were analyzed as public policy evaluation in Colombia early education, assessment practices, and assessment concepts.

For starters, the assessment is part of everyday school life, and how holding teachers initial degree in IE Leon XIII, the municipality of Soacha, it is of great interest due to the importance and the influence it has processes in school students.

Therefore, in this study it can be concluded, among other things, that assessment practices developed by teachers initial degree in IE Leon XIII, responds to a series of institutional and government requirements that do not guarantee recognition of the needs of the group school; Also, many times those practices are far from reality and that, despite the best efforts of the teachers' conceptions about assessment for this stage have rethought, not only in practice but the look she has on the different actors that are part of everyday school.

Keywords: Assessment practice, infancy, initial degree, evaluation, ethnography, public policy on education.

ÍNDICE

Introducción	11
Capítulo I. Antecedentes	14
1.1 Política pública sobre educación inicial en Colombia	14
1.2 Antecedentes investigativos	17
1.3 Formulación del problema de investigación	22
1.4 Justificación	24
1.5 Objetivo general	25
1.6 Objetivos específicos	25
1.7 Limitaciones de la investigación	26
Capítulo II. Marco teórico	27
2.1 El concepto de Evaluación	27
2.1.1 Reseña histórica	27
2.1.2 La evaluación según algunos documentos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia	30
2.2 Teoría central: la evaluación y el aprendizaje en educación inicial	32
2.3 Competencias en educación inicial y evaluación	39
2.4 Aclaración de términos	42
2.5 Una referencia al desarrollo de los niños y las niñas en grado inicial	43
2.6 Prácticas docentes, prácticas evaluativas y concepciones docentes sobre evaluación	44
2.7 Evaluación auténtica y formativa	46
Capítulo III. Diseño metodológico	48
3.1 Tipo de investigación	48
3.2 Técnica de recolección de datos	50
3.3 Instrumentos de recolección de datos	51
3.4 Procedimiento de análisis de datos	52
3.5 Validez y confiabilidad del estudio	53

Capítulo IV. Presentación y análisis de resultados	56
4.1 Características de los estudiantes de grado inicial de la IE León XIII	56
4.2 Características de las docentes de grado inicial de la IE León XIII	56
4.3 Concepto de evaluación y prácticas evaluativas que utilizan las docentes de grado inicial en la IE León XIII	57
4.4 Descripción de instrumentos didácticos	60
4.4.1 Cuadernos	61
4.4.2 Planillas de evaluación	62
4.4.3 Observador del estudiante	63
4.4.4 Exámenes bimestrales escritos	63
4.5 Percepción de los docentes frente a la política pública de educación inicial	64
4.6 Análisis de diarios de campo y observación	65
4.7 Análisis de entrevistas	70
4.7.1 Entrevista inicial fase operativa	71
4.7.2 Entrevista a docente de grado inicial D1	73
4.7.3 Entrevista a docente de grado inicial D2	75
Capítulo V: Conclusiones de la investigación	77
5.1 Conclusiones generales	77
5.2 Impacto esperado	80
5.3 Estrategia de comunicación	81
Lista de referencias bibliográficas	83
Anexos	
Anexo N.º 1 Informe visita a la Institución Educativa Nuestra Señora del Trabajo (Córdoba, Argentina)	89
Anexo N.º 2 Cuestionario dirigido a docentes grado inicial	90
Anexo N.º 3 Pauta de entrevista semiestructurada dirigida a profesional de Orientación	91

Anexo N.º 4	Pauta de entrevista semiestructurada dirigida a docentes de grado inicial	92
Anexo N.º 5	Cuestionario dirigido a docentes Evaluación y grado inicial–básica primaria	93
Lista de diarios de campo		
Diario de campo N.º 1	Diálogo inicial con rector y coordinadoras	94
Diario de campo N.º 2	Presentación con grupo de docentes	97
Diario de campo N.º 3	Diálogo sobre evaluación con coordinadoras	100
Diario de campo N.º 4	Encuentro con docentes de grado inicial	102
Diario de campo N.º 5	Observación entrega de informes académicos	105
Diario de campo N.º 6	Observación de clase y práctica evaluativa en el aula	107
Diario de campo N.º 7	Observación de clase y opiniones docentes sobre evaluación	109
Diario de campo N.º 8	Cierre año escolar	111
Diario de campo N.º 9	Continuidad de observaciones. Niños de grado inicial	113
Diario de campo N.º 10	Análisis de práctica evaluativa en el aula	115
Lista de figuras		
Figura N.º 1	Estudiantes de grado inicial	56
Figura N.º 2	Docente de grado inicial	57
Figura N.º 3	Instrumento didáctico. Cuaderno 1	61
Figura N.º 4	Instrumento didáctico. Cuaderno 2	62
Figura N.º 5	Planilla de evaluación docentes grado inicial	62
Figura N.º 6	Instrumento diagnóstico de competencias básicas en transición	64
Figura N.º 7	Boletín de notas grado inicial	67

Introducción

La IE León XIII de Soacha es una institución educativa de carácter oficial que forma parte del sistema educativo colombiano, se aprobó mediante Decreto 002 del 17 de enero de 2003, por el cual se conforman las nuevas instituciones educativas oficiales de Soacha, y se encuentra organizada en tres niveles: preescolar, básica y media. El nivel preescolar está compuesto por el grado inicial. El nivel de básica se organiza con nueve grados que se desarrollan en dos ciclos: la educación básica primaria (con cinco grados), y la educación básica secundaria (con cuatro grados). El nivel de media está compuesto por los grados 10 y 11.

La institución cuenta con dos sedes ubicadas en los barrios que tienen su mismo nombre, son la sede principal León XIII y la sede B Juan Pablo I. Su Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes SIEE se adoptó y se reglamenta de acuerdo con el Decreto 1290 de 2009, el mismo se especifica en el Proyecto Educativo Institucional PEI y en el manual de convivencia de la institución.

Esta institución ofrece a la sociedad de la Comuna Tres del municipio de Soacha educación formal de carácter mixto en las jornadas mañana y tarde; además, otorga a sus egresados el título de bachiller académico.

De otro lado, con el cambio ocurrido el año 2009 sobre la evaluación en los SIEE, en los planteles educativos colombianos se empezaron a dar procesos reflexivos en torno a las prácticas evaluativas, la evaluación y sus primeras formas de encuentro con los estudiantes. La IE León XIII de Soacha no fue ajena a esta intención y reconoció en la educación inicial el primer momento escolar en el que un niño o niña se encuentra con la evaluación a través de una práctica ejercida por su docente. Pero ¿cómo son esas prácticas evaluativas que realizan los docentes de grado inicial?

Para empezar, la educación inicial contribuye al desarrollo humano en todas sus dimensiones (Ministerio de Educación Nacional MEN, 1997), en este grado es cuando se dan las bases de los procesos educativos escolares. Además, los primeros años son de gran importancia y la evaluación se encuentra presente en todos los momentos del quehacer educativo.

Entonces, los cambios ocurridos desde el año 2006 en las políticas públicas colombianas sobre evaluación, con la Ley 1098 (Código de la Infancia y la Adolescencia), se convierten en un punto de referencia para tener en cuenta, como también los diferentes documentos que destacan la relevancia de la educación inicial en Colombia; así mismo, se han publicado informes sobre las competencias que existen en la primera infancia y la forma en que estas se pueden evaluar (MEN, 2010).

En este marco, el objetivo general de esta investigación pretende reconocer las características de las prácticas evaluativas empleadas por los docentes del grado inicial de la IE León XIII, del municipio de Soacha.

Además, se tuvieron en cuenta como objetivos específicos:

- Interpretar el concepto de evaluación que utilizan los docentes en grado inicial.
- Determinar las particularidades de las prácticas de evaluación en grado inicial en la Institución Educativa León XIII.
- Caracterizar los instrumentos didácticos utilizados por los docentes para evaluar a los estudiantes del grado inicial de la Institución Educativa León XIII.
- Revisar cuáles políticas públicas colombianas han incidido en las prácticas evaluativas docentes en grado inicial.

Para analizar tal relación, se recurrió a la investigación cualitativa a través del método etnográfico. Una de las principales características de este tipo de método es la posibilidad de hacer hallazgos de fuentes primarias, para lo cual se utilizaron instrumentos tales como diarios de campo, cuestionarios de preguntas abiertas y entrevistas a los docentes.

También, a lo largo de la investigación se tuvieron en cuenta las siguientes categorías de análisis:

- Educación inicial,
- Prácticas evaluativas en educación inicial,
- Conceptos de evaluación en educación inicial, y
- Política pública sobre educación y evaluación en grado inicial en Colombia

Con ellas se reconocieron las características de las prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial en la IE León XIII, del municipio de Soacha.

Capítulo 1. Antecedentes

1.1 Política pública sobre educación inicial en Colombia

La política pública busca responder a demandas importantes que la comunidad en general reclama sobre los aspectos básicos que generen bienestar común e individual. A través del Estado se establecen normas y leyes para garantizar el acceso y el correcto funcionamiento de esos requerimientos.

Desde esta perspectiva, es pertinente referirse a los aspectos relacionados con la normatividad vigente sobre la infancia y la educación. Los antecedentes de la política pública en educación inicial en Colombia se podrían establecer a partir de la segunda década del siglo XX, cuando en los años sesenta se crearon los jardines infantiles nacionales, específicamente en el año 1962, así como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), mediante la Ley 75 de 1968.

Luego se crearon los Centros de Atención al Preescolar CAIP en 1974, entre ese año y 1978 se diseñó el Plan Nacional de Alimentación y Nutrición (PAN), así como el Plan de Desarrollo “Para Cerrar la Brecha”; pero ya en 1976 el MEN había incluido la educación preescolar como el primer nivel del sistema educativo formal. En los años siguientes, entre 1978 y 1982, se estableció la Política Nacional de Atención al Menor, que se enfocó en proteger la salud y los procesos de socialización del menor de siete años.

Ya en 1984, el MEN implementó el Plan de Estudios para la Educación Preescolar (Decreto 1002 de 1984) como parte del plan de gobierno “Cambio con Equidad”, en dicho plan se evidenció la concepción de atención integral a la niñez, con participación de la familia y de la comunidad.

Por otra parte, la Constitución Política de Colombia de 1991, en su Artículo 67, promulga que la educación será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y comprenderá como mínimo un año de preescolar.

Además, a través de la Ley General de Educación (115 de 1994) se estableció la creación del programa Grado Cero, que busca ampliar la cobertura, elevar la calidad y contribuir al desarrollo integral de los niños y las niñas de cinco y seis años de edad.

En 1997, el MEN estableció las orientaciones y lineamientos curriculares para preescolar. En 2005 y 2006 se realizó la construcción participativa de la política pública de infancia “Colombia por la Primera Infancia”, por los niños y niñas desde la gestación hasta los seis años.

De la misma forma, la Ley de infancia y adolescencia (1098 de 2006) resulta ser un referente en educación inicial, además establece disposiciones para la protección integral de los niños y las niñas; por ejemplo, en el inciso 2 del Artículo 7 se expresa la relevancia de proyectos que deben llegar a ser educativos para garantizar los derechos fundamentales de niños, niñas y adolescentes; igualmente, en el Artículo 28 se evidencia la preeminencia del derecho a la educación y se explicita la responsabilidad del Estado colombiano, así como de la familia, en la inmersión de los menores en el ámbito escolar de forma gratuita; el Artículo 29 contempla el derecho al desarrollo integral de la primera infancia y hace alusión a la garantía que tienen los niños y las niñas entre cero y seis años de edad para acceder a servicios de salud, educación y todos los establecidos en normativas legales internacionales; además, a que los niños, las niñas y los adolescentes tengan derecho a recibir educación de calidad.

En el año 2006 se puso en marcha el Plan Decenal de Educación, que nació como propuesta colectiva nacional y pacto social, cuyos fines y alcances hasta el año 2016 son garantizar el derecho a la educación en condiciones de equidad e igualdad y servir de ruta para el desarrollo educativo del país.

De igual manera, el Decreto 57 de 2009 se refiere a documentos relacionados con los derechos de los niños durante la primera infancia, tales como: el Artículo 19 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos “Pacto de San José de Costa Rica”, acerca de la incidencia de la protección en menores (Decreto 57 de 2009); así mismo, nombra el numeral 3 del Artículo 3 de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, que fue aprobada por Colombia, y los compromisos internacionales adquiridos con esa aprobación; también se

enmarcan normativas como las establecidas en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos, que hace alusión al Artículo 19 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos, según la cual los niños son titulares de derechos, no sólo objeto de protección. Es importante subrayar que este decreto también toma como referente el Artículo 24 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos, con respecto a los principios de igualdad y las garantías económicas y sociales para los niños.

Por otra parte, se tiene en cuenta que la *Guía operativa para la prestación de servicio de atención integral para la primera infancia* (MEN, 2010) orienta sobre los referentes teóricos y operativos para promover la formación afectiva, educativa y nutricional de los niños y niñas menores de cinco años en Colombia; también indica los pasos que deben seguir las autoridades y entes competentes con el fin de aplicar los principios de corresponsabilidad pertinentes con la ley; así mismo, presenta propuestas para el desarrollo infantil y se centra en los procesos educativos por competencias que deben darse en un espacio de resignificación para los infantes y el entorno social desde su cotidianidad.

Así pues, la información de la política pública es importante para direccionar esta investigación sobre las prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial en la IE León XIII, del municipio de Soacha, ya que incluye la descripción de las fases para la programación operativa que actualmente rigen en Colombia y la estructura educativa en niveles administrativos básicos de las instituciones.

Otro antecedente importante en la política pública relacionada con el tema que aquí tratamos es la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia “De Cero a Siempre”, publicada en 2011, que busca garantizar de manera integral los derechos de la primera infancia, por ello enfatiza en la nutrición, la protección, la salud y la educación inicial por medio de un trabajo intersectorial dirigido a grupos específicos, que busca el beneficio particular a largo plazo de cada uno de los niños y las niñas; la relación de esta estrategia con la Ley de infancia y adolescencia y el Plan Nacional de Desarrollo es clara.

De otro lado, algunas de las políticas nacionales de calidad enuncian que la educación se ha convertido en los últimos veinte años en un tema de imperiosa reflexión en la política educativa mundial. Gobiernos, Ministerios de Educación, maestros y organismos multilaterales discuten y se preocupan prioritariamente por temáticas vinculadas con la calidad de la educación.

Desde esta perspectiva, la investigación titulada *La evaluación en preescolar, su registro, análisis e interpretación*, de Fabiola Barajas Torres (2003), manifiesta que uno de los aspectos más importantes en la enseñanza es la evaluación; también argumenta que los programas de educación preescolar muchas veces asumen este aspecto como una carga administrativa, y que para su registro las educadoras toman notas en cuadernos de forma aislada, sin tener en cuenta el proceso docente.

1.2 Antecedentes investigativos

Para la primera fase de desarrollo de esta investigación se realizó la revisión de 115 tesis de la maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás, publicadas en un período de cinco años comprendidos entre 2008 y 2012; de estos trabajos de grado, cuatro se encontraban enmarcados en la categoría de educación inicial, nueve tenían que ver con la categoría de prácticas evaluativas en diferentes niveles educativos (entre los cuales predominaban la secundaria y el pregrado), tres se hallaban dentro de la categoría de conceptos de evaluación, y sólo había una investigación que trataba la categoría de política pública sobre evaluación en Colombia; dentro de las 115, tan solo siete investigaciones se encontraban dentro de dos o más categorías de análisis que trataban específicamente el tema de la evaluación en el grado inicial. Este factor influyó para profundizar en el tema de las prácticas evaluativas de los docentes en el grado inicial. De los trabajos de grado revisados, en especial el titulado *Las prácticas evaluativas del nivel preescolar en la Institución Educativa Silvino Rodríguez de la ciudad de Tunja* (Gómez, 2011) orientó la fase inicial de esta investigación, ya que en él la autora utiliza una metodología cualitativa que identifica las principales prácticas evaluativas de los docentes de preescolar de la institución que investigó, con lo que contribuye al recorrido histórico que ha

tenido la evaluación en preescolar y su evolución, además de analizar las formas de evaluar a niños y niñas en ese grado.

También se revisó el artículo *Un instrumento para evaluar competencias en niños preescolares*, este documento es una propuesta curricular que plantea la problemática de los docentes de educación inicial con respecto al diseño de un instrumento para realizar un diagnóstico inicial que identifique las competencias de los estudiantes durante el primer mes del ciclo escolar (Delgado & Juárez, 2010).

Además, como parte de la conceptualización de la evaluación, se hizo necesario revisar documentos que orientaran la labor administrativa, entre ellos, el texto *Administración de instituciones educativas desde la perspectiva del PEI* (Peñate & Peinado, 2001) explica detalladamente los procedimientos que se deben seguir dentro de la gestión escolar, también conceptualiza el planeamiento institucional y la metodología investigativa con el fin de construir un Proyecto Educativo Institucional coherente con la evaluación; por ejemplo, en el capítulo 10 se hace énfasis en los antecedentes de la educación preescolar y su evolución en el ámbito colombiano; así mismo, en dicho informe se sustentan los parámetros de la Ley 115 de 1994 y los lineamientos de la educación inicial. Por lo tanto, este texto es valioso como guía para el análisis de una institución educativa.

Como parte de la categoría de análisis del concepto de evaluación, el libro *Organización y administración de centros preescolares* (Gutiérrez, A., & Amaya, M., 1996), publicado por la Universidad Santo Tomás, presenta en el capítulo cuatro una serie de pasos para la planeación curricular, en ella se destaca al juego como un elemento de gran alcance pedagógico que ayuda al docente a considerar al niño como miembro de un grupo y como un ser individual, estimula su creatividad, fortalece el desarrollo motor y enriquece sus conocimientos; además, se considera un instrumento de revisión que le permite el docente evaluar características, habilidades y procesos de aprendizaje.

Para el análisis de la categoría de política pública, se analizó el libro *Retos para las políticas públicas de primera infancia* (Torrado, 2009), publicado por el Observatorio sobre

Infancia de la Universidad Nacional de Colombia, en él se reúnen cuatro artículos que compilan reflexiones de la experta brasilera Fulvia Rosemberg y de la autoridad colombiana en el tema, María Cristina Torrado, junto con el grupo de investigadores y estudiantes formados en dicho Observatorio; en el primero de ellos, titulado “La deuda Latinoamericana con respecto a los niños y niñas menores de seis años”, se plantean las intervenciones y el uso de recursos en programas dirigidos a la primera infancia en diferentes regiones, la manera como estos terminan siendo asistencialistas y no responden a las necesidades educativas de niños y niñas, lo que deja una deuda muy grande para con los pequeños.

El segundo artículo, “La primera infancia en la agenda local colombiana”, contribuye de forma interesante, según la perspectiva del funcionamiento gubernamental, en las rutas de inversión y uso de los recursos públicos, también reconoce a la primera infancia como un grupo que debe ser visto desde la política nacional mediante metas y estrategias que permitan su fortalecimiento.

El tercer artículo, “Política de primera infancia en Colombia”, reflexiona de manera seria sobre la necesidad de garantizar el bienestar de los niños y las niñas durante la primera infancia, y delimita esta etapa del ciclo de vida entre el nacimiento y los seis años de edad (Torrado, 2009).

El último artículo, “La educación inicial en Colombia ¿tema resuelto?”, hace un recorrido por el concepto de educación inicial, sus denominaciones y acepciones; además, analiza la implementación de diversos programas que a lo largo de varios de años deberían impactar a los niños y niñas menores de seis años para que se promueva su desarrollo integral, pero lo anterior no se garantiza por la falta de claridad en las acciones que desarrollan dichos programas.

Dentro de la revisión de antecedentes se tuvo en cuenta la publicación dedicada a la primera infancia N.º 34 de la *Revista Internacional Magisterio*, cuyo artículo “Atención a la primera infancia: bases sólidas para el desarrollo humano”, resalta la necesidad de que la educación en los grados iniciales no se base en actividades mecánicas o repetitivas, que tanto el aprendizaje como los procesos evaluativos deben apoyarse en actividades, juegos, artes,

expresiones y dinámicas que exijan a los niños y niñas poner en evidencia sus capacidades y llenar de sentido pedagógico el desarrollo y la adquisición de competencias que posibiliten su aprendizaje (Segovia, 2008).

De otro lado, se analizaron publicaciones del Centro de Enseñanza Desescolarizada de Bogotá, de la Universidad Santo Tomás, entre ellas el libro *Fundamentos teóricos de la educación preescolar*, de Astrid Cújar de Velásquez (1990), en este texto la autora realiza una detallada recopilación de los elementos básicos de la educación preescolar desde su origen, evolución, características, objetivos e importancia, con lo cual compara el desarrollo de la educación preescolar en diferentes países, incluyendo a Colombia; en cada capítulo se formulan instrumentos como cuestionarios, autoevaluaciones y actividades complementarias, con lo cual se busca que el lector tenga un acompañamiento y comprenda de manera más clara los temas dirigidos a futuros docentes de preescolar, o a docentes en ejercicio que busquen enriquecer su proceso de enseñanza.

Dentro de las publicaciones de la Universidad Santo Tomás, el libro *La institución preescolar*, de Hugo Cerda (1992), contribuyó de gran forma al análisis realizado al régimen jurídico de la educación preescolar en Colombia, en él se presenta la estructura administrativa, técnica y pedagógica de la educación preescolar, con leyes, normas, conceptos generales y una sinopsis cronológica de su desarrollo histórico, lo cual permite tener una visión más amplia de la misma y de su evolución a lo largo de los últimos años.

También fueron de gran importancia los aportes realizados a partir de la revisión de la investigación doctoral “Emergencia de la infancia contemporánea en Colombia 1968–2006”, de Absalón Jiménez Becerra, quien realiza un análisis detallado a la transformación de las prácticas que objetivan a la infancia desde el cuidado familiar, la socialización, el aprendizaje, el desarrollo del niño, la prevención médica, los consumos y la protección jurídica (Jiménez, 2012); en especial, el capítulo cuarto “la práctica escolar y la emergencia de la infancia contemporánea”, se ocupa del devenir del preescolar en Colombia, resalta la importancia de la definición del enunciado primera infancia, ya que al emerger el preescolar como institución se

reconoce al niño como sujeto que puede establecer relaciones con el entorno y construir conocimiento.

De otro lado, en la categoría de análisis práctica evaluativa, el libro *Cambiar para transformar. Hacia una nueva ontología del educador para la convivencia escolar*, de Teodoro Pérez (2013), presenta la educación como un desafío de gran importancia que debe contribuir al desarrollo; el principal propósito del texto de Pérez es profundizar en los elementos que contribuyen en un proceso de cambio para mejorar, en éste resalta como un aspecto ineludible la necesidad de formar a los docentes no sólo desde los aspectos disciplinares, pedagógicos y didácticos, sino desde la reflexión de quién es el docente como observador y desde dónde construye significado y sentido en su actuar cotidiano, mientras asume su lugar como agente transformador. Dentro de este análisis, el primer capítulo “El ambiente escolar y el poder transformador del educador”, hace una invitación a repensar el rol del educador como agente de cambio en sus prácticas cotidianas, tales como la evaluación, con lo cual se contribuye al mejoramiento no sólo del discurso, sino también de la práctica.

Dentro de esta categoría de práctica evaluativa también se realizó una reflexión apoyada en el libro *La enseñanza para la comprensión*, en él, la autora Tina Blythe ofrece una herramienta práctica para hacer de la comprensión una meta viable en las aulas, al presentar recursos y estrategias que busquen atraer a los estudiantes a experiencias de aprendizaje permanentes, coherentes y significativas (Blythe, 1999); en el séptimo capítulo, “Evaluación diagnóstica continua”, la autora reflexiona frente a la necesidad de que la evaluación contribuya significativamente al aprendizaje y que no se limite sólo al hecho de estimar el rendimiento con un examen realizado al finalizar cada unidad, sino que la misma establezca criterios claros y proporcione realimentación constante, que brinde información sobre el resultado de los desempeños previos y los esperados desde diferentes perspectivas: la reflexión del docente, la del estudiante sobre su propio trabajo y las de los compañeros sobre el trabajo del otro; también, que sea un elemento de gran importancia para el desarrollo de la comprensión y que se dedique el tiempo para que los niños y las niñas desarrollen las habilidades necesarias con el fin de realimentarse positivamente, no sólo unos a otros, y a sí mismos.

1.3 Formulación del problema de investigación

En Colombia, la evaluación en el grado inicial se presenta como un tema de gran interés en el campo educativo, pedagógico y gubernamental. El que Colombia adopte compromisos internacionales relacionados con el tema ha hecho que se adquiriera aún más responsabilidad en relación con la educación en la primera infancia. De igual forma, las instituciones escolares han venido reorientando sus funciones en educación inicial, así mismo, su valor social es reconocido de una manera explícita y destacada dentro de la investigación educativa. Entonces, resulta pertinente analizar y proponer nuevas estrategias para el mejoramiento educativo en los primeros grados de la educación formal.

A partir de esta idea, se reconoció que los procesos que se manifiestan dentro de la enseñanza y el aprendizaje requieren un seguimiento permanente para que las comunidades educativas tomen decisiones. Así pues, la evaluación resulta ser un componente relevante que orienta el proceso educativo, sin embargo, la intención de generar comprensión y propuestas de intervención pedagógica al respecto debería darse de una manera plausible según el contexto y el caso particular del estudiante. No siempre resulta fácil llevar a cabo un proceso evaluativo adecuado debido a las diferentes acciones que se realizan dentro del aula de clase y en la vida escolar cotidiana. El salón de grado inicial puede llegar a convertirse en un escenario multi-significativo en donde el docente debe ejercer varios roles, y es precisamente aquí donde surge la inquietud por la práctica evaluativa que éste adelanta.

Ahora bien, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha publicado en los últimos años diferentes documentos que orientan la evaluación y las prácticas evaluativas de los docentes de educación inicial (MEN, 2010, p. 9). De igual forma, en el campo académico se han llevado a cabo investigaciones que profundizan el concepto de evaluación más allá de los parámetros gubernamentales, tal como ya se describió en los antecedentes.

De otro lado, en Latinoamérica países como Argentina, Chile y México presentan avances importantes frente a propuestas e investigación pedagógica sobre prácticas evaluativas y educación inicial; en este ámbito, la evaluación en el nivel inicial se ha tomado como una

oportunidad para promover aprendizajes significativos a partir de la formulación de objetivos relevantes (Azzaroni, Masso, Origlio & Turri, 2011, p. 74).

Así pues, el interés de esta investigación es enfatizar en la práctica evaluativa como un elemento intencional de la evaluación que debe ser clarificado, y en el cual se reconozca a los docentes y estudiantes como personajes de transformación educativa desde la teoría y la praxis. Por lo tanto, en este punto se planteó el siguiente problema de investigación:

¿Cómo son las prácticas evaluativas de los docentes en el grado inicial de la Institución Educativa León XIII, del municipio de Soacha?

Para llegar al planteamiento de la investigación, se establecieron cuatro categorías de análisis:

- Educación inicial,
- Prácticas evaluativas en educación inicial,
- Concepto de evaluación en educación inicial,
- Política pública sobre evaluación y educación inicial en Colombia.

Además, desde el año 2010 el municipio de Soacha se encuentra en una fase de unificación de los criterios de evaluación de los Proyectos Educativos de las 21 instituciones educativas públicas con las que cuenta, lo que ha permitido una reflexión con respecto al Decreto 1290 de 2009 y el referente legal para la evaluación; además, el Proyecto Educativo Municipal PEM y el Plan Territorial Docente 2012–2015 direccionan postulados que indican la necesidad de analizar las particularidades de las prácticas evaluativas docentes.

La apropiación de conceptos que inserten la pedagogía, investigación, entre otros, posibilitan la reflexión de aquel que hay que guiar, orientar, presuponen a su vez la inclusión de dinámicas que provoquen y/o enamoren al educando de su propia formación, pese a las adversidades o dificultades que se evidencian en el desarrollo personal, social y comunitario (Alcaldía Municipal de Soacha, 2013, p. 59).

Por su parte, la IE León XIII brinda una oportunidad de estudio única debido a la diversidad de población a la que atiende, su contexto geográfico y las particularidades de los procesos evaluativos que se adelantan con los estudiantes de grado inicial, con lo cual se logra

una visión heterogénea de la práctica evaluativa no sólo desde lo estatal, sino desde el entorno mismo en donde sucede.

En este marco, las preguntas que guiaron esta investigación son:

1. ¿Cuáles son las características de las prácticas evaluativas docentes en el grado inicial de la Institución Educativa León XIII, del municipio de Soacha?
2. ¿Cómo son las concepciones que tienen los docentes de grado inicial sobre evaluación?
3. ¿Qué instrumentos didácticos utilizan los docentes para evaluar a los estudiantes de grado inicial de la Institución Educativa León XIII, del municipio de Soacha?
4. ¿Qué políticas públicas colombianas han incidido en el desarrollo de las prácticas evaluativas docentes en grado inicial?

1.4 Justificación

Debido a las diversas consideraciones teóricas sobre la evaluación educativa, se buscó especificar la utilidad práctica de esta investigación, así se reconoció la práctica evaluativa en la educación inicial en un ámbito cualitativo, ya que por lo general, al momento de evaluar el docente debe proponer la construcción de estrategias para garantizar un nivel de desempeño de los niños y niñas que tiene a cargo; este proceso tiene una repercusión social para los estudiantes y los docentes porque pueden llegar a ser rotulados según el rendimiento que se estipule en su nivel escolar. Entonces, la práctica docente en la evaluación no debe ser juzgada solamente por resultados efectivos en términos inmediatos. Otro asunto tiene que ver con que durante años, la evaluación en la educación inicial se enlazó con el punto de llegada del estudiante pero no con el recorrido hecho para llegar al aprendizaje. Por ello, un estudio puntual de la práctica evaluativa permite caracterizar los momentos que rodean el proceso evaluativo según el contexto y la posición conceptual del docente frente la evaluación; además, sirve para precisar las herramientas de orden didáctico que se dan con el fin de lograr un acto educativo concreto.

Así pues, por una parte, esta investigación es útil porque pretende influir en los procesos reflexivos sobre evaluación de la comunidad educativa de la IE León XIII, también, generar un

impacto pedagógico en los planteamientos de su Sistema de Evaluación Institucional y en las experiencias evaluativas exitosas; por otra parte, se busca que la revisión teórica realizada, así como el desarrollo de los objetivos, contribuyan a la construcción y fortalecimiento de documentos sobre política pública relacionada con educación inicial en el municipio de Soacha.

Para empezar, la evaluación como un proceso escolar cotidiano debe propender por el reforzamiento de la autoestima de los actores que intervienen en ella. En efecto, las fortalezas y debilidades que se identificaron durante esta investigación enriquecerán los diagnósticos sobre grado inicial y la práctica evaluativa docente; además, el interés es crear otras inquietudes con respecto a categorías de análisis más amplias que aumenten las condiciones actuales de los fines de la evaluación en la educación inicial, pues la importancia estratégica del desarrollo infantil se refleja en la prioridad que la comunidad educativa dé a la misma.

1.5 Objetivo general

Reconocer las características de las prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial en la Institución Educativa León XIII, del municipio de Soacha.

1.6 Objetivos específicos

1. Interpretar el concepto de evaluación que utilizan los docentes en grado inicial.
2. Determinar las particularidades de las prácticas de evaluación en grado inicial en la Institución Educativa León XIII.
3. Caracterizar los instrumentos didácticos utilizados por los docentes para evaluar a los estudiantes del grado inicial de la Institución Educativa León XIII.
4. Revisar cuáles políticas públicas colombianas han incidido en las prácticas evaluativas docentes en grado inicial.

1.7 Limitaciones de la investigación

La presente investigación debió enfrentar limitaciones de diverso tipo, desde el punto de vista teórico, la información relacionada con primera infancia es extensa pero muy poca con respecto a procesos evaluativos en grado inicial.

En términos prácticos, la gran responsabilidad que implica la evaluación hace que los docentes manifiesten cierta resistencia a las observaciones que hacen agentes externos a la cotidianidad escolar, y que la misma institución documente y dé cuenta sobre las prácticas evaluativas que se dan de diferentes formas en la realidad del aula.

Capítulo II. Marco teórico

2.1 El concepto de evaluación

2.1.1 Reseña histórica.

En Colombia, el grado inicial o transición está orientado legalmente por documentos como la Declaración de Jomtien de 1991; la Constitución Política de Colombia, en particular el Artículo 67, que incorpora el grado transición a la educación formal y lo hace obligatorio; la Ley General de Educación (115 de 1994) y el Decreto 2247 del año 1997, que estableció normas relacionadas con la prestación del servicio educativo en preescolar (MEN, 2013, p. 14).

En el marco histórico, algunos sucesos relevantes que influyeron para que el grado inicial se desarrollara en Colombia fueron: el surgimiento del Instituto Colombiano de Bienestar como ente protector de los menores y la familia; la creación en los años sesenta de seis Jardines Nacionales Populares en las ciudades importantes para atender dos grados de preescolar de 25 niños y niñas en edades de cuatro a seis; de igual forma, en 1984 se estableció el Decreto 1002 relacionado con el plan de estudios para la educación preescolar, básica y media vocacional, que determinó que en preescolar no se establecían áreas ni grados.

Ya en la década de los 90, por ejemplo, durante 1992 se creó el Grado Cero como parte de la política del Plan de Apertura Educativa del MEN, en ella se consideró un grado obligatorio de la educación preescolar para los niños de cinco años, y se fundamentó en la pedagogía activa. Posteriormente, en la Ley 115 de 1994 se contempló la educación preescolar obligatoria, y la Resolución 2343 de junio de 1996 relacionó los indicadores de logro curriculares a través de cinco dimensiones: corporal, comunicativa, cognitiva, ética (actitudes y valores), y estética. Luego, se publicaron los lineamientos curriculares para educación preescolar, el plan decenal de educación 2006–2016, y en 2009 el documento diagnóstico de evaluación en grado transición Aprender y jugar, entre otros que ya se relacionaron en los antecedentes (MEN, 2009, pp. 15–16). Hoy en día, el Ministerio de Educación se encuentra construyendo el documento Orientaciones pedagógicas para el grado transición.

De otro lado, el concepto de evaluación educativa ha sido dinámico. Desde una perspectiva histórica reciente, la interpretación de evaluación ha hecho diferentes recorridos en el ámbito general; por ejemplo, en los años cuarenta del siglo XX, Ralph Tyler (como se citó en Barajas, 2003) planteó la evaluación por objetivos en un ámbito universitario, ya que le inquietó la perspectiva que se tenía de la evaluación sólo como medición. Con la buena aceptación que tuvo esa idea en la sociedad, las escuelas también adoptaron parte de las propuestas de Tyler a través de interrogantes como: ¿Hacia dónde está dirigido el aprendizaje de los estudiantes?, ¿qué recursos son necesarios para el aprendizaje?, entre otros. Barajas (2003) refiere que la evaluación es tomada como un proceso continuo que acompaña a la acción educativa, y en todo momento se resalta la evaluación inicial como parte importante en el proceso educativo.

El concepto de evaluación fue profundizado por varios investigadores, entre ellos Lee Cronbach (como se citó en Escudero, 2003), quien retomó la funcionalidad de evaluar como una base para la toma de decisiones y propuso el modelo de la planificación evaluativa en los años 80; según él, la evaluación debe servir para el perfeccionamiento, buscar las necesidades de los alumnos y verificar la calidad educativa. Entonces, Lee Cronbach según Escudero (2003), planteó elementos incluidos en el contenido evaluativo, tales como: unidades, tratamiento y operaciones, con los cuales se enfatiza en la comprensión de programas sociales; aquí, el objetivo de la evaluación es promover la recolección de información para llegar a una decisión acertada.

Por otra parte, Michael Scriven (como se citó en Barajas, 2003) criticó esta postura ya que solo se quedaría en una misión de recolección de datos e información; propuso entonces que la evaluación fuera más allá y se convirtiera en un elemento para dar valor al mismo objetivo evaluado y llegara a ser sumativa; así, los objetivos se desplazaron hasta las necesidades educativas a través de la valoración sistemática o el mérito de las cosas. Este concepto se centra en el objetivo de los consumidores y en sus inicios se criticaron las teorías de Scriven al considerarlas imperfectas. En este marco de ideas, en los años setenta, Daniel Stufflebeam (como se citó en Escudero, 2003) planteó que la evaluación debería darse por medio de un diseño para buscar información que sirviera para juzgar y acertar en las decisiones, propuso entonces el modelo CIPP (Contexto, Insumo, Proceso, Producto) relacionado con el perfeccionamiento. Esta

sería una evaluación curricular enmarcada en cuatro parámetros: evaluación en contexto, evaluación de entrada o insumo, evaluación de proceso y evaluación de producto. Cada paso es una condición sine qua non para el desarrollo de la planeación, con lo que se busca enjuiciar y perfeccionar el valor o el mérito de un objeto.

En la misma época, Malcom Parlett y D. Hamilton (como se citó en Barajas, 2003) propusieron un modelo denominado Evaluación iluminativa, cuya idea central fue tomar un paradigma antropológico y centrar la evaluación en todo el proceso de la enseñanza utilizando el registro, la observación y el contexto. Bajo esta premisa, es fundamental tener en cuenta una familiarización con el contexto, una observación sistemática, y una investigación de los problemas más significativos, para llegar a una explicación y al sentido de los datos de la evaluación. Se realiza entonces un estudio del programa, se describe y se documenta, y finalmente se registran las características de cada proceso. Este modelo es adaptable para descubrir dimensiones, metas y técnicas de evaluación: La evaluación iluminativa se encuentra relacionada con el modelo holístico, del cual también hacen parte la evaluación holística planteada por Barry MacDonald (como se citó en Escudero, 2003) y la evaluación respondiente, postulada por Stake (como se citó en Barajas, 2003) quién propone un “método de evaluación pluralista, flexible, interactivo, holístico y orientado hacia el servicio” (Barajas, 2003, p. 9) que igualmente son de orden cualitativo.

Con base en estos postulados, el concepto de evaluación se ha venido implementando en diferentes ámbitos de la vida cotidiana, el estudio de la evaluación también se ha centrado en instrumentos de medición como los test, que son paralelos a la evolución de algunas de las teorías. Esta situación ha tenido como resultado que la evaluación ha transformado el debate educativo desde un problema conceptual hasta convertirlo en un problema técnico y de control (Díaz, 1993, p. 24).

Así pues, la función de la evaluación presenta perspectivas polisémicas, por las que se puntualizan enfoques que permitan acercar el entorno escolar y la educación inicial.

2.1.2 La evaluación según algunos documentos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

En el contexto de la educación, las investigaciones sobre evaluación se han fundamentado en diferentes marcos conceptuales. Para esta investigación, se definieron una serie de características sobre la evaluación, por ejemplo, el Ministerio de Educación Nacional la explica como:

Un proceso que permite la observación, identificación y seguimiento de un conjunto de competencias que los niños evidencian cuando se enfrentan a las actividades propuestas, además de rescatar lo que los niños ya poseen y conocen. Así mismo, es una actividad importante dentro del proceso de enseñanza, porque contribuye a orientar el trabajo de las maestras de aula (MEN, 2009, p. 19).

Al respecto se resalta que “existe escasa investigación sobre evaluación en el nivel de Educación Preescolar en Colombia” (Puentes & López, 2010, p. 18). Sin embargo, en la construcción de la política pública para la primera infancia han surgido esfuerzos que retoman el análisis de la evaluación en esta etapa escolar. Desde esta idea, la evaluación en la educación inicial puede servir para constatar, mejorar y fortalecer los procesos escolares y de aprendizaje. Por tanto, se infiere que el concepto de evaluación es dinámico, está ligado a su época y a su contexto, esto lo hace susceptible al anacronismo y a la coyuntura. Entonces, la evaluación en educación inicial toma de manera implícita la evolución de los conceptos de evaluación que cronológicamente se han dado. Es por esto que se consideran algunos planteamientos teóricos evidenciados en los documentos legales y en las políticas públicas colombianas al respecto.

Por su parte, en Colombia el tema de la primera infancia ha ido adquiriendo importancia desde hace casi 15 años, esto se evidencia con los lineamientos curriculares para educación preescolar del año 1997, en los cuales se interpreta la evaluación según dos posturas, por una parte, cualitativa y sistemática desde los procesos individuales, y por otra, medible desde las dimensiones establecidas por el Ministerio de Educación Nacional, es decir: la cognitiva, la estética, la corporal, la comunicativa, la socio–afectiva, la espiritual y la ética.

Esta posición se relaciona con el Proyecto Educativo Institucional y el concepto particular de evaluación que se maneja en cada colegio según el Sistema Institucional de Evaluación de

Estudiantes SIEE. De igual forma, los lineamientos curriculares buscan ser coherentes con el ámbito administrativo y la búsqueda de logros en el campo individual de los preescolares.

También se maneja una orientación con respecto a lo que debería contemplar el docente de educación preescolar: la evaluación en este nivel está dirigida a que conjuntamente docentes, padres y comunidad identifiquen cualitativamente los aspectos que facilitan o dificultan los procesos y a generar los cambios que se requiera (MEN, 2012, p. 29).

Por otra parte, una de las bases legales de los lineamientos curriculares es el Decreto 2247 de septiembre de 1997, en él la evaluación en el nivel preescolar se concibe como un proceso integral que busca generar espacios de afianzamiento en padres y docentes, así como valores, actitudes y aptitudes; también se realizan aclaraciones con respecto al orden curricular, la innovación pedagógica y los requisitos administrativos (República de Colombia, 1997, p. 4).

Así mismo, se plantea la evaluación en esta etapa desde las directrices de los indicadores de logros, los lineamientos curriculares y el PEI, tomándolos como una guía y no como algo determinante, ya que en el proceso de evaluación el docente debe considerar el contexto, la realidad social y la cultural del estudiante preescolar.

Ahora bien, en el marco de la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia “De Cero a Siempre”, durante el mes de mayo del año 2014 el Ministerio de Educación Nacional publicó la serie de orientaciones para favorecer la calidad educativa, entre otros aspectos, ésta consta de cinco guías: Guía número 50: Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial, en la que se definen las modalidades y los componentes de calidad. Guía número 51: Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad institucional de educación inicial. Guía número 52: Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad familiar de educación inicial. Guía número 53: Guías técnicas para el cumplimiento de las condiciones de calidad en las modalidades de educación inicial. Guía número 54: Guía de fortalecimiento institucional para las modalidades de educación inicial (MEN, 2014, p. 13).

La importancia de las mismas radica en las estrategias que se proponen en diferentes aspectos de la educación inicial como política de Estado, también se busca integrar los componentes y estándares de calidad en la educación inicial por medio de diversas fases administrativas, pedagógicas y didácticas. En términos generales, en el ámbito pedagógico la evaluación educativa estaría enmarcada en un sentido de reflexión epistemológica sobre la labor del docente de aula y su práctica. De igual forma, se proponen talleres que permiten verificar la evaluación formativa sin una connotación acumulativa de conocimiento.

A partir de esta serie se unifican los criterios educativos entre el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, el Ministerio de Educación Nacional y otras entidades nacionales que tenían diversas orientaciones. Por tanto, en el caso de la educación y la evaluación, se propende por una verificación desde la observación del contexto educativo, del hogar, del grupo o del centro educativo, ya que se considera como un aspecto impostergable (MEN, 2014, p. 30).

2.2 Teoría central: la evaluación y el aprendizaje en educación inicial

Teniendo en cuenta la realidad educativa latinoamericana, se encuentra un punto de asociación en cuanto al interés existente sobre las prácticas evaluativas, su conceptualización, problemáticas y propuestas de solución. Es por esto que como teoría central para la presente investigación, se recurrió a la propuesta de apoyo curricular sobre *La evaluación de los aprendizajes en educación inicial* (Gobierno de Córdoba, 2010, pp. 1–14), desarrollada por un equipo de investigadores argentinos en educación, entre ellos, el doctor Horacio Ademar Ferreyra, quien es docente de la Universidad Católica de Córdoba, catedrático invitado en la Universidad Santo Tomás, entre otras instituciones de educación superior en el ámbito mundial, también ha sido director de Planeamiento e información educativa del Ministerio de Educación en Argentina.

En dicho documento se abordan cinco aspectos relacionados con las prácticas de evaluación en educación inicial, estos son: la evaluación entendida como parte de la enseñanza y el contraste con el determinismo que se le puede dar, el sentido de la evaluación en la educación

inicial, la aplicación de instrumentos para evaluar, la verificación del aprendizaje de niños y niñas, y por último, una propuesta para la práctica evaluativa y la elaboración de informes.

Las prácticas evaluativas se toman como una práctica para la enseñanza, ya que la evaluación no debe ser asumida en un papel condicionante o de poder, sino que ésta, junto con su práctica, deben tener un aspecto pedagógico y no solamente administrativo. Para tal fin, se crean unos esquemas con los cuales el docente y el estudiante asumen dos posiciones en diferentes roles, por un lado, el profesor como enseñante y certificante, y por otro, se muestra al infante como aprendiente y aprobante. Esta situación conlleva al docente a generar preguntas de orden básico sobre la enseñanza y el aprendizaje, y a su vez de orden metodológico, con una función de certificación del aprendizaje por medio de escalas o mediciones.

En la relación enseñante–aprendiente hay mayor simpatía del niño y la niña por valorar lo aprendido, investigar y apropiarse del saber; de igual forma, el docente puede crear estrategias evaluativas particulares que promuevan la metacognición, la indagación, la hermenéutica y el pensamiento crítico.

Por otro lado, en la relación certificante–aprobante, la lógica tiende a la obtención de una recompensa, la aprobación de las calificaciones y la terminación de un curso, con lo que se desestima la intención de la enseñanza en sí. En ese marco, el docente debe diseñar exámenes para mostrar resultados, se imponen procesos en pro de las metas administrativas y se coartan los niveles de reflexión. Estas dos posiciones se relacionan con los tipos de evaluación formativa y sumativa. El aspecto certificante del docente como evaluador se compara entonces con un campo económico, en donde es necesario el tecnicismo y la aprobación para su funcionamiento, pero que a su vez da la oportunidad de continuar en procesos reflexivos del profesorado frente a su labor, con lo que se equipara a un espejo.

En ese orden de ideas, la educación inicial parece que aún privilegia lo pedagógico. Sin embargo, aparecen otros problemas entre los que se plantea la confusión entre evaluar los aprendizajes y al mismo tiempo evaluar el comportamiento de los infantes; la imprecisión para valorar al estudiante según el contexto grupal, las expectativas de logro y sus progresos, con lo

que se tiende a promediar al grupo evaluado; la práctica evaluativa se asocia con el desarrollo evolutivo del estudiante en términos de la psicología, lo que encasilla los avances y dificultades del niño o la niña; se le resta importancia a la evaluación formativa porque no es sumativa, es decir, al no tener una consecuencia (como la repitencia u otras), se considera menos importante; se hacen relatos para evaluar situaciones, pero no se evalúan los procesos de aprendizaje.

Entonces, la educación inicial parece estar a salvo de algunos problemas generales de otros niveles de educación formal, pero esto no significa que los inconvenientes se tomen a la ligera, por eso se proponen instrumentos de evaluación como la agenda de sala (curso), en la que se realizan anotaciones previas a la planificación; la observación dialogada, mediante la cual se pueden comprender las relaciones de los infantes con su medio; los registros de acciones, que permiten proponer actividades concretas de acuerdo con el análisis que se realice de las necesidades e intereses de los estudiantes; el registro en video y la convocatoria de invitados (personas cercanas a los estudiantes) para que opinen sobre los procesos evaluativos y de enseñanza.

Por su parte, la práctica evaluativa debe conllevar a que los estudiantes aprendan, el juego es importante pero no es lo único, por tanto, para la mejora se proponen algunos ítems como repetir actividades pedagógicas y compararlas, analizar las producciones de los estudiantes, observar–registrar y tener en cuenta la información de los intereses infantiles.

Finalmente, se propone la elaboración de informes escritos sobre los infantes para padres, tutores y docentes, no como una forma de evaluación sino como apoyo para los avances de la enseñanza; por un lado, están los “informes con ítems”, que tienen un orden positivista al describir las situaciones de acuerdo con unos indicadores preestablecidos, por otro lado, está el “informe abierto”, que pretende ser más sensible hacia las experiencias del estudiante, ofrece una descripción más detallada y puede llegar a ser más preciso en los casos individuales. La aplicación de uno u otro tipo de informe depende de la didáctica del docente y la institución escolar; además, es susceptible de ser modificada de acuerdo con las necesidades.

Por tanto, para la integración y elaboración de un informe adecuado se sugieren tres modelos: las actividades realizadas en las diferentes jornadas de la institución, las áreas tomadas en cuenta dentro del diseño curricular, y la planeación docente en unidades didácticas o secuencias; cada paso debe ser adaptado y constituye una base para la práctica evaluativa del docente de educación inicial, también permite añadir o modificar, ya que no es una propuesta cerrada.

Por otra parte, se tuvieron en cuenta los criterios que sobre evaluación establece el Ministerio de Educación Nacional en Colombia, que considera: “En el grado de transición se concibe la evaluación como una acción participativa, componente del quehacer pedagógico, que ha de respetar al niño en su proceso de desarrollo y de construcción del conocimiento” (MEN, 2013, p. 27). La evaluación debe contribuir a determinar avances y retrocesos por medio de la observación detallada que realice el docente de los procesos e interacciones de los niños y niñas con sus pares, su familia y su entorno cotidiano. La comunidad educativa debe identificar de forma cualitativa las dificultades o fortalezas de la evaluación y sus resultados. A través del juego se crean escenarios para la evaluación junto con el diseño de proyectos pedagógicos que analicen a los niños de forma individual. La participación de la familia se reconoce como prioritaria por ser ésta un grupo de interacción determinante en el desarrollo infantil de niños y niñas.

Asimismo, la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá (SED) estableció los lineamientos curriculares para primer ciclo en el año 2006, y contempló que una de las principales causas de la problemática de la deserción escolar en educación inicial es la que tiene que ver con las formas de evaluación en este nivel, y las prácticas docentes que se dan en la enseñanza escolar; al respecto, manifiesta que:

... La principal razón para perder el año es no saber leer y escribir como lo exige la comunidad educativa y la costumbre.

El manejo equivocado de la relación entre las áreas y las dimensiones, que ha vuelto una verdad incuestionable el hecho de que en preescolar los niños y niñas potencian sus dimensiones de desarrollo y desde primer grado se deben introducir en el dominio de áreas o disciplinas del

conocimiento aisladas de su proceso de desarrollo integral (Secretaría de Educación Distrital, 2006, p. 28).

La concepción de evaluación reduce el desarrollo de los niños y las niñas a datos y a resultados, exige disciplinas y criterios adultos, desarticula lo que debería darse en el ciclo inicial y la primaria. La ausencia de juego dentro de la evaluación también genera desmotivación para los infantes, lo que crea “prevalencia de un paradigma adulto-céntrico en el cual los niños y niñas son reconocidos más como futuro que como presente, seres que todavía no son” (Secretaría de Educación Distrital, 2006, p. 29).

Se plantea entonces la importancia de identificar a los niños y las niñas como sujetos de derecho, aunque existe tensión con respecto a esta idea, ya que en los estratos bajos se reconoce más la vulnerabilidad de los derechos infantiles.

A partir de estas conclusiones, la SED generó unos lineamientos de acción para conquistar el entusiasmo de los niños de ciclo inicial por aprender, entre ellos se encuentra la implementación de un modelo pedagógico pertinente para la institución educativa y la singularidad infantil, la ampliación de la educación preescolar y la continuidad de los docentes para que se facilite la adaptación de los estudiantes al ambiente escolar, también se establece la no repitencia en el grado inicial y el direccionamiento de la política pública para la primera infancia en el campo educativo.

La educación por ciclos entonces comenzará en preescolar y terminará en grado segundo, cuando se espera que el niño logre los objetivos propuestos según sus particularidades. Los docentes tienen la labor de diseñar estrategias que superen las dificultades entre áreas y dimensiones, así como tener en cuenta la lúdica, el juego, la emocionalidad y la expresión artística como base del desarrollo integral.

De otro lado, el concepto de evaluación en la perspectiva constructivista se encuentra relacionado con el proceso de aprendizaje, según Bednar, Cunningham, Duffy y Perry (1993) (citados por Condemarín y Medina (2000):

El aprendizaje es un proceso constructivo en el cual el estudiante está elaborando una representación interna del conocimiento, al incorporarlo a sus conocimientos previos. Esta representación está constantemente abierta al cambio, en cuanto se construye a partir de la experiencia (p. 42).

De igual forma, la evaluación se debe generar a partir de procesos en los que el niño y la niña, de acuerdo con su particularidad, incorpore su cotidianidad.

Además, desde los procesos cognitivistas se relaciona la teoría del esquema, que plantea que los conocimientos están organizados en esquemas cognitivos. El aprendizaje sucede cuando la nueva información es asimilada dentro de un esquema cognitivo previo. Se interpreta que la evaluación se liga al conocimiento previo, se basa más en las experiencias que tienen los estudiantes con un tema particular, ya que les es más fácil establecer relaciones entre lo que ya saben y lo nuevo que están aprendiendo, por tanto, el seguimiento sería más accesible. Como representantes de esta teoría se encuentran Ausubel, Rumelhart, Dewey, Bartlett y Piaget.

Por su parte, las teorías del aprendizaje plantean que, según el conductismo, la evaluación estaría en función de los objetivos terminales; desde el cognitivismo, se consideraría la separación del estudiante y su contexto, y el constructivismo plantea que la evaluación debe realizarse dentro del contexto (Sarmiento, 2007, p. 21).

Estas afirmaciones tienen que ver con los investigadores que las plantean. En el caso del constructivismo, y de acuerdo con Vygotsky (como se citó en Rafael, 2009), el maestro tiene más efectividad cuando dirige su enseñanza hacia la zona de desarrollo próximo de cada alumno; es pertinente la planeación de actividades que conlleven múltiples opciones para que los niños y niñas interactúen socialmente con otros, y el aprendizaje debe ser continuo, a lo largo del cual el estudiante se motive e integra nuevos conocimientos, destrezas y competencias.

De igual forma, Skinner (como se citó en Sarmiento, 2007), como promotor del conductismo, plantea tres principios: el estímulo discriminativo, la respuesta operante y el estímulo reforzante, a partir de allí se relaciona con la educación:

Para el conductismo el aprendizaje es un cambio relativamente permanentemente de la conducta que se logra mediante la práctica y con la interacción recíproca de los individuos y su ambiente, lo cual se logra a través de los programas de adiestramiento (Sarmiento, 2007, p. 35).

En los niños, la evaluación se daría de acuerdo con estos procesos.

Con respecto a la taxonomía de Bloom, el proceso de aprendizaje se basaba en algunos dominios del estudiante, como la evaluación, la síntesis, el análisis, la aplicación, la comprensión y el conocimiento. En 1956, la evaluación para Bloom (como se citó en López, 2014) constaba de comprobación y crítica, y era el quinto proceso de la taxonomía necesario para el proceso de comprobación, revisión, formulación de hipótesis, monitoreo y comprobación del aprendizaje; dichos procesos tienen un aspecto cimentado en postulados afectivos, cognitivos y psicomotores. En el año 2001, algunos de los dominios se restablecieron y se tuvieron en cuenta verbos como crear, evaluar, analizar, aplicar, comprender y recordar (López, 2014, p. 6).

Según el cognitivismo de Jean Piaget (como se citó en Muntaner, 2009), se debe tener en cuenta al niño como protagonista. El educador no es el único que decide qué hay que saber y hacer. El niño debe sentirse independiente para tener iniciativa propia. “La evaluación es un proceso constante” (Muntaner, 2009, p. 257). Para Piaget, hay que generar una enseñanza socializada donde se desarrolle la capacidad intelectual de los niños, que evolucione del egocentrismo a la autonomía y se empodere al sujeto de su propia evaluación. Se infiere entonces que las prácticas evaluativas deben tener en cuenta desde esta perspectiva la participación activa del sujeto sobre el medio, las experiencias dadas en el contexto social y el nivel de desarrollo propio de la edad, que es proporcional a la forma de interacción de los niños. Desde Piaget (como se citó en Muntaner, 2009), la teoría para el conocimiento puede llegar a ser “interaccionista y constructivista” (Muntaner, 2009, p. 252), lo que implica que el niño construya el conocimiento y el educador sirva de guía en ese proceso, basándose en tres características del aprendizaje: la investigación del niño y su actividad, la labor orientativa que desempeña el educador, y la interacción social, es decir, el ambiente.

2.3 Competencias en educación inicial y evaluación

Dentro del proceso de análisis de la evaluación en educación inicial es reiterativo el término de competencias y es necesaria su aclaración, por lo cual se alude a documentos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, entre ellos se encuentra la Guía 35, que dentro de sus argumentos plantea:

Las competencias se fundamentan en ese conjunto de “adquisiciones” que permiten al niño o niña “hacer” para luego “saber hacer”, hasta llegar a “poder hacer” y “movilizar conocimientos”, estableciendo procesos cada vez más complejos en relación con su etapa de desarrollo (MEN, 2010, p. 16).

Las competencias en primera infancia se definen como capacidades y comportamientos que los infantes pueden utilizar de una manera cotidiana en su vida. La política educativa de primera infancia del año 2009 contempla que la educación inicial es un proceso permanente que potencia la adquisición de competencias para favorecer actividades de socialización, aquéllas se pueden ver desde el entorno familiar, comunitario e institucional. Se plantean competencias en niños desde los cero hasta los cinco años, éstas tienen en cuenta el aspecto psicológico y los elementos de desarrollo evolutivo, que de acuerdo con su edad, deben cumplir los infantes.

Para tal fin, los asesores del documento, entre quienes se encuentra la psicóloga Rebecca Puche Navarro, plantean una ruta sobre las capacidades generales e individuales que los seres de esta edad deben demostrar: la competencia se caracteriza porque moviliza o potencia el conocimiento que surge de una situación específica, hacia diversas situaciones y este carácter flexible le brinda a los niños más posibilidades de ‘poder hacer’ y de un desarrollo autónomo (MEN, 2009, p. 21).

Para el grado inicial, en uno de los apartados del escrito se estipulan una serie de competencias en los niños entre tres a cinco años, tales como: la capacidad de relacionarse con otros, comprender categorías sociales, controlar emociones, producir el lenguaje escrito, etc.; se sugieren instrumentos para explotar las competencias, entre ellos los juegos y las situaciones específicas que expliciten los saberes aprendidos.

Por otra parte, los lineamientos curriculares para preescolar toman como directriz los postulados de Jacques Delors, en los cuales se busca la formación de los niños para que logren ser competitivos; para ello, deben navegar no sólo en las dimensiones propuestas, sino experimentar el desarrollo como un proceso dialéctico y el aprendizaje como un elemento que no tiene final (MEN, 1997, p. 7).

Según Delors, hay cuatro pilares para la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, todos convergen en la atención al desarrollo humano. En cuanto a la primera infancia, este autor plantea el largo camino que queda por recorrer en relación con la cobertura de la educación inicial en la mayoría de países, aun en los industrializados, debido a la desigualdad social (Delors, 1997, p. 69). Con respecto a la evaluación y las competencias, se recalca su relevancia para favorecer el mundo laboral, aunque se enfatiza en el fortalecimiento de éstas en la enseñanza acelerada y secundaria.

De otro lado, la potenciación de los aprendizajes va ligada a la competencia en educación inicial, en el sentido de favorecer la participación de los infantes en torno a sus vivencias cotidianas. También se ha relacionado el término competencias con habilidades para la vida, como la toma de decisiones, la interpretación o la comunicación (Atorresi, 2005, p. 2). Se busca destacar la importancia del lenguaje y la búsqueda de la expresión del pensamiento.

Por otra parte, en el orden latinoamericano se han creado instrumentos que aportan al proceso evaluativo y de competencias en educación inicial, estos se usan en algunos casos con una intención cualitativa o cuantitativa. En el año 2007, la psicóloga mexicana Cleotilde Juárez creó la escala de competencias de niños y niñas preescolares, en la que se evalúan 17 competencias relacionadas con: construcción de identidad, empleo de lenguaje escrito y oral, pensamiento matemático y científico, entorno social y entorno natural (Delgado & Juárez, 2010, p. 1); este instrumento se enmarca dentro de la psicología evolutiva desde lo afectivo, cognitivo y comportamental. Se estipula que las competencias de los niños preescolares se centran en capacidades a través de manifestaciones del comportamiento, apropiación de experiencias, resolución de situaciones cotidianas, desempeños y habilidades. Las competencias serían entonces un proceso y un producto que permiten el aprendizaje (Juárez, 2008, p. 6).

El tema de las competencias escolares en México ha cobrado importancia en los últimos años y sus avances han sido retomados en Colombia. Durante la reforma curricular mexicana del año 2011, se tuvo en cuenta la evaluación en la primera infancia y se sugirieron estrategias para desarrollar este proceso a través de registros de observación. Se mencionó entonces la participación de los padres de familia, entrevistas, trabajos de los niños y diarios de trabajo, dados de acuerdo con una función formativa. El desarrollo de las competencias preescolares implica, según esta interpretación, la aplicación de la evaluación, entendida como una función formativa que centra su atención en procesos que sirvan de reflexión para los educadores, para que así se modifiquen los obstáculos educativos (Gobierno de México, 2011, p. 2).

En este sentido, en Argentina, las competencias y la evaluación en educación inicial son muy indagadas en la actualidad debido al crecimiento de los jardines maternos. La Ley Federal de Educación de 1993 establece como obligatorio un grado entre los cinco y seis años de edad, lo que hace que los cursos previos sigan una legislación relacionada con los ciclos pertinentes a lo curricular. Para el grado obligatorio inicial, el Ministerio de Educación argentino establece un diseño curricular abierto en el que se busca integrar a la familia y las particularidades de los niños. Las competencias se evalúan según criterios acordados previamente, ya que se debe dar un informe escrito a la familia.

De acuerdo con la visita realizada a la Institución Nuestra Señora del Trabajo, en la ciudad capital de Córdoba (Argentina), como parte de la pasantía internacional entre la Universidad Santo Tomás (USTA) y la Universidad Católica de Córdoba (UCC), se identificó que se adopta la evaluación según la observación y el registro de los procesos de los niños, se tienen como guía los lineamientos curriculares estatales, y ésta se da semestralmente en función a los contenidos, los procesos, avances y sugerencias de superación de dificultades, sin centrarse exclusivamente en el logro. Las competencias se asumen como las capacidades individuales que se pueden llegar a desarrollar a través del tiempo; por eso, desde hace dos años se redactan informes que dan cuenta de procesos en todas las áreas curriculares de una manera simultánea durante el año escolar (Anexo N.º 1 Informe visita Institución Nuestra Señora del Trabajo, Córdoba, Argentina).

Es evidente que la evaluación busca el mejoramiento y el aprendizaje escolar. Sin embargo, existe una delgada línea que separa la intención de la competencia para el desarrollo humano y la competencia para el favorecimiento económico. La preparación de los infantes para la vida no sólo debe propender por lo laboral y lo productivo, sino que debe incluir todos los parámetros necesarios para la igualdad social.

2.4 Aclaración de términos

En este subtítulo se clarifican los conceptos: preescolar, educación inicial, primera infancia y grado inicial. El término preescolar se asocia con párvulos o, en alemán, *kindergarten*: jardín de niños (*kínder* se refiere a niño y *garten* a jardín), que se implementaron hacia 1840 en Alemania, Inglaterra y Estados Unidos; a finales del siglo XIX estos programas se habían instalado en varios países de América Latina, incluyendo Colombia. Así pues, se ha entendido que la educación preescolar es un ciclo formal de estudios que anteceden a la educación primaria, y se dirige a infantes entre los dos y los seis años de edad. Los niños preescolares son seres en desarrollo con características sociales, físicas y psicológicas particulares, que los hacen únicos para ir descubriendo el mundo que los rodea (Barajas, 2003, p. 40).

Entonces, es claro que el concepto de educación inicial se asocia con el de infancia o educación infantil, pero en los últimos años se ha hecho necesario diferenciarlos. La educación inicial se toma “como el período de cuidado y educación de los niños en los primeros años de su vida, que se produce fuera del ámbito familiar” (Gálvez, 2000, p. 3); ésta no se relaciona necesariamente con la escolaridad debido a que durante un largo transcurso de tiempo “la educación y el cuidado en los primeros años de la vida siguió considerándose en buena medida como un asunto exclusivo del ámbito familiar” (Gálvez, 2000, p. 4).

Por otra parte, algunos investigadores toman la educación infantil como una contribución al desarrollo físico, moral e intelectual de los niños, que se enmarca por las competencias o habilidades propias de la etapa en la que se encuentran.

Cuando se alude a primera infancia, Peralta y Fujimoto (1998) se refieren más a una clasificación de acuerdo con la psicología y las etapas de desarrollo, tiene un énfasis etéreo y estadístico, por lo general de cero a seis años. Actualmente, se usa más esta expresión en el ámbito cotidiano para relacionarla con este grupo poblacional. Entre tanto, la política educativa para la primera infancia colombiana conceptualiza:

La educación para la primera infancia es un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y a las niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida en función de un desarrollo pleno como sujetos de derechos (MEN, 2010, p. 4).

En cuanto a grado inicial, esta denominación se refiere al curso obligatorio que deben tomar los niños menores de seis años, también se le conoce como grado transición o grado cero de la educación preescolar obligatoria y se encuentra reglamentado en la Ley General de Educación de Colombia (115 de 1994) en su sección dos; ambos términos, aunque son similares, evocan diferentes orientaciones que generalizan o puntualizan las intenciones investigativas.

2.5 Una referencia al desarrollo de los niños y las niñas en grado inicial

La niña y el niño, desde su nacimiento, se relacionan con otros, con ellos mismos y con el medio dentro de un contexto social y cultural particular al cual se van integrando como protagonistas de su propio desarrollo, con sus capacidades, gustos, cualidades, potencialidades, ritmos y estilos propios que los hacen únicos, singulares y diferentes (MEN, 2014, p. 14).

Los infantes hacen parte de un entorno. En términos de desarrollo, los niños y las niñas se pueden caracterizar desde diferentes campos. Con base en esto, se revisa el aspecto cognitivo relacionado con el saber y los diferentes procesos psicomotores que van de la mano con el desarrollo de pensamiento.

En el orden psicológico existen clasificaciones icónicas, como la teoría del Desarrollo Cognitivo, de Jean Piaget (como se citó en Mounoud, 2001), según la cual, entre otros factores, los niños y niñas de cinco a seis años, en grado inicial, se encontrarían en la etapa o estadio pre-operacional en el cual el pensamiento intuitivo muestra una fluidez progresiva en el lenguaje. La

inteligencia ya es simbólica, pero sus operaciones aún carecen de lógica. De acuerdo con una construcción de desarrollo cognitivo por estructuras, los niños de grado inicial tendrían aún ausencias de estructura de conjunto de operaciones concretas (Mounoud, 2001, p. 62). Sin embargo, cada niño es cualitativamente diferente. Los niños adquieren habilidades para manejar el mundo de una manera simbólica y piensan en personas y hechos ausentes. Logran representar roles, comprenden relaciones numéricas y principios de conteo. Interpretan el mundo a partir del “yo”, es decir, desde el egocentrismo, aunque logran ajustar sus ideas a otros oyentes. Su pensamiento es rígido, su juicio es perceptual y se basa en la observación (Rafael, 2009, p. 34).

Por otra parte, Lev Vygotsky (como se citó en Rafael, 2009), se dedicó a estudiar los procesos del pensamiento consciente sin depender de la introspección, así estableció, entre otras, la teoría del Desarrollo Mental Ontogenético, que propone conocer al niño y entender su desarrollo, al tiempo que se involucra el contexto cultural donde se cría. Las habilidades innatas se refuerzan o modifican de acuerdo con la interacción con otros. A partir de allí, se tienen en cuenta “las habilidades psicológicas, las funciones mentales, la zona de desarrollo próximo, las herramientas del pensamiento y la mediación” (Rafael, 2009, p. 53), y en relación con ellas se analizan las frases del desarrollo evolutivo del juego en la edad infantil; éstas se refieren al aprendizaje lúdico, según el entorno sociocultural y familiar; posteriormente, se reemplaza lo simbólico por objetos concretos a través del lenguaje, hasta llegar al juego sociodramático. Por eso, sería importante utilizar recursos psicopedagógicos como el teatro y la música, ya que favorecen las habilidades cognitivas y afectivas. El juego se presenta como elemento para el aprendizaje y con él también se puede realizar la evaluación.

2.6 Prácticas docentes, prácticas evaluativas y concepciones docentes sobre evaluación

Es importante conceptualizar el término práctica, ya que como categoría de análisis, es voluble a la interpretación, se refiere práctica docente, a un rol de carácter social dentro del sistema escolar, en el que intervienen diversos actores del medio, como maestros, estudiantes y padres o tutores.

Así pues, la práctica docente es un mecanismo para ejercer y desarrollar un proyecto educativo, por otro lado, es una concepción técnica para influir en la labor de enseñanza con determinadas demandas y desafíos. Para lograr una reflexión, se hace necesario que se organicen las prácticas en algunas dimensiones de orden personal, institucional, interpersonal, social, didáctico y valórico. En este sentido, el docente logra estructurar un ejercicio profesional que sea armónico para los seres humanos y su contexto. Debe primar la esencia del profesor como persona para que así logre desarrollar un empalme adecuado con la institución y los estudiantes (Contreras, 2003, pp. 1–2).

En la actualidad, la práctica docente se controvierte con base en resultados de aprendizaje. Sin embargo, muchas veces no se dimensiona la pertinencia de realizar un seguimiento efectivo a cada fase de la práctica de una manera profunda. La intervención de la práctica docente en el proceso de formación de un niño es determinante para el proceso evaluativo.

Por su parte, las prácticas evaluativas se pueden entender como “una forma de evaluar” supeditada a la concepción de evaluación que los docentes manejen, aquéllas se pueden interpretar como ciertas actividades desarrolladas en el aula o centros donde existe un currículo, allí, la evaluación depende de la forma en que se conciba.

Esta idea implicaría analizar las concepciones que tienen los docentes de educación inicial sobre la práctica evaluativa y el ejercicio de la misma a través de sus capacidades metacognitivas. Los procesos reflexivos hechos por los docentes contribuirían a la superación de dificultades o debilidades que los estudiantes puedan presentar. La intención de la práctica sería el mejoramiento educativo a través de la evaluación de la educación inicial.

Sin embargo, hay diversidad de concepciones de índole pedagógica, curricular e investigativa. Los saberes teóricos, prácticos y reflexivos son inherentes a la concepción que tiene un docente de educación inicial frente a la evaluación. La concepción docente se refiere a la representación que existe frente al concepto de evaluación no sólo en relación con lo académico, sino desde el contexto sociocultural por el que está rodeado (Villasmil, 2007, p. 13). Dar una

mirada nueva a la práctica no siempre resulta fácil, por eso se reconoce la formación del docente de educación inicial y la simultaneidad de factores que lo llevan a interpretar el concepto de evaluación.

Aquí también es importante resaltar la importancia de los instrumentos didácticos usados para la práctica evaluativa, estos se entienden como todos aquellos instrumentos (ya sea materiales físicos o sensoriales) mediante los cuales el niño y la niña adquirirán un conocimiento cada vez más amplio, aquellos están inmersos en la estrategia didáctica desarrollada por el docente, y ésta se refiere al “conjunto ordenado, coherente y articulado de acciones desarrolladas para lograr una meta específica de aprendizaje con un grupo de estudiantes” (Barros, Rojas & Sánchez, 2008).

2.7 Evaluación auténtica y formativa

La evaluación formativa tiene como propósito guiar los aprendizajes de los estudiantes desde una pedagogía diferenciada y teniendo en cuenta las necesidades particulares de cada uno de ellos; ésta surgió como oposición a la evaluación sumativa y tiene como una de sus características la revisión permanente del aprendizaje en el estudiante, ya que aplica métodos puntuales para cada caso. Se puede decir que la evaluación formativa va más allá del diagnóstico y permite saber en qué momento del aprendizaje se encuentra cada estudiante. Desde esta perspectiva, la evaluación se toma como un proceso que retroalimenta el aprendizaje y ofrece la posibilidad de regularlo. “La evaluación formativa permite saber mejor dónde se encuentra el estudiante respecto a un aprendizaje determinado, para también saber mejor hasta dónde puede llegar” (Perrenoud, 1999, citado por Condemarín y Medina, 2000, p. 27).

Así mismo, para conocer un nivel de aprendizaje se pueden identificar competencias en los estudiantes, éstas se entienden como las habilidades para la vida que se dan en un contexto específico; por ejemplo, en el caso de la lectura y la escritura, se requieren competencias para poder expresar y comunicar pensamientos de manera efectiva. En el grado inicial, este proceso es introductorio y por tanto es importante conocer los proyectos de evaluación formativa.

Por su parte, Atorresi & Ravela (2009, p. 2), plantean un esquema en el que se explican las fases de la evaluación formativa que podrían desarrollar los docentes. Para tal fin, se debe tener en cuenta el contexto auténtico de los estudiantes para determinar los roles que van a asumir en el aprendizaje, los productos finales que se van a desarrollar y su relevancia para el ser; los propósitos u objetivos que tiene el aprendizaje (previendo que el estudiante comprenda por qué se diseñaron así), las fases y consignas de trabajo adaptadas a los niveles de dificultad que puedan presentarse, los materiales y recursos para realizar el trabajo, los criterios de evaluación, la duración, las herramientas de evaluación para uso del docente, las herramientas de evaluación para uso del estudiante, y finalmente la evaluación del proyecto. Cada uno de estos componentes beneficia las prácticas evaluativas del docente en diferentes niveles educativos porque se crea una relación horizontal en el proceso de enseñanza en el cual la retroalimentación es un eje importante.

De igual forma, se plantea la evaluación auténtica como un elemento destinado a mejorar la calidad de los aprendizajes y se constituye en parte integral de la enseñanza. Este tipo de evaluación busca salir de lo tradicional y crear espacios reflexivos a través de competencias en contextos significativos. El aprendizaje se da según las destrezas del estudiante y el error se utiliza como una oportunidad para la enseñanza en un proceso colaborativo. La evaluación auténtica toma elementos teóricos del constructivismo, la pedagogía reflexiva, el modelo holístico, entre otros, para así lograr objetivos como la construcción de competencias en un alto nivel y un cambio de paradigma con respecto a lo tradicional (Condemarín & Medina, 2000, p. 21). Es importante integrar estos tipos de evaluación en el grado inicial con el fin de favorecer la construcción de aprendizajes para los infantes de este nivel educativo.

Capítulo III. Diseño metodológico

3.1 Tipo de investigación

Esta investigación es de corte cualitativo, una de las principales características de este tipo de investigación es la posibilidad de hacer hallazgos con fuentes primarias y, como menciona Creswell (citado por Vasilachis, 2006): quien investiga construye una imagen compleja y holística, analiza palabras, presenta detalladas perspectivas de los informantes y conduce el estudio en una situación natural. Para ello se tuvieron en cuenta los componentes de la investigación cualitativa “los datos, los procedimientos de análisis de estos datos y el informe final” (Vasilachis, 2006, p. 30).

Así pues, durante 20 meses en el transcurso de los años 2012, 2013 y 2014 se acompañó la dinámica escolar de dos grados iniciales en la IE León XIII del municipio de Soacha, de esta manera se interpretaron comportamientos, concepciones, opiniones y prácticas de las docentes, de acuerdo con la realidad de su contexto, ya que:

La investigación cualitativa se interesa por la vida de las personas, por sus perspectivas subjetivas, por sus historias, por sus comportamientos, por sus experiencias, por sus interacciones, por sus acciones, por sus sentidos, e interpreta a todos ellos de forma situada, es decir, ubicándolos en el contexto particular en el que tienen lugar. Trata de comprender dichos contextos y sus procesos y de explicarlos recurriendo a la causalidad local (Vasilachis, 2006, p. 33).

Como parte de este proceso, fue necesario dar una mirada a la investigación educativa como fundamento que permite el desarrollo del conocimiento para la mejora de las prácticas educativas, e incluir la evaluación como una práctica propia del quehacer en el aula, en ella se destacan elementos importantes que la hacen una fuente importante de información desde el docente, como agente que “entiende los procesos educativos y debe tomar decisiones profesionales teniendo efectos inmediatos y a largo plazo sobre otras personas: estudiantes, profesores, padres y finalmente nuestras comunidades y nuestra nación” (MacMillan y Schumacher, 2005, p. 13). Es así como la práctica evaluativa de los docentes cobra gran importancia en el proceso educativo del niño y la niña en grado inicial.

El diseño metodológico de esta investigación tuvo en cuenta que se desarrolló en diferentes etapas que buscaron responder las preguntas planteadas en la propuesta inicial; así, durante la búsqueda de las características propias de la práctica evaluativa de los docentes en grado inicial, se estructuró formalmente la idea de la investigación según la revisión de estudios, investigaciones y trabajos anteriores, lo cual permitió seleccionar la principal perspectiva desde la cual se abordaría el desarrollo del trabajo, y como mencionan Hernández y otros (2008): “analizar en diversas formas según la disciplina dentro de la cual se enmarque fundamentalmente la investigación” (p. 22), en este caso específico, la educación y la pedagogía.

Este punto de vista pedagógico y educativo hace pensar que la evaluación en grado inicial debe ser analizada teniendo en cuenta “la importancia del docente como profesional autónomo que investiga reflexionando sobre su propia práctica” (Elliot, 2005, p. 12) y que la práctica evaluativa debe tener sentido no sólo como instrumento para la adquisición de conocimientos sino para la apropiación de estos de acuerdo con la intencionalidad educativa de toda práctica escolar.

Para ello, como metodología investigativa se propuso la etnografía, ya que “es una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros (entendidos como “actores”, “agentes” o “sujetos sociales”)” (Guber, 2001, p. 12), con ella se evidencia el reconocimiento de las voces de los actores sociales implicados en el proceso, las misma ofrece una interpretación a los hallazgos identificados en el trabajo de campo, desde la observación y el reconocimiento de las prácticas evaluativas, al hacer parte de la cotidianidad de los grados iniciales de la IE León XIII y el día a día de sus docentes.

En el ámbito educativo, la etnografía como metodología de investigación se utiliza ampliamente, se muestra como una de las mejores opciones para adelantar investigaciones de fenómenos presentes en diferentes contextos educativos y estudia de forma adecuada eventos difícilmente cuantificables o medibles, lo que posibilita su análisis según la descripción de características, el reconocimiento de las variables y la reconstrucción de comportamientos a partir de un trabajo participativo y conjunto con la comunidad escolar.

Como metodología, en la etnografía “los hechos sociales deben ser abordados de manera diferente... y no es posible separar al sujeto investigador del objeto que se está investigando” (Pinilla, 2007, p. 3), esto significa que el investigador obtiene el mayor provecho de la participación del mundo social que está estudiando.

Con esta investigación se aplicaron técnicas y procedimientos con el fin de solucionar problemas esenciales y analizar la relación entre factores y acontecimientos; se partió del interés por encontrar respuestas al problema, avanzar en el conocimiento del tema, reconocer las características de las prácticas evaluativas de los docentes en grado inicial y las concepciones que ellos tienen sobre la evaluación en este grado, caracterizar los instrumentos didácticos utilizados para evaluar y revisar las políticas públicas colombianas que han incidido en estas prácticas evaluativas.

3.2 Técnica de recolección de datos

Para la recolección de datos se utilizaron técnicas como la entrevista no instructiva y la observación participante (Guber, 2001, p.17), también se realizaron registros y descripciones en diarios de campo y acompañamientos a los docentes en su contexto escolar.

Además, se trabajó con una muestra de dos grados iniciales de la sede principal de la IE León XIII, compuesta por 30 y 35 estudiantes respectivamente, este número varió en el transcurso de la investigación por diversas circunstancias, tales como: retiros, desescolarización sin justificación, traslados o cambios de domicilio. También hicieron parte de esta muestra dos docentes de preescolar y básica primaria, especialmente las dos docentes encargadas de los grados iniciales, el orientador, los directivos docentes, el rector y las coordinadoras. El papel que desempeñaron las investigadoras fue el de observadoras participantes, esta participación se tomó “en el sentido de ‘desempeñarse como lo hacen los nativos’, de aprender a realizar ciertas actividades y a comportarse como uno más” (Guber, 2001, p. 56).

3.3 Instrumentos de recolección de datos

Teniendo en cuenta las categorías de análisis propuestas para esta investigación, se diseñaron instrumentos para la recolección de datos que permitieran el análisis de los conceptos de evaluación en educación inicial, el conocimiento de los diferentes actores involucrados (docentes, directivos, orientador) sobre políticas públicas relacionadas con evaluación y educación inicial en Colombia, el concepto de educación inicial y sus puntos de vista frente al ejercicio evaluativo en el grado inicial dentro de la institución educativa.

Uno de los instrumentos aplicados, el Cuestionario dirigido a docentes de grado inicial (Anexo N.º 2), es un formulario de preguntas abiertas que el mismo docente llena, se usó para conseguir las respuestas a interrogantes, tuvo como objetivo recoger, procesar y analizar información con datos significativos versátiles y, en este caso, conocer los intereses de la comunidad y de los diferentes actores de la institución frente a las prácticas evaluativas enfocadas en la primera infancia, así como las necesidades existentes y las expectativas frente al tema de la educación en grado inicial. Los cuestionarios se dirigieron en un primer momento a una muestra conformada por la totalidad de docentes de diferentes grados de educación básica primaria, y posteriormente a docentes de grado inicial.

Por otra parte, se aplicaron conjuntos de preguntas organizadas a través de una entrevista semiestructurada, esta serie de preguntas surgieron por conocer, a partir de las categorías de análisis, los puntos de vista frente a la educación inicial, las prácticas evaluativas y los conceptos de evaluación en educación inicial, así como el conocimiento de la política pública sobre evaluación y educación en Colombia. Los instrumentos buscaron cuestionamientos a través de preguntas principalmente cerradas y concretas para explorar y entender las motivaciones y comportamientos de los docentes en relación con las prácticas evaluativas en el grado inicial.

Por ello, la entrevista se entendió como una posibilidad de interacción verbal dentro de un proceso de acción recíproca como técnica de recopilación, que fue desde la interrogación estandarizada hasta la conversación libre; primero se realizó durante la fase operativa de la investigación al psicólogo educativo que desempeña la función de orientador en la IE León XIII

(Anexo N.º 3), y posteriormente, al finalizar las observaciones, a dos docentes titulares de grado inicial de la misma institución (Anexo N.º 4). Con las entrevistas se logró un acercamiento a los diferentes puntos de vista sobre la evaluación, y se hizo una contrastación con la información recogida en diálogos anteriores, que respondían a una de las razones apremiantes para encarar un estudio cualitativo, como lo menciona Creswell (como se citó en Vasilachis, 2006), y es la de considerar al investigador como alguien que aprende activamente y puede narrar en términos de los actores, en lugar de constituirse en un experto que los evalúa.

3.4 Procedimiento de análisis de datos

Dentro del análisis de los datos, la información recopilada se manejó teniendo en cuenta las categorías de análisis, la clasificación de la información obtenida en cada categoría y las respuestas a las preguntas que guiaron la investigación, así:

- ◆ ¿Cuáles son las características de las prácticas evaluativas docentes en el grado inicial de la IE León XIII, del municipio de Soacha? y ¿Cómo son las concepciones que tienen los docentes de grado inicial sobre evaluación? (De acuerdo con la categoría de conceptos de evaluación en educación inicial).
- ◆ ¿Qué instrumentos didácticos utilizan los docentes para evaluar a los estudiantes de grado inicial de la IE León XIII, del municipio de Soacha? (Según la categoría de prácticas evaluativas en educación inicial), y
- ◆ ¿Qué políticas públicas colombianas han incidido en el desarrollo de las prácticas evaluativas docentes en grado inicial? (Para el análisis de la categoría política pública sobre evaluación y educación en Colombia).

El plan de actividades realizado para el tratamiento del objeto de investigación siguió un patrón lineal no exento de modificaciones durante la práctica, ya que al estar definido el problema de investigación y aplicados los instrumentos diseñados para la recolección de la información y el análisis de resultados, fue necesario plantear un proceso en el que se tuvieron en cuenta tres fases primordiales:

- **Fase documental:** se tomó en cuenta la idea principal, delimitando el problema para la búsqueda de evidencias que llevaran a la resolución del interrogante principal, al reconocer la existencia de éste y someterlo a verificación, se situó dentro de un conjunto de conocimientos existentes para fundamentar la orientación teórica durante todo el proceso investigativo.
- **Fase metodológica:** se estableció la clasificación del estudio y su denominación dentro de uno de los tipos de investigación, se precisó una unidad de análisis y una descripción del entorno situacional de la investigación, con ello se definieron las categorías para su análisis.
- **Fase operativa:** se diseñaron y aplicaron instrumentos para la recolección de la información, se establecieron los medios y técnicas utilizadas, el tipo de categorías, su validez y confiabilidad para su posterior análisis, así como la presentación de datos y resultados (las conclusiones establecidas a través de la recopilación en relación con las metas deseadas y los objetivos propuestos).

3.5 Validez y confiabilidad del estudio

Esta investigación partió de la confiabilidad y la validez otorgada a los instrumentos y a la información recopilada en relación con la exactitud y consistencia necesarias para el análisis de los datos, según las categorías propuestas.

La validez se garantizó por el uso de la triangulación de tiempos o de momentos, y se buscó que los hallazgos reprodujeran la realidad. Hidalgo (2005) menciona que:

Este proceso se desarrolla en forma dinámica tomando en cuenta las intenciones, expectativas, propósitos y objetivos de los sujetos (antes) en el compromiso, interés, motivación y participación de los sujetos (durante) para la satisfacción, rectificaciones y análisis (después) que ayudan a comprender su significado y a valorar su desarrollo (p.10).

Para garantizar la confiabilidad y la validez de los instrumentos utilizados para la recolección de datos, en su construcción se retomó una definición conceptual mediante la cual se busca, a partir de cada categoría de análisis, tener en cuenta a los sujetos a quienes se les

aplicarían estos instrumentos, la facilidad y pertinencia de la aplicación, la posibilidad de uso en el contexto y la precisión en los criterios que direccionan la información que se pretende obtener (Hernández, Fernández, & Baptista, 2008).

En cada categoría de análisis se enumeraron criterios claros de evaluación de la información, así: en la categoría de educación inicial se buscó hacer un análisis a las posturas frente a la terminología, concepciones y cambios dados a través del tiempo en relación con el grado inicial y se indagó sobre las motivaciones de la labor docente.

En la categoría de prácticas evaluativas en educación inicial se tomó como criterio el conocimiento de la posición desde la teoría y como ésta se lleva a la práctica del docente respecto a la evaluación.

En la categoría de conceptos de evaluación en educación inicial se buscó reconocer los conceptos previos que tienen los docentes acerca de la evaluación en grado inicial, la identificación de las formas de evaluación que el docente reconoce en sus prácticas evaluativas, la recolección de la información sobre la forma en que se orientan los procesos de evaluación en su práctica y la identificación de estructuras evaluativas en la institución educativa.

Por último, en la categoría de políticas públicas sobre evaluación y educación en Colombia, se indagó por la relación existente entre las políticas públicas de educación inicial y la práctica evaluativa del docente, así como por el reconocimiento y la apropiación que éste hace de esa documentación, en particular lo relacionado con la evaluación y la educación en el grado inicial.

Además, la confiabilidad del estudio se evidenció de tipo interno, las conclusiones se analizaron desde el punto de vista de más de un investigador y se llegó a la misma realidad en un consenso entre diferentes observadores, por lo cual, la seguridad del nivel de congruencia es consistente:

Para reducir las amenazas que se le presentan a la confiabilidad interna (...) se emplean como técnicas e instrumentos de recolección de información: las narraciones y relatos concretos, equipo

de evaluadores u observadores, revisión de los hallazgos por parte de otros evaluadores u observadores, entrevistas, observaciones participantes y no participantes, registros, videos, *films*, fotografías, cuestionarios, entre otros (Hidalgo, 2005, p. 4).

Para ello se redactaron múltiples preguntas con el fin de analizar las categorías propuestas, se realizaron adecuadas introducciones a cada entrevistado y encuestado, para generar confianza y responsabilidad; se adecuó el lenguaje utilizado en los instrumentos con el fin de hacerlo pertinente, cercano y familiar a los sujetos que participaron, y el análisis de los resultados fue puesto a la luz del marco teórico para darle coherencia.

Capítulo IV. Presentación y análisis de resultados

4.1 Características de los estudiantes de grado inicial de la IE León XIII

Los estudiantes de grado inicial de la IE León XIII, son niñas y niños entre los cuatro y seis años de edad. Para el año 2014, hay seis cursos en la institución, tres en la jornada mañana y otros tres en la jornada tarde, cada uno está compuesto por grupos de entre 30 a 35 estudiantes. La población de estos grupos pertenece a los estratos socioeconómicos uno y dos, su lugar de vivienda se localiza en barrios como León XIII, La Despensa, Quintanares, Julio Rincón, Pablo VI, Cazucá, Nuevo Colón, Ciudad Verde, Pinares y Simón Bolívar, que hacen parte de la Comuna Tres del municipio de Soacha, en el departamento de Cundinamarca. Su jornada académica diaria es de cuatro horas, incluido un descanso de 30 minutos.

Figura 1. Estudiantes de grado inicial



4.2 Características de las docentes de grado inicial de la IE León XIII

Actualmente, hacen parte del cuerpo docente de educación preescolar seis profesoras, con títulos profesionales en psicopedagogía infantil o licenciatura en educación preescolar; sus edades están en un rango de 25 a 56 años y su antigüedad de vinculación a la institución escolar varía entre 1 y 16 años.

Figura 2. Docente de grado inicial



4.3 Concepto de evaluación y prácticas evaluativas que utilizan las docentes de grado inicial en la IE León XIII

Para identificar la información que conllevó a resolver las preguntas de investigación que emergieron a partir del planteamiento del problema y de la necesidad de identificar las prácticas evaluativas utilizadas por los docentes en grado inicial, primero se aplicó un cuestionario de 10 preguntas abiertas a 36 profesores de preescolar y básica primaria de la IE León XIII, con el fin de indagar sus reflexiones en torno a cuatro categorías de análisis: educación inicial, prácticas evaluativas en educación inicial, conceptos de evaluación en grado inicial y políticas públicas sobre evaluación y educación inicial en Colombia (Anexo 5).

De sus respuestas, que se analizaron a partir de las categorías educación inicial, prácticas evaluativas y conceptos de evaluación, se encontró que los docentes encuestados expresan variedad de conceptos con respecto a la evaluación y a la educación inicial. En primera instancia, al ser consultados sobre la diferencia que encontraban entre los términos preescolar, grado cero y educación inicial, el 80% de la muestra afirmó que su significado era el mismo y se relaciona con una etapa en la que el ser humano empieza su educación institucional. Los docentes que

contemplaron alguna diferencia, la asociaron con la edad de los estudiantes, mas no con una estructura conceptual específica, pero se generalizan las acepciones de la educación inicial, es decir, se asumen los términos como sinónimos.

Al interrogarlos con respecto a: ¿Qué es para usted evaluar en grado inicial? Se destacan las concepciones asociadas con las habilidades y observaciones en el desarrollo integral de los niños, los procesos complejos en el desarrollo del ser humano, la medición de competencias, la valoración de logros, la identificación de fortalezas y debilidades, el seguimiento y el registro de avances, la estimulación hacia el conocimiento nuevo y la apropiación del previo, el reforzamiento de procesos, el desarrollo de las dimensiones, el proceso continuo de seguimiento, la retroalimentación, la valoración de todos los desempeños y aptitudes de los niños, así como la comunicación y el aprendizaje que comprenden los ritmos de socialización.

En las respuestas es reiterativa la relación que hacen entre evaluación y dimensiones, la mayoría de docentes (75%) afirma que la evaluación en educación inicial debe ir ligada a las dimensiones que se establecen en los lineamientos curriculares del año 1997 (cognitiva, estética, corporal, comunicativa, socio-afectiva, espiritual y ética). De igual forma, la palabra “procesos” se hace común, lo que lleva a interpretar que la evaluación es sinónimo de proceso en cuanto al desarrollo cognitivo del niño, el seguimiento de resultados y la evidencia de adquisición de destrezas en diferentes ámbitos del conocimiento. El criterio de evaluación de esta pregunta estuvo orientado hacia la reflexión personal, sin embargo, no se hace alusión de forma explícita a una referencia teórica o a un autor, lo que permite inferir que se hace de forma intrínseca. La evaluación se relaciona con la medición de aprendizajes, contenidos y observación de avances de forma individual. Sólo el 1% de la muestra relaciona la evaluación con el acompañamiento familiar. Pero existe una relación con algunos de los conceptos sobre evaluación que estipula el Ministerio de Educación Nacional: “La evaluación es un proceso que permite la observación, identificación y seguimiento de un conjunto de competencias” (MEN, 2012, p. 17). Se puede inferir que esta relación es favorable en términos de una relación docente enseñante y estudiante aprendiente.

Por otra parte, con los interrogantes: ¿Cómo cree que se debe evaluar a los estudiantes de grado inicial? y ¿Qué estrategias considera que son necesarias para que se den procesos de evaluación en grado inicial?, se identificaron varias regularidades: los docentes consideran que deben evaluar por medio de la lúdica y nuevamente se afirma que las dimensiones se deben priorizar como responsabilidad de la evaluación; también se identifica una empatía hacia la innovación pedagógica, con orientación hacia lo artístico y no magistral; existe interés por la evaluación cualitativa guiada a la descripción y el avance significativo en esta etapa de la infancia. Lo cognitivo, procedimental, actitudinal y socioafectivo, también aparecen como aspectos que se deben tener en cuenta. Se establece una similitud entre la concepción de evaluación que los docentes expresan y las estrategias que plantean, ya que en ciertos aspectos se toma como igual el concepto y la aplicación de la evaluación en educación inicial.

De otro lado, las estrategias evaluativas sugeridas por los docentes se orientan hacia actividades personalizadas como el juego, la musicoterapia, imágenes y dibujos, comprensión lectora, narraciones de anécdotas e historias, material lúdico, artístico y recreativo, experimentación básica desde un diagnóstico inicial, basada en la edad cronológica y el desarrollo psicomotriz.

En cuanto a la práctica evaluativa para la educación inicial, de acuerdo con los criterios establecidos en la IE León XIII, se reconoce de forma unánime la establecida por el Ministerio de Educación Nacional colombiano a través de los lineamientos curriculares, el Decreto 1290 de 2009 y el SIEE; en algunos casos se mencionan las recientes políticas de competencias en primera infancia que enmarcan el proceso de evaluación. El 4% de los docentes afirma que su práctica evaluativa es autónoma, y la entiende como los criterios que el docente establece de acuerdo al diagnóstico particular del grupo que orienta, independiente de las directrices institucionales. El 1% afirma que no hay criterios como tal, sino un seguimiento no clarificado del proceso educativo del estudiante. Se hace referencia a la secuenciación didáctica del constructivismo como mecanismo de verificación de la educación.

Por otra parte, se indagó acerca de los procesos de desarrollo que los docentes consideran relevantes en torno a la evaluación en educación inicial, lo que conllevó a identificar que los

educadores consideran, en su mayoría (70%), que los procesos deben ser comunicativos, motrices, cognitivos, familiares y aptitudinales, y estar entrelazados con las dimensiones expuestas por el MEN y la política pública reciente. Al ser el proceso de desarrollo un aspecto complejo, debe “haber una modalidad que (...) permita captar la complejidad del aprendizaje, utilizando distintas puertas de entrada para interpretar los diversos modos de interacción con el mundo” (Azzerboni et al., 2011, p. 18).

Para los docentes interrogados, existe un enlace entre desarrollo cognitivo y evaluación en torno a la apropiación del conocimiento y la forma de verificación del mismo; de igual forma, se expone la importancia de conocer el proceso individual de los estudiantes como fase previa a la evaluación.

4.4 Descripción de instrumentos didácticos

Los instrumentos didácticos que los docentes de la IE León XIII utilizan para la evaluación en el grado inicial, se pueden describir como los recursos físicos que se usan en clase y fuera de ella según la información recolectada en la entrevista semiestructurada dirigida a docentes de grado inicial (Anexo N.º 4). Los docentes manifestaron que los instrumentos permiten evidenciar los procesos para el ejercicio de la práctica evaluativa; estos parten de una previa planeación avalada en diferentes órdenes, en primera instancia, se tienen en cuenta los correspondientes al Proyecto Educativo Institucional (PEI) y al currículo; así mismo, se organizan desde las particularidades del grado y del curso a partir de un diagnóstico que hacen los docentes de grado inicial.

Es válido también la utilización de diferentes instrumentos para la recolección de información, como: cuestionarios, observadores, simuladores, entrevistas, rejillas de identificación de datos o aspectos específicos, descriptores, etc. Estos, deben ser utilizados en diferentes fases del aprendizaje: al inicio, como exploración o análisis de conocimientos previos, en el desarrollo o proceso de aprendizaje y al final, o en el momento de socializaciones de experiencias o aprendizajes (MEN, 2010, p. 91).

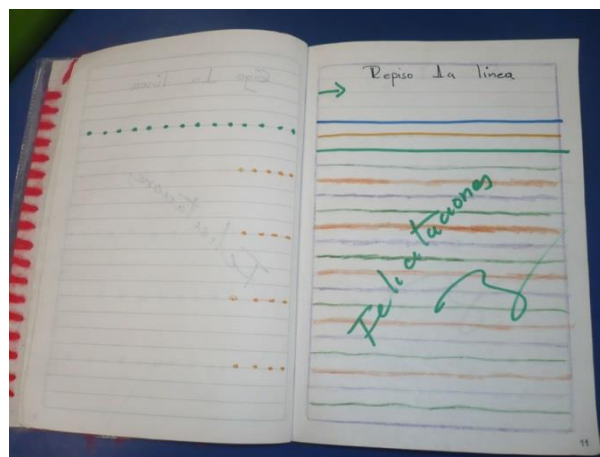
Entre estos instrumentos didácticos, durante la recolección de la información se identificaron los siguientes:

4.4.1 Cuadernos.

Son instrumentos en donde el estudiante de educación inicial llevar un registro sobre los aspectos planteados en los planes de estudio. De acuerdo con las tareas propuestas por la docente, el infante sigue instrucciones que le permiten consignar en el cuadernillo el trabajo asociado con el aprendizaje; de igual forma, el instrumento da cuenta de la cronología de los temas y los avances teóricos que el estudiante pueda tener en cada período escolar. Este cuaderno tiene uso individual y es personalizado, es decir, cada niño y niña debe tener un cuaderno por cada asignatura del plan de estudios del grado, y asimismo la docente debe registrar, asesorar y revisar cada cuaderno por estudiante. En los mismos se encuentran las diferentes tareas, ejercicios y reflexiones que se realizan. Al analizar estos instrumentos, se destacan los cuadernos de dos asignaturas (matemáticas y lenguaje), que son las que tienen mayor contenido y extensión, pues cuentan con mayor intensidad horaria semanal y son a las que se les hace especial énfasis, ya que se busca que exista transversalidad de estas temáticas con las otras asignaturas. Esto no implica que los demás cuadernos se tomen como factor secundario, sino que su extensión es menor y el número de tareas asignadas es inferior a las asignaturas mencionadas. Esta particularidad también obedece a los requerimientos del currículo institucional.

Las docentes revisan los cuadernos de forma diaria. La educadora realiza observaciones sobre las tareas y actividades de acuerdo con los criterios de evaluación institucionales según el SIEE, escribe observaciones, sugerencias y tiene en cuenta la escala de valoración.

Figura 3. Instrumento didáctico. Cuaderno 1.



4.4.3 Observador del estudiante.

Este elemento se usa en el grado inicial y cumple la función de descriptor individual del estudiante, que permite registrar, como primera medida, la información personal y familiar, los datos básicos de salud, vivienda y entorno socioeconómico del niño, y por otra parte, se concibe como un libro en donde se lleva un historial sobre el aspecto académico y de convivencia del estudiante por período. En este se pueden destacar acciones favorables en las que el niño pueda obtener una observación positiva ante el grupo y la institución (ejemplo: izar el Pabellón Nacional, colaborar en actividades grupales, ocupar los primeros puestos por promedio de grupo) y también observaciones para el mejoramiento del estudiante, como seguimientos de orientación escolar, llamados de atención hechas por docentes o directivos por no cumplir determinados aspectos del manual de convivencia de la institución, etc.

El observador se tiene en cuenta dentro de la evaluación en grado inicial como un elemento muy importante para el proceso evaluativo, no sólo como condicionamiento para el estudiante sino como cimiento del proceso integral que promueve el PEI de la IE León XIII de Soacha.

4.4.4 Exámenes bimestrales escritos.

La evaluación escrita es un instrumento que se aplica a los estudiantes de educación inicial, esta se realiza cuatro veces al año al final de cada período escolar. El diseño del examen le corresponde a las docentes, quienes unifican los criterios y la forma de las preguntas de acuerdo con el currículo del grado y el Sistema Institucional de Evaluación del Estudiante de la institución. Se valoran los resultados según el SIEE y estas calificaciones integran el proceso evaluativo que se hace de cada estudiante, junto con las demás actividades académicas del período escolar.

Según el PEI de la institución, la evaluación para el grado inicial es “formativa y sumativa, basada en el Aprendizaje significativo, siguiendo los postulados de Ausubel y Novack” (Institución Educativa León XIII, 2011, p. 5), aunque no se aclaran exactamente cuáles.

4.5 Percepción de los docentes frente a la política pública en educación inicial

Los docentes consultados reconocen que en cuanto a políticas públicas, hay un interés del Estado en incluir a los niños en las instituciones escolares con la intención de dar cobertura educativa a estudiantes desde edades más tempranas. En el grado inicial, se relacionan nuevamente los lineamientos curriculares como política pública y las dimensiones como eje de las mismas. Asimismo, se mencionan estrategias que han llegado específicamente al municipio de Soacha, como el programa del Ministerio de Educación Nacional “Todos a Aprender”, que busca la transformación de la calidad educativa y que ofrece, entre sus postulados de acción, una maleta pedagógica para que los docentes de grado inicial o transición intervengan y mejoren sus prácticas pedagógicas por medio de aplicaciones de rúbricas, rejillas de registro y seguimiento con actividades específicas, se apoyen también en el uso de cuentos, fichas y láminas, entre otros elementos que la componen.

Figura 6. Instrumento diagnóstico de competencias básicas en transición.



Además, se manifiesta que las políticas recientes para la primera infancia no han sido difundidas ampliamente o no se conocen, por lo que el municipio de Soacha se encuentra en una fase de transformación frente a la política pública en educación inicial.

También, se consultó a los docentes acerca de la articulación que ellos hacen de su práctica evaluativa y las políticas públicas colombianas, y se encontró que hay una tendencia a aceptar por cumplir las leyes y normas establecidas, como el Decreto 1290 de 2009 o los planes de estudio. En este apartado y particularmente con este instrumento, no se hizo evidente un interés particular de los docentes por conocer o actualizar las prácticas evaluativas con las recientes publicaciones sobre educación inicial.

4.6 Análisis de diarios de campo y observación

En el desarrollo de esta investigación se realizaron, como registros escritos, diarios de campo a partir de la observación, ellos se constituyeron en instrumentos que permitieron capturar elementos de la cotidianidad, las relaciones, las costumbres y la práctica docente usual, como también para escribir y sistematizar las experiencias observadas. Lévi–Strauss (citado por De Tezanos, 2002) menciona que el trabajo de campo tiene como eje fundamental la observación, pues este es el instrumento por excelencia para aprehender la totalidad de lo social que se manifiesta en la experiencia.

Para comenzar, en una primera etapa durante el segundo semestre del año 2012 se realizó un acercamiento a la IE León XIII a través de su rector, a quien se le manifestó el interés de realizar acompañamientos a los docentes de grado inicial (Diario de campo 1); también se hizo una caracterización institucional general y se recopilaron documentos institucionales, tales como el Proyecto Educativo Institucional PEI y el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes SIEE.

En una segunda etapa, que inició en el año 2013, se realizó una reunión con la totalidad de los docentes de la IE durante una jornada pedagógica para socializar los objetivos de la investigación e identificar el interés de los docentes de grado inicial por participar en el proceso investigativo (Diario de campo 2), en este espacio se aplicó un instrumento tipo cuestionario que permitió conocer una perspectiva de los docentes de preescolar y básica primaria sobre la práctica docente, la educación en grado inicial y la evaluación en este grado, en el mismo estuvieron presentes las 36 docentes de preescolar y básica primaria, tanto de la jornada mañana

como de la jornada tarde; de los 6 docentes de preescolar, 2 manifestaron su interés voluntario en hacer parte del proceso, este factor de no imposición permitió un mejor acceso al aula, a los acompañamientos posteriores, a los diálogos informales y a las diferentes observaciones realizadas.

De igual forma, en el transcurso de 2013 y 2014 se acompañaron actividades escolares como formaciones, izadas de bandera y también se realizaron observaciones en el aula, se analizó la dinámica interna institucional, el desarrollo de las jornadas escolares, la interacción entre el grupo de docentes, la cantidad de estudiantes y el entorno social que los envolvía. Además, se logró establecer un diálogo informal con las coordinadoras de las jornadas mañana y tarde para conocer sus puntos de vista frente al análisis de las prácticas evaluativas empleadas por el grupo de docentes a su cargo (Diario de campo 3) y permitir un acercamiento más asertivo a la dinámica escolar.

Durante los diferentes acompañamientos a las docentes dentro y fuera del aula, los diálogos informales y las entrevistas semiestructuradas se pudo evidenciar una preocupación por los procesos de evaluación que se llevan a cabo con los niños y las niñas en educación inicial, ya que se manifiesta un interés por hacer procesos más formativos que desarrollen las dimensiones, pero se siente un gran obstáculo frente al cumplimiento de normas institucionales que enfocan la evaluación en la entrega de un informe periódico que para el padre de familia o acudiente, muchas veces, se convierte en un requisito para recibir subvenciones gubernamentales, pero no se les da el verdadero interés ni la relevancia que la formación y la evaluación tienen en el proceso escolar de esta etapa fundamental (Diario de campo 4). Las docentes manifiestan que la evaluación debería responder a los procesos individuales de los estudiantes, dar espacios necesarios para el libre desarrollo, para el afianzamiento de los conocimientos y para el respeto de los ritmos individuales, pero que esto se ve claramente influenciado por los requerimientos sociales que llevan a pensar que un estudiante es bueno sólo si obtiene resultados numéricos altos, si sus informes demuestran que ha alcanzado todos sus logros, si responde correctamente a las instrucciones impartidas en el aula y si su comportamiento es acorde con lo estipulado en los manuales de convivencia y en los parámetros de regulación interna en el aula.

Este factor se vio claramente reflejado en las entregas de informes académicos de los estudiantes, ya que al observar durante la investigación dos de las cuatro entregas que se realizaron anualmente durante el año 2013 (Diario de campo 5), se pudo notar el gran interés de la mayoría de padres de familia por saber si al niño o a la niña le fue “bien” o “mal” en las diferentes asignaturas, y que éstas, pese a estar expresadas según las dimensiones que dice la ley, son asociadas con las asignaturas del currículo escolar, por lo tanto, se realiza una lectura equivocada de las mismas y se relacionan con los desarrollos académicos tradicionales, así: la dimensión comunicativa con la asignatura de español, la dimensión cognitiva con la asignatura de matemáticas, la dimensión estética con la asignatura de artística, la dimensión corporal con la asignatura de educación física y la dimensión ética con la asignatura de religión; también se pudo constatar que, en muchas ocasiones, algunas docentes evalúan desde esta misma perspectiva pero no desde lo que se busca al trabajar en educación inicial por dimensiones, ni al desarrollar aprendizajes significativos que vayan más allá del contenido y la acumulación de conocimiento, para que partiendo del estado actual de cada niño y de cada niña, de sus características particulares (motrices, afectivas, culturales, étnicas y regionales), amplíen sus competencias y alcancen cada vez niveles más altos de complejidad.

Figura 7. Boletín de notas grado inicial

INSTITUCIÓN EDUCATIVA LEÓN XIII
"Formamos seres humanos, por vocación, con la mejor fuerza como sociedad del conocimiento."
Decreto 002 del 17 de enero de 2003. Emendada por la Secretaría de Educación y Cultura de Soacha
NT: 832 002 393-7

BOLETIN DE NOTAS

ESTUDIANTE: CRUZ MORELO JUAN ESTEBAN INFORME PRIMER PERIODO ACADÉMICO 2014

GRADO: CERO 03 SEDE: LEON XIII JORNADA: TARDE

DIMENSIONES	I.H.	DEFINITIVA	DESEMPEÑO	AUSENCIAS
COMUNICATIVA	4	DA	Alto	
COGNITIVA	4	DA	Alto	
ESTETICA	4	DA	Alto	
CORPORAL	4	DA	Alto	
ÉTICA	4	DB	Básico	
COMPORTAMIENTO		DA	Alto	6

Observaciones:

Felicitaciones.

Atentamente,

Irene Díaz Parra

LIC. IRENE DIAZ PARRA
DIRECTOR(A) DE CURSO

Nestor Ivan Garavito Rodriguez

LIC. NESTOR IVAN GARAVITO RODRIGUEZ
RECTOR

Durante las observaciones en el aula, tanto en la jornada de la mañana como en la jornada tarde, las docentes acompañadas demostraron una actitud abierta, reflexiva y amable, se

cuestionaron permanentemente frente a su labor y mostraron con diversas actividades realizadas en diferentes sesiones de clase que sí existe una intención de cambio para mejorar no sólo según el parámetro de evaluación, sino desde el proceso de enseñanza (Diario de campo 6); pero esta intención de mejorar se ve obstaculizada por diferentes circunstancias que rodean la cotidianidad escolar, como el número de estudiantes por aula, la falta de elementos que lleven a una práctica diversa, la limitación de recursos, los espacios físicos, la presión institucional por el cumplimiento de los logros establecidos en los planes de área contemplados para el año escolar, y el mismo desgaste personal sin reconocimiento alguno, en muchas ocasiones incluso con sobrecarga de labores curriculares en las que deben dar resultados inmediatos, como izadas de bandera, actos culturales, jornadas pedagógicas, actividades institucionales, proyectos por grados, talleres con entidades externas, entre tantas otras, y la exigencia de los padres de familia, quienes en no pocos casos ven a la docente como la única y absoluta responsable de la educación de sus hijos.

Otro factor evidente en el transcurso de los acompañamientos fue la presión que sienten las docentes de preescolar de parte de sus colegas de básica primaria que se harán cargo de los estudiantes el siguiente año en grado primero, ya que se considera que niños y niñas deben cumplir con unos parámetros mínimos establecidos para iniciar su vida escolar en el ciclo de básica primaria, tales como: acoger las normas de comportamiento en el aula, en actividades culturales, en formaciones, en los procesos de lectura, escritura y conteo básico; seguir instrucciones, respetar el orden y el comportamiento en general para dar inicio a una actividad más académica y menos lúdica (Diario de campo 7).

Este factor puede tomarse como una evaluación al desempeño docente que hacen sus pares, que igualmente depende de la evaluación que las docentes de grado inicial hagan a su grupo de estudiantes; de tal forma si ellas no dan satisfactoria cuenta de estos requerimientos (que se ven reflejados en su grupo de estudiantes), su desempeño será evaluado como no satisfactorio, permisivo y sin talento; lo que lleva a influir en los procesos de evaluación que ellas adelantas con los niños y las niñas, ya que estos manifestarán, implícitamente, su práctica docente y su labor cotidiana. Esto hace pensar, en ocasiones, que si la docente exige más, se

obtendrán mejores resultados y estos se mostrarán en una mejor posición dentro del grupo social (Diario de campo 8).

Durante el siguiente año, el 2014, las observaciones de clase y los acompañamientos realizados continuaron con las mismas 2 docentes de grado inicial, aunque cambió el grupo de estudiantes, pues el del año 2013 fue promovido a grado primero en 2014.

En estos acompañamientos se evidenció en las docentes gran preocupación por los cambios que podrían darse con la implementación de sentencias del Consejo de Estado, como la expedida el 27 de enero de 2011 que anula un aparte del artículo 3.º, literal C, de la resolución 1515 del 3 de julio de 2003 “ Por la cual se establecen las directrices, criterios, procedimientos y cronograma para la organización del proceso de asignación de cupos y matrícula para los niveles preescolar, básica y media de las instituciones de educación formal de carácter oficial en las entidades territoriales”, expedida por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2003), ya que al anular el aparte donde se mencionaba que el menor que pretenda ingresar al grado de transición debe tener cinco años cumplidos a la fecha de inicio del calendario escolar, por considerarse un criterio exclusivo y no incluyente (Sentencia del Consejo de Estado 00086, Sección Primera, 2011), se permitió el acceso al grado inicial en la institución, como en muchas otras a nivel nacional, de niños y niñas con cuatro años de edad que cumplirían los cinco en el transcurso del año escolar, al inicio o al final del mismo, motivo que aumentó la brecha de edad existente en el grupo estudiantil, ya que las docentes cuentan con estudiantes que recién cumplieron cuatro años en el mismo grupo en donde hay otros niños y niñas de hasta siete años de edad; este es un factor influyente que dificulta el ejercicio de la práctica y hace que se replanteen los procesos evaluativos, la mirada y el seguimiento individual que requieren los niños y niñas en esta etapa, y que la docente llevará a cabo con su grupo de estudiantes (Diario de campo 9).

Además, en el transcurso del primer semestre del 2014 se observó cómo las docentes reconocían su práctica evaluativa como un elemento fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes, al buscar diversas actividades que permitieron complementar la evaluación como un proceso formativo, acumulativo y continuo, y no como un momento final de

una clase, de un período establecido institucionalmente, o como la revisión de una única actividad propuesta para emitir un juicio de valor al dar, desde un visto bueno, una carita feliz en el cuaderno del niño o la niña, o un sello con una frase que exprese un criterio de evaluación con desempeño superior (Diario de campo 10); además, reconocieron que sus prácticas evaluativas pueden ser flexibles pero también fomentan la participación, la interpretación y la observación de los procesos de sus estudiantes.

De otro lado, todos los diarios de campo que acompañaron las observaciones se llevaron de forma rigurosa y su estructura se propuso buscando que se permitiera “no sólo recopilar la información, sino acceder a la elaboración de un informe con tres aspectos fundamentales: la descripción, argumentación e interpretación” (Martínez, 2007, p. 77); también se tuvieron en cuenta, se reitera, categorías de análisis como educación inicial, práctica evaluativa, conceptos de evaluación y política pública sobre evaluación en Colombia

4.7 Análisis de entrevistas

Las entrevistas realizadas en el transcurso de la investigación hicieron parte de las fases propuestas dentro del diseño metodológico en los acompañamientos que se dieron durante la observación y los diálogos con los diversos actores en la cotidianidad de la institución; muchas de ellas fueron no estructuradas, ya que las conversaciones informales permitieron indagar temáticas generales referentes a los puntos de vista de las prácticas evaluativas y cómo se daban en el ámbito escolar, para complementar datos y dar cuenta del pensar del otro (De Tezanos, 2002). En un primer momento, durante la fase documental y al realizar los primeros acercamientos a la institución, se realizó una entrevista al orientador, quien es psicólogo con profundización en la línea educativa, ésta se nombra como Entrevista inicial fase operativa.

Al finalizar las observaciones y a manera de cierre de la fase operativa que se propuso para el desarrollo de esta investigación, en la cual se recolectó la información, se buscó profundizar en los pensamientos, opiniones, conocimientos, creencias y reflexiones de las docentes de grado inicial, para lo cual se aplicó una entrevista estructurada que buscó tener en

cuenta sus posturas frente a las categorías de análisis: educación inicial, prácticas evaluativas, conceptos de evaluación y política pública sobre evaluación en Colombia. Guber (2001) afirma:

La entrevista es una situación cara–a–cara donde se encuentran distintas reflexividades pero, también, donde se produce una nueva reflexividad (...). Es una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación (p. 76).

Estas entrevistas, ya analizadas, se nombran como Entrevista a docente 1 (D1) y entrevista a docente 2 (D2), para que no se individualicen por jornada y que los datos que cada una provee se construyan desde el análisis de las categorías propuestas para su interpretación.

4.7.1 Entrevista inicial fase operativa.

El orientador de la IE León XIII está vinculado de planta desde hace cinco años, atiende en la actualidad a 3.039 estudiantes de preescolar, primaria y secundaria en las dos sedes, de los cuáles 179 corresponden a grado inicial. Al realizar el primer acercamiento a la institución en el año 2012, consideramos pertinente conocer su punto de vista frente a la educación inicial y cómo era vista por un agente que, pese a no estar dentro del aula, hace parte del proceso escolar. Al preguntársele sobre la finalidad de la educación inicial, se resalta la importancia que le otorga a las bases fundamentales que ofrece esta etapa para el desarrollo del estudiante y la influencia del docente en el proceso formativo, al afirmar que:

La etapa más importante de la vida, del desarrollo humano, es la primera infancia, para que una sociedad, para que un Estado logre, digamos, tener buenos ciudadanos y ciudadanas, se requiere que en estos primeros años de la vida los niños y las niñas tengan cubiertas todas sus necesidades básicas y que tengan un entorno familiar que les posibilite tener un adecuado proceso de socialización. Llegar al colegio por primera vez, conocer nuevos amigos, la oportunidad de abrirse a nuevos conocimientos, nuevas maneras de interactuar, la posibilidad de continuar en nuestra formación como ciudadanos, si todo esto no es un fin específico, no se podría hablar de educación. La clase se concibe como un espacio socializado del saber, la pedagogía y la forma como el profesor sea capaz de llevar el mensaje a sus estudiantes, pues no es lo mismo que llegue un profesor a dictar una clase y que proponga un trabajo a realizar por los estudiantes, que aquel que llegue y presente una dinámica con estrategias, que busque el conocimiento, que diga bueno

¿Qué opinan ustedes? Y que a la vez esté aportando a la formación de la persona, no sólo del área. La educación preescolar debe existir como fortalecimiento permanente con el apoyo de todos, las personas que están entrando a la primaria, secundaria o media o aquellos que están soñando con tener una educación superior ya sea técnica o universitaria, todos, todos han debido pasar por la educación inicial y su objetivo deberá ser pues el de formar buenos ciudadanos, excelentes miembros de familia, como excelentes personas, excelentes amigos que son capaces de insertarse, de ser innovadores, de construir sus propios sueños y volverlos realidad (Guerrero, A., 2012).

Al indagar sobre su punto de vista frente a las características propias de la evaluación en educación inicial, el entrevistado no aludió al SIEE ni a la teoría relacionada con el ¿cómo debe ser? O a la función que cumple la evaluación, sino que brindó una perspectiva desde la formación en valores y la realidad del niño y de la niña, de la relación con su entorno y cómo influye éste en sus procesos, al afirmar que:

A los niños les gusta casi todo, a los niños les gustan por ejemplo, los cuentos, les gusta mucho la dramatización y les gusta mucho lo gráfico plástico, les gusta mucho también dibujar, hacer sus dibujos por sí mismos y que estos les sean reconocidos como de su autoría, les gusta todo, casi todo, lo importante es focalizar este conocimiento en la formación constante. En este grado se busca también que los niños sean capaces de asumir roles distintos en el juego y en otras actividades, se debe exponer a trabajar en colaboración con otros niños y a resolver conflictos a través del diálogo, también aprenden a reconocer y a respetar las reglas de convivencia en el aula y fuera de ella, es decir la formación de la persona como tal. Se busca que el niño sea autónomo, participativo, capaz de resolver sus propios problemas ya que se encasilla a los niños en la frase “ellos no tienen problemas”, pero estos son de acuerdo a su edad y ellos deben aprender a resolverlos con coherencia. Una de las cosas que es importante resaltar es que según la ubicación geográfica, la condición socioeconómica y los problemas del entorno que aquejan de forma diferente a cada uno, siempre se deben tener en cuenta sus expectativas, que reconozcan para ellos y dentro de su medio independientemente de cuál sea, el autocontrol, que sepan cómo defenderse pese a no tener un ambiente familiar no favorable o un entorno difícil y proporcionarle al niño las estrategias y herramientas para que él sea capaz de resolver, que sea un niño perseverante, pero que también sea un niño que se quiera a sí mismo (Guerrero, A., 2012).

Por último al preguntársele sobre su opinión frente a las prácticas evaluativas de los docentes de preescolar de la IE León XIII, aclaró que no sólo para los docentes de esta institución sino para todos los que trabajan con los estudiantes en grados iniciales es motivo de gran responsabilidad y compromiso asumir una etapa tan importante:

Todos creemos que la educación en el preescolar es la más fácil de los niveles de educación, porque en el jardín de niños nadie reprueba, ninguno repite o “pierde el año”, y los niños se la pasan jugando de un lado a otro o con distracciones muy variadas; sin embargo los niños de preescolar viven momentos de gran dificultad en esta etapa, al separarse de sus padres y afrontarse a conocerse a sí mismos, así como socializar con otros niños del mismo nivel; el descubrimiento de su entorno y la percepción de sí mismos como personas hace que sea este grado de donde salen mentalmente preparados para iniciar sus estudios de educación primaria y es este uno de los grandes alcances de este nivel específicamente, la preparación para lo que viene a futuro, este es el gran reto para los profesores de preescolar” (Guerrero, A., 2012).

4.7.2 Entrevista a docente de grado inicial D1.

La docente 1 es licenciada en pedagogía infantil, actualmente está cursando maestría con énfasis en educación y desarrollo social, cuenta con ocho años de experiencia profesional, de los cuales tres han sido en la IE León XIII. Durante la entrevista manifestó que la evaluación en educación inicial en el municipio de Soacha no debería ceñirse tanto a los currículos y a los contenidos, sino que debería tener en cuenta las necesidades de los niños, ya que no todos aprenden de la misma manera, para ella debería ser más exploratoria e involucrar más a los padres de familia.

Frente a los instrumentos que aplica con los estudiantes para su práctica evaluativa, la docente resalta la importancia de la observación, tiene en cuenta las competencias que el niño y la niña han desarrollado, reconoce que hace uso de la indagación para saber si existe un conocimiento que se pueda validar mediante la expresión oral o gráfica, cuando a sus estudiantes se les dificulta dar respuesta a actividades las propuestas, pero se limita a asociar la evaluación con la calificación.

Es importante cómo la docente enmarca al niño como un sujeto con conocimientos previos a la etapa escolar, desde la interacción en su hogar, y puntualiza que aquellos estudiantes que previamente estudiaron otros niveles de educación preescolar, como prejardín o jardín en instituciones privadas, al momento de ser evaluados tienen una ventaja frente a otros niños y niñas que por primera vez llegan a la institución.

Con respecto a la pregunta directa: ¿cómo evalúa a sus estudiantes? La docente se refiere a la importancia de tener en cuenta una amplia gama de aspectos que permitan analizar diferentes factores, como el comportamiento, la relación con los compañeros, la expresión y el conocimiento desde el contenido específico; también expresa que los registros que se dan en los formatos institucionales limitan la intención de abarcar las dimensiones propuestas para este grado y define puntualmente la evaluación como:

Mirar en qué nivel está el niño, mirar qué conocimientos tiene, cuáles trae de su casa y cuáles adquiere en la institución, y cuáles “se le quedan” porque puede que en el momento lo aprenda, pero al día siguiente cuando se ve otro tema o se ve algo parecido, el niño...mmm, no lo sabe y ahí es en donde yo miro, reflexiono y digo, bueno si el niño no aprendió entonces será que la actividad que yo realicé no es clara para el niño o no es la adecuada para la edad y todo eso evalúo yo, por qué este niño sí aprende y por qué este otro no (Díaz, I., 2014).

Aquí se evidencia cómo, pese a buscar que la práctica evaluativa vaya más allá del acto de calificar, implícitamente se relaciona con la apropiación de contenidos y se hace referencia al cómo se enseña, es decir que de forma simultánea el docente se evalúa dentro de su labor educativa.

Por último, la docente opina que la evaluación para grado inicial, como se encuentra establecida actualmente en la IE León XIII es flexible, ya que pese a que ella diligencia una ficha o un documento de seguimiento a manera de evaluación, en su caso particular ésta se da de forma más individualizada y no tiene problema si toma más tiempo del necesario para hacerla, reconoce que para ella su forma de evaluar es lúdica y finaliza con la expresión: “yo creo que me falta mucho por aprender”.

4.7.3 Entrevista a docente de grado inicial D2.

La docente 2 es licenciada en educación preescolar, estudió pedagogía musical y cuenta con 35 años de experiencia profesional en los niveles departamental y municipal, de los cuales 16 han sido en la IE León XIII; durante la entrevista manifestó que la responsabilidad de los educadores de grado inicial es de grandes dimensiones, ya que es en esta etapa cuando el niño se desprende de su núcleo familiar para hacer parte del colegio; también, que los docentes pueden ser motivadores y causantes de una gran alegría y satisfacción para niños y niñas o, por el contrario, frustrarlos desde la etapa del preescolar.

En el transcurso de la entrevista, la docente evocó una ponencia que presentó hace 10 años como parte de un simposio en educación, esta se llamó *Aprender Jugando* y para ella es ese el sentido real de la etapa preescolar, que el niño aprenda de una manera indirecta, pero que relacione su saber y este le sirva como preparación para la vida.

La docente opina que la evaluación para grado inicial en el nivel municipal se ha desdibujado a lo largo de los años, por ejemplo, recordó cómo hace 20 años a los docentes de preescolar no les interesaba que el niño leyera y escribiera, ya que esa era una función de primero de primaria, pero que esto no restaba importancia al fomentar la educación integral mediante la lúdica y permitirle al niño pensar, desarrollar, crear, clasificar y analizar; también explica que ahora, con la implementación de los jardines, párvulos o kínder en instituciones de carácter privado, existe una competencia por querer llenar más al niño de conocimiento y así ubicarse como una institución que prepara mejor a los niños en cuanto a contenidos, con lo cual sacrifican el desarrollo de las dimensiones.

Así mismo, como integrante del actual Comité de Calidad de la Secretaría de Educación de Soacha, ella opina que el gran vacío en la educación inicial en el municipio se ha dado porque no existe un programa de preescolar unificado, ya que cada institución se rige por sus normas internas aunque tenga en cuenta, claro, las normas establecidas a nivel nacional, pero no hay claridad frente a la oferta educativa que hace que una institución sea más atractiva que otra para los padres, y se someten a juicios comparativos que en ocasiones se dan entre las mismas instituciones, lo que lleva a dejar de lado el sentido real de la educación inicial.

Para la docente, la evaluación en los grados iniciales debe ser totalmente diferente a como se está llevando en la actualidad, ya que se está generalizando y a los niños y niñas se les evalúa como iguales, aunque su proceso de desarrollo y sus ritmos de aprendizaje sean diferentes.

En el caso específico de la IE León XIII, la docente reconoce que a los estudiantes se les evalúa igual desde grado inicial hasta grado 11, están sujetos a unos niveles de desempeño estandarizados y que son múltiples los factores que inciden en una inadecuada práctica evaluativa, entre ellos la gran cantidad de estudiantes por curso, la diferenciación de edades, el poco tiempo, la falta de recursos, la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales al aula regular sin brindar herramientas al docente para afrontarse a esta situación, y la inexistencia de la individualización para un proceso real de evaluación.

Al preguntársele a la docente sobre los instrumentos que hacen parte de su práctica evaluativa, menciona que para ella lo más completo es la indagación al mismo niño, para que sea él quien reconozca qué hizo bien o qué hizo mal, y posteriormente llevarlo a una reflexión de porqué se presentó la situación, pero esta intención se ve limitada con el reporte institucional que debe llevar como guía y seguimiento.

Finalmente, la docente define la evaluación como el acto de calificar y se analiza desde lo positivo o lo negativo. Al interrogante puntual: ¿Qué es para usted la evaluación? Hace referencia en primera instancia a la evaluación en relación con su práctica, expresa que para ella la evaluación es mirar que está haciendo bien y que está haciendo mal, y qué dificultades está teniendo en un proceso el niño o la niña.

Para terminar, la docente manifiesta una profunda preocupación al preguntarse por los cambios que tendrá la educación en grado inicial en unos años, y afirma que lo más importante es:

El desarrollo integral del niño en todas sus dimensiones, ya que el niño no asiste a la institución sólo para jugar, pero sí puede aprender jugando y puede asumir una responsabilidad, ya que estudia, juega, es responsable y puede desarrollar sus habilidades desde otra óptica y que todos lo vean como yo, ya que la educación preescolar es la mejor experiencia que puede tener cualquier docente (Romero, T., 2014).

Capítulo V. Conclusiones de la investigación

5.1 Conclusiones generales

Con este trabajo de investigación en el que se buscó reconocer las características de las prácticas evaluativas empleadas por los docentes del grado inicial de la Institución Educativa León XIII, del municipio de Soacha, se corroboró la gran importancia que tiene orientar el camino hacia la reflexión en evaluación como un proceso formativo que se convierta en una oportunidad de diálogo para el mejoramiento educativo y que la razón de actuar de los docentes al evaluar sea “el logro armónico de su grupo escolar, respetando la individualidad” (Barajas, 2003, p. 135).

Frente a la interpretación del concepto de evaluación la percepción que se identificó en las docentes de educación inicial da cuenta de una formación profesional y de la intención de hacer innovación pedagógica. No obstante, el campo administrativo propio de la institución escolar, los requerimientos de orden legal y ministerial, el contexto, la población numerosa, los recursos físicos, entre otros elementos, restringen de cierta manera la intención de modificar prácticas evaluativas que resultan, en última instancia, ligadas a la aplicación de instrumentos didácticos tradicionales y al SIEE. De igual forma, los docentes continúan asumiendo un papel certificante de la enseñanza, lo que coarta la transformación hacia un docente enseñante. Por consiguiente, es necesario que la evaluación se convierta en una experiencia potenciadora para los estudiantes y en un reto de la labor educativa.

Pese a las dificultades externas que se presentan las docentes reconocen la importancia de manejar el concepto de evaluación como parte fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que esta contribuya en la formación de sus estudiantes.

De otro lado, las niñas y los niños de grado inicial de la IE León XII cuentan con procesos de evaluación que los posicionan en una situación aprobante, esto no depende solamente de la práctica evaluativa de sus maestras, pues existen factores como el acompañamiento familiar, las aptitudes particulares del infante, el contexto cotidiano, entre otros

elementos importantes, que influyen en el desarrollo del estudiante y el camino que se recorre para ser aprendiente.

Por su parte, la posición que asume la IE León XII en cuanto a las prácticas evaluativas del grado inicial se da en un plano general; esto implica que, desde su marco normativo, se identifique la evaluación como un proceso fundamental asociado con el marco legal del MEN, pero aún no se asume un concepto propio, como institución, sobre la evaluación para la educación inicial.

Con respecto a las docentes de educación inicial de la IE León XII, poseen diversas funciones de orden pedagógico, pero a la vez administrativo. Esto conlleva a una saturación de actividades que limitan a las maestras para llevar a cabo un análisis detallado de cada estudiante; por tanto, se tiende a dar conceptos grupales. Igualmente, existe presión social implícita por pretender enseñar en iguales condiciones a todos los estudiantes y se asume, externamente, que todos aprenden de la misma manera.

Ahora bien, se priorizan las asignaturas de matemáticas y lenguaje para la enseñanza del grado inicial, lo que implica un análisis de la práctica evaluativa propia para estas áreas del conocimiento. El juego, entonces, pasa a un plano secundario dentro del proceso educativo, pero se identifica que podría ser una herramienta prioritaria que facilitaría el aprendizaje. Sin embargo, la aplicación y desarrollo de juegos con ánimo didáctico, implica un cambio en la dinámica interna de los procesos escolares del grado inicial.

Con respecto a la convivencia, la técnica más utilizada por las docentes para evaluar a sus estudiantes es la observación. Se busca que la resolución de conflictos cotidianos se haga de una manera eficaz, aquí el observador del estudiante es el principal instrumento de registro; las evaluaciones escritas también se usan para verificar el conocimiento y familiarizar a los estudiantes con las pruebas utilizadas en la educación básica primaria y secundaria.

Si bien es cierto que los instrumentos didácticos que se utilizan dentro del aula de grado inicial favorecen la recolección de evidencias para dar un informe con ítems, a su vez se

convierten en un elemento condicionante para el estudiante y los padres o acudientes, que resultan asumiendo una única posición sobre si los infantes están siendo aprobados o no, y se desinteresan –en cierta medida– por el aprendizaje como tal. Es importante que todos los actores que intervienen en los procesos evaluativos, tengan claridad sobre qué objetivos se buscan al evaluar. Asimismo, es relevante que los instrumentos para la evaluación sean discutidos de forma institucional, para aclarar su pertinencia en el nivel inicial de educación, ya que son iguales a los utilizados en la educación básica y media vocacional.

En cuanto a la incidencia de las políticas públicas colombianas, las prácticas evaluativas desde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia se asumen como el seguimiento que debe realizar el docente con respecto a las competencias de las niñas y los niños en grado inicial, al ser esta etapa relevante para el desarrollo de habilidades para la vida según la psicología evolutiva. Ahora bien, es necesario que se tomen los elementos que la política pública estipula, pero de igual forma, se deben integrar y crear nuevos espacios para debatir y consolidar las propuestas de las instituciones educativas y sus docentes en pro de ampliar los horizontes didácticos, teóricos y metodológicos frente a la evaluación.

De igual forma, en Latinoamérica el interés por la educación para la primera infancia ha ocupado una posición importante dentro de las agendas de política pública de los gobiernos; particularmente en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha hecho avances para aclarar los procesos que orientan la evaluación en educación inicial en el país. Sin embargo, todavía se encuentran vacíos teóricos con respecto a la relación que se da entre la evaluación y los procesos de enseñanza en los niveles iniciales de la educación formal, dicha relación debe avanzar de un enfoque sumativo hacia un enfoque formativo pleno. Por tanto, se podrían tomar referentes latinoamericanos sobre avances en evaluación y adaptar experiencias evaluativas exitosas teniendo en cuenta que existen puntos de encuentro en cuanto a las realidades escolares y las problemáticas por resolver.

Por último, las prácticas evaluativas se pueden adaptar mejor a las necesidades de los estudiantes si, en primera instancia, los docentes asumen una actitud explícita de innovación frente a las condiciones de su labor, y a su vez entidades como el Ministerio de Educación

Nacional, la secretaría de Educación y Cultura de Soacha, así como las autoridades institucionales, indagan las prácticas que sean más favorables para el contexto e intervienen activamente en la institución educativa, no sólo como asesoría. En términos de Azzerboni y otros (2011), es necesario desburocratizar la evaluación, es decir, no darle tanto peso a lo administrativo, sin desconocer su importancia, y priorizar lo pedagógico de la evaluación. Se sugiere entonces, institucionalizar la evaluación de la intervención docente para fortalecer las comunidades de aprendizaje. Una autoevaluación docente sería el inicio para crear nuevos recursos que apoyen las intenciones docentes y para optimizar los recursos existentes.

Por lo tanto, para que la evaluación sea formativa, no sólo debe haber comprobación y calificación, sino que debe haber un juicio de valor argumentado con la pretensión de la mejora.

5.2 Impacto esperado

Esta investigación pretende generar un impacto en el ámbito educativo. La revisión teórica realizada tiene en cuenta los parámetros que incluyen las políticas públicas sobre educación inicial en Colombia. Se busca contribuir con la adaptación de nuevas estrategias que se lleguen a promover en torno a la educación en primera infancia por parte del Ministerio de Educación Nacional de Colombia así como las entidades educativas latinoamericanas.

Con base en la presente investigación se puede profundizar la visión sobre la evaluación en educación inicial, las prácticas evaluativas de los docentes, los instrumentos didácticos utilizados para el aprendizaje de los niños de grado inicial en Colombia y las políticas públicas que la enmarcan. A partir de esta perspectiva los resultados expuestos apoyan la evaluación interna y externa de la Institución Educativa León XIII, del municipio de Soacha y su comunidad educativa de una manera particular de acuerdo a cada uno de los criterios analizados. Se espera que el estudio impacte y apoye la parte documental del SIEE y el manual de convivencia de la institución expuesta y de otras en las que se identifiquen características similares. De igual forma se busca que se generen procesos de reflexión sobre las prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial no solo por parte de los profesores, sino que se involucre una amplia revisión desde los directivos y administrativos.

Se sugiere formular criterios adaptados al contexto particular de la población estudiantil de grados iniciales. Es viable que se revisen oportunamente elementos de orden didáctico y opciones de aprendizaje que se plantean en las conclusiones de esta investigación, tales como el juego, el deporte y la recreación. Desde los aportes se pueden lograr propuestas de evaluación concretas para las aulas de grado inicial.

En el campo académico se espera que el problema de investigación planteado inicialmente, permita nuevas investigaciones sobre la evaluación en educación inicial, no solo desde las prácticas de los docentes sino desde perspectivas que abarquen y profundicen otros entes como los Estados latinoamericanos y la familia. Desde las conclusiones se pueden determinar, en futuras investigaciones, otras categorías de análisis que amplíen la muestra o contemplen otros criterios de evaluación como las diferencias educativas entre las instituciones escolares de carácter privado y de carácter oficial colombianas.

Dentro del campo científico social, la investigación cualitativa y el método etnográfico con observación participante permitió el desarrollo de las preguntas de investigación planteadas. De igual forma es viable que se indaguen otros métodos de orden cualitativo que corroboren o polemiquen los presentes resultados.

5.3 Estrategia de comunicación

Teniendo en cuenta la importancia de las prácticas evaluativas de los docentes en grado inicial se espera que esta investigación aporte a partir de estrategias de comunicación como publicaciones a nivel nacional e internacional, en artículos, libros, capítulos o citas, dirigidas a orientar acciones que fortalezcan el ámbito escolar tanto para maestros como para estudiantes incidiendo de forma positiva en ellos.

Un primer paso a la consolidación de estas estrategias de comunicación fue posible en el marco de la pasantía internacional acordada por el convenio de movilidad de estudiantes entre la Universidad Santo Tomás de Colombia y la Universidad Católica de Córdoba- Argentina, en donde se presentó la presente investigación como parte de la jornada “Problemática Sociopedagógica Contemporánea e Investigación”, realizando un importante intercambio de

conocimiento con los estudiantes y docentes de la Maestría en Investigación Educativa de dicha universidad y resaltando la necesidad de dar una mirada al tema de la evaluación desde las bases educativas como lo es el grado inicial.

Medios de divulgación como folletos presentados con la información general de la investigación y entrevistas acordadas con docentes de preescolar, maternales y jardín de la Institución Nuestra Señora del Trabajo en la Villa el Libertador de Córdoba- Argentina permitieron tener una valiosa oportunidad de intercambio de saberes académicos y culturales que generan un compromiso para realizar publicaciones, informes técnicos o memorias referentes al tema de la primera infancia y la evaluación que permitan no solo la divulgación de la información de forma pertinente y oportuna, sino la formación de personas, grupos sociales, educativos y académicos que se fortalezcan y retroalimenten en este proceso.

Referencias bibliográficas

- Acuerdo 138 (diciembre 28 de 2004). Bogotá: Concejo de Bogotá. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=15552>
- Alcaldía Municipal de Soacha (2013). *Plan territorial de formación docente 2012–2015*. Secretaría de Educación y Cultura. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-319469_archivo_pdf_Soacha.pdf
- Atorresi, A. (2005). *Competencias para la vida en las evaluaciones de lectura y escritura (SERCE–LLECE)*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. Buenos Aires, Argentina: UNESCO/OREALC/LLECE.
- Atorresi, A. & Ravela, P. (2009). *Los proyectos de evaluación formativa*. Instituto de investigaciones en evaluación. Montevideo: Universidad Católica del Uruguay.
- Azzerbonni, D., Masso, G., Origlio, F., Turri, C. (2011). *¿Qué pasa con la evaluación en la educación inicial?* Buenos Aires, Argentina: Hola Chicos.
- Barajas, F. (2003). *La evaluación en preescolar, su registro, análisis e interpretación* (Tesis de maestría). México: Universidad de Colima.
- Barros, R., Rojas, J., & Sánchez, L. (2008). Diseño de instrumentos didácticos para aprendizaje. *Revista Educación en Ingeniería*, 3 (5), pp. 11–18.
- Blythe, T. (1999). *La enseñanza para la comprensión. Guía para el docente*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Cerda, H. (1992). *La institución preescolar*. Bogotá, Colombia: Universidad Santo Tomás.
- Condemarín, M. & Medina, A. (2000). *Evaluación de los aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas*. República de Chile: Ministerio de Educación.
- Consejo de Estado Sala de lo Contencioso Administrativo (2011). Sentencia de nulidad 00086 (enero 27 de 2011) Consejero ponente: Dr. Marco Antonio Velilla Moreno. Bogotá. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=41907>
- Contreras, J. (2003). *La práctica docente y sus dimensiones*. Recuperado de: http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/practica_docente.pdf
- Cújar, A. (1990). *Fundamentos teóricos de la educación preescolar*. Bogotá. Colombia: Universidad Santo Tomás.

- Delgado, A. & Juárez, C. (2010). *Un instrumento para evaluar competencias en niños preescolares*. Recuperado de [http://redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS Y LIBROS/COMPETENCIAS/INSTRUMENTOS PARA EVALUAR COMPETENCIAS EN EI.pdf](http://redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS_Y_LIBROS/COMPETENCIAS/INSTRUMENTOS_PARA_EVALUAR_COMPETENCIAS_EN_EI.pdf)
- Delors, J. (1997). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, España: Santillana.
- De Tezanos, A. (2002). *Una etnografía de la etnografía. Aproximaciones metodológicas para la enseñanza del enfoque cualitativo–interpretativo para la investigación social*. Bogotá, Colombia: Antropos.
- Díaz, A. (Ed.). (1993). *El examen: textos para su historia y debate*. México D.F.: Plaza y Valdés Editores.
- Díaz, I. (2014, 30 de abril). Entrevista personal. Soacha.
- Elliott, J. (2005). *La investigación acción en educación*. Madrid, España: Morata.
- Escudero, T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa Relieve*, 9(1), pp. 11–43. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm
- Gálvez, I. (2000). La educación inicial en el ámbito internacional: Situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa. *Revista Iberoamericana de Educación*, (22), pp. 119–156.
- Gobierno de Chile. Ministerio de Educación. (s.f). *Modelo de calidad de la gestión escolar*. Recuperado de [http://www.simce.cl/fileadmin/DocumentosyarchivosSIMCE/ Materialdeapoyoestablecimientos/ModelosdecalidaddelSACGE](http://www.simce.cl/fileadmin/DocumentosyarchivosSIMCE/Materialdeapoyoestablecimientos/ModelosdecalidaddelSACGE)
- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación (2010). *La evaluación de los aprendizajes en la educación inicial. Documento de apoyo curricular*. Recuperado de: [http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/publicaciones/Capac%20Nivel%20 Inicial/Documento%20de%20evaluacion%20inicial.pdf](http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/publicaciones/Capac%20Nivel%20Inicial/Documento%20de%20evaluacion%20inicial.pdf)
- Gobierno de México. Secretaría de Educación Pública (2011). *Reforma curricular*. Recuperado de: <http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/>
- Gómez, L. (2011). *Las prácticas educativas del nivel preescolar en la I.E. Silvino Rodríguez de la ciudad de Tunja* (Tesis de maestría). Universidad Santo Tomás. Bogotá, Colombia.

Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá, Colombia: Norma.

Guerrero, A. (2012, 12 de octubre). Entrevista personal. Soacha.

Gutiérrez, A., & Amaya, M. (1996). *Organización y administración de centros preescolares*. Bogotá, Colombia: Universidad Santo Tomás.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2008). *Metodología de la investigación*. Bogotá, Colombia: McGraw Hill.

Hidalgo, L. (2005). *Confiabilidad y validez en el contexto de la investigación y evaluación cualitativas*. Universidad Central de Venezuela. Recuperado de <http://www.ucv.ve/uploads/media/Hidalgo2005.pdf>

Institución Educativa León XIII (2011). *Proyecto Educativo Institucional PEI* (actualizado a marzo 2011). Soacha, Cundinamarca.

Institución Educativa León XIII (2013). *Sistema de Evaluación Institucional de Estudiantes SIEE*. Soacha. Cundinamarca.

Jiménez, A. (2012). *Emergencia de la infancia contemporánea en Colombia 1968–2006*. Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico.

Juárez, C. (2008). Evaluación de las competencias de niños y niñas preescolares. Recuperado de https://docs.google.com/document/d/1pVeVQaTnra0dRxBPMJi3bR5TGD_z3iXig4mZfJXwaog/edit

López, J. (2014). *La taxonomía de Bloom y sus actualizaciones*. Recuperado de: <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomCuadro.php3>

MacMillan, J. & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid, España: Pearson.

Martínez, L. A. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Perfiles Libertadores*, (4), pp.73–80.

Ministerio de Educación Nacional. (1997). *Serie Lineamientos curriculares Preescolar*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_11.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2003). *Resolución 1515 de julio 3 de 2003*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85972_archivo_pdf.pdf/

- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Colombia por la primera infancia: Política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los seis años*. Recuperado de http://www.oei.es/quipu/colombia/politica_primer_infancia.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2009). *Documento 13. Instrumento diagnóstico de competencias básicas en Transición. Aprender y Jugar*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1746/articles-292347_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2010). *Documento 13. Instrumento diagnóstico de competencias básicas en Transición. Aprender y Jugar*. Recuperado de <http://cms.univalle.edu.co/todosaaprender/anexos/enelcamino/5-MEN-Documentonumero13.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2010). *Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral para la Primera Infancia*. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-184841_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2010). *Orientaciones pedagógicas para el grado Transición*. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-259878_archivo_pdf_orientaciones_transicion.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Política educativa para la primera infancia*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-235431_recurso_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2012). *Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos docentes regidos por el Decreto ley 1278 de 2002*. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/proyectos/1737/articles-310888_archivo_pdf_preescolar.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Orientaciones pedagógicas para el grado Transición. Documento base en construcción*. Recuperado de <http://www.orientacionespedagogicatrascion.com.co/test2/Documentos/DOCUMENTO%20BASE%20FINAL%2830102013%29.ma.pdf>

- Ministerio de Educación Nacional (2014). *Guía 50. Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-341863.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *Guía 54. Fortalecimiento institucional para las modalidades de educación inicial*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-341872.html>
- Mounoud, P. (2001). Desarrollo cognitivo del niño: desde los descubrimientos de Piaget hasta las investigaciones actuales. *Revista contextos educativos*, (4) p. 53–77. Recuperado de <http://www.unige.ch/fapse/PSY/persons/mounoud/publicationsPM/PM-desarrollo-cognitivo.pdf>
- Muntaner, J. (2009). *Consecuencias didácticas de la Teoría de J. Piaget*. Enseñanza & Teaching. Recuperado de <http://rca.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/3442>.
- Peñate, L. & Peinado, H. (2001). *Administración de instituciones educativas desde la perspectiva del PEI*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.
- Peralta, M., & Fujimoto, G. (1998). *La atención integral de la primera infancia en América Latina: ejes centrales y los desafíos para el siglo XXI*. Recuperado de https://www.oei.es/inicial/articulos/atención_primera_infancia.pdf
- Pérez, T. (2013). *Cambiar para transformar. Hacia una nueva ontología del educador para la convivencia escolar*. Barranquilla, Colombia: Fondo Editorial del Caribe.
- Pinilla, A. (2007). *Protocolo académico del curso de etnografía* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, Bogotá, Colombia.
- Presidencia de la República (1997). Decreto 2247 del 11 de septiembre de 1997. *Diario Oficial*, 43.131. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1221>
- Presidencia de Colombia (2009). Decreto 57 del 26 de febrero de 2009. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=35287>
- Puentes, V., & López, N. (septiembre de 2010). La Evaluación de la calidad en Colombia. Estado del Arte. En M., Vollmer (Presidencia). *La propuesta Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Conferencia llevada a cabo en el Congreso Iberoamericano de Educación, Buenos Aires, Argentina.

- Rafael, A. (2009). *Desarrollo cognitivo las teorías de Piaget y Vygotsky*. Barcelona, España: UAB.
- Romero, T. (2014, 6 de mayo). Entrevista personal. Soacha.
- Sarmiento, M. (2007). *La enseñanza de las matemáticas y las NTIC. Una estrategia de formación permanente*. Cap. 2. Universitat Rovira i Virgili. Recuperado de: http://www.tdx.cat/bistream/handle/10803/8927/D-ESIS_CAPITULO_2.pdf?sequence4
- Segovia, I. (2008). Atención a la primera infancia: bases sólidas para el desarrollo humano. *Revista Internacional Magisterio Educación y Pedagogía*, 34, pp. 34–38.
- Secretaría de Educación Distrital de Bogotá (2006). *Respuestas grandes para grandes pequeños. Lineamientos de primer ciclo de educación formal en Bogotá. De preescolar a 2.º de primaria*. Recuperado de: http://www.sedbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/2011/Lineamientos%20Primer%20Ciclo.pdf
- Suárez, J. (2009). *Documento técnico inspección, vigilancia, supervisión y control de instituciones que prestan simultáneamente el servicio de educación formal preescolar e inicial desde el enfoque de atención integral a la primera infancia (AIPI) en el Distrito Capital*. Bogotá, Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Torrado, M. (2009). *Retos para las políticas públicas de primera infancia*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Observatorio sobre Infancia. Colección CES, Centro de Estudios Sociales.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa.
- Villasmil, L. (2007). *Perfil del docente en Educación inicial basado en el modelo del Rizoma*. Recuperado de <http://www.cies2007.eventos.usb.ve/ponencias/300.pdf>

ANEXO 1

Informe visita a la Institución Nuestra Señora del Trabajo (Córdoba, Argentina)

La experiencia vivida en la ciudad de Córdoba el pasado 4 de junio de 2014, durante la pasantía de internacionalización con la Universidad Santo Tomás de Colombia, nos permitió como pasantes tener una valiosa oportunidad de intercambio de saberes académicos y culturales mediante las diferentes actividades académicas propuestas por el alma máter.

También resaltamos la oportunidad de permitirnos la visita al Instituto Nuestra Señora del Trabajo, cuyo acercamiento nos ayudó a identificar sus procesos educativos internos. Del recibimiento que nos hizo la vicedirectora de Secundaria, licenciada Alejandra Luján, destacamos el diálogo, el debate y el intercambio de saberes sobre los métodos educativos, mediante un recorrido comparativo de diversas posturas educativas y los procesos de investigación entre Argentina y Colombia. Igualmente, en el diálogo con la coordinadora de Maternales, licenciada Marcela Peralta, quien con excelente disposición nos compartió puntos de vista educativos frente a los procesos de formación y evolución histórica de la institución.

Lo anterior se complementó con la presentación de la vicedirectora de Jardín, licenciada Alicia Gutiérrez, quien nos hizo un recorrido detallado por las sedes del jardín Belén I–II–III–IV, y un trayecto contextual por la Villa El Libertador, con lo cual demostró su gran compromiso profesional y su identidad institucional, así como su calidad humana y su hospitalidad.

ANEXO 2

Cuestionario dirigido a docentes de grado inicial

Como masterandas en Educación de la Universidad Santo Tomás, solicitamos su colaboración para diligenciar el siguiente cuestionario, que permitirá realizar un aporte a la investigación realizada en torno a las prácticas evaluativas en educación inicial.

Cargo que ejerce en la Institución Educativa LEÓN XIII	
¿Cuánto tiempo (en años) lleva ejerciendo la profesión docente?	
¿Cuánto tiempo (en años) lleva laborando en la IE León XII de Soacha?	
CATEGORÍA	PREGUNTA
EDUCACIÓN INICIAL	1. ¿Cuál es el motivo que lo lleva a usted a ser docente en educación inicial?
	2. ¿Encuentra usted diferenciación entre los términos preescolar, grado cero y educación inicial? ¿por qué?
	3. ¿Qué procesos de desarrollo considera que se deben tener en cuenta para evaluar estudiantes de grado inicial?
	4. En su opinión ¿qué relación existiría entre desarrollo cognitivo y evaluación?
CONCEPTO DE EVALUACIÓN	5. ¿Qué es para usted evaluar en el grado inicial?
	6. ¿Cómo evalúa a sus estudiantes de grado inicial?
	7. ¿Qué estrategias considera que son necesarias para que se den procesos de evaluación en grado inicial?
	8. En su institución educativa ¿qué criterios de evaluación están establecidos para la educación inicial?
POLITICA PÚBLICA SOBRE EDUCACIÓN INICIAL EN COLOMBIA	9. ¿Qué referentes conoce frente a la política pública con relación al grado inicial?
	10. ¿Cómo articula las políticas públicas colombianas a su práctica evaluativa en el grado inicial?

ANEXO 3

Pauta de entrevista semiestructurada dirigida a profesional de orientación

Como masterandas en Educación de la Universidad Santo Tomás, solicitamos su colaboración para responder la siguiente entrevista, que permitirá realizar un aporte a la investigación realizada en torno a las prácticas evaluativas en educación inicial.

1- ¿Considera usted importante la educación inicial para los niños y las niñas?
2- ¿Cuál sería para usted la finalidad de la educación inicial?
3- Desde su experiencia investigativa y profesional en orientación ¿considera que se han realizado aportes significativos a la educación inicial en el país?
4- ¿Qué se espera de los niños que hacen parte de procesos en educación inicial?
5- ¿Qué conocimientos cree usted son propios para el desarrollo de la etapa de educación inicial?
6- De acuerdo con su formación ¿qué documentos nos sugiere para fundamentar un proyecto de investigación en evaluación educativa?

ANEXO 4

Pauta de entrevista semiestructurada dirigida a docentes de grado inicial

Como masterandas en Educación de la Universidad Santo Tomás, solicitamos su colaboración para responder la siguiente entrevista, que permitirá realizar un aporte a la investigación realizada en torno a las prácticas evaluativas en educación inicial.

1. ¿Cuál cree que es la importancia de la educación inicial?
2. En su práctica evaluativa ¿qué instrumentos específicos aplica?
3. ¿De qué manera se debería dar la evaluación en el grado inicial?
4. ¿Cómo evalúa a sus estudiantes?
5. ¿Qué percepción tiene usted de la evaluación?
6. ¿Qué opinión le merecen las políticas públicas que existen en Colombia sobre grado inicial?
7. ¿Cómo podría describir sus prácticas evaluativas?

ANEXO 5

Cuestionario dirigido a docentes Evaluación grado inicial y básica primaria

Como masterandas en Educación de la Universidad Santo Tomás, solicitamos su colaboración para diligenciar el siguiente cuestionario, que permitirá realizar un aporte a la investigación realizada en torno a las prácticas evaluativas en educación inicial.

Cargo que ejerce en la Institución Educativa LEÓN XIII
¿Cuánto tiempo (en años) lleva ejerciendo la profesión docente?
¿Cuánto tiempo (en años) lleva laborando en la IE León XII de Soacha?
1. ¿Cuál es la importancia de la educación inicial?
2. ¿Cómo cree que debería ser la educación inicial en el municipio de Soacha?
3. ¿Qué instrumentos pedagógicos utiliza en su práctica evaluativa?
4. ¿Qué relación encuentra entre el desarrollo cognitivo de los estudiantes de grado inicial y la evaluación?
5. ¿Qué es para usted la evaluación?
6. ¿Cómo evalúa a sus estudiantes?
7. ¿Cómo se podría evaluar en grado inicial?
8. ¿Qué políticas públicas relacionadas con educación inicial conoce?
9. ¿Qué opinión le merece la formulación de las actuales políticas?

DIARIOS DE CAMPO

Diario de Campo N.º	1	Fecha	19 de octubre de 2012	Hora inicio	2:00 p.m.	Hora finalización	4:00 p.m.
Nombre de las observadoras:	Ivonne Rocío Acero R. y Diana Carolina Acero R.						
Lugar:	Institución Educativa León XIII–municipio de Soacha						
Nombre del proyecto:	Prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial						

TEMÁTICA	Diálogo con el rector y las coordinadoras para presentar propuesta de investigación.
DESCRIPCIÓN	<p>El día viernes 19 de octubre nos presentamos con el rector de la IE León XIII, licenciado Néstor Iván Garavito Rodríguez, ubicada en el municipio de Soacha (Cundinamarca), para dar a conocer nuestro proyecto de investigación y la intención de desarrollarlo en dicho plantel educativo debido a la cercanía con nuestro domicilio, razón que permitirá tener un fácil acceso a ella, a los docentes y a los estudiantes.</p> <p>En una cita previa acordada telefónicamente nos fue solicitado un resumen de los objetivos de la investigación y las razones por las cuáles la desarrollaríamos allí. En el diálogo con el rector se le informó la intencionalidad de observar de cerca las prácticas evaluativas de los docentes en grado inicial, a lo cual él manifestó su interés, ya que la evaluación es un tema de gran importancia académica en la vida escolar de los estudiantes; también expresó que actualmente la institución cuenta con dos sedes ubicadas dentro de la comuna 3 del municipio de Soacha, en el barrio León XIII, y que tienen jornada mañana y jornada tarde, en cada una de ellas existen actualmente dos grados de preescolar.</p> <p>Pudimos realizar un recorrido por la sede principal y conocer a las coordinadoras de básica primaria, Cedil Williams y Consuelo Salcedo, jornadas mañana y tarde, respectivamente, ellas realizaron una descripción del grupo de docentes que conforman la institución y una caracterización de la población escolar en general, ya que la mayoría de estudiantes pertenecen a estratos 1 y 2 y se encuentran en altos grados de vulnerabilidad a causa del desplazamiento. También se nos permitió acceder a una copia del PEI institucional y del SIEE, que será revisado con los docentes en la próxima jornada pedagógica, al finalizar el año, dentro de los requisitos de cierre de año escolar. Se acordó que las</p>

	<p>observaciones y acompañamientos a las clases de los docentes de grado inicial se realizarán a quienes voluntariamente estuvieran interesados en colaborar con la investigación, ya que muchas veces existe temor por los procesos de evaluación–sanción que se hacen con los docentes, lo que hace pertinente convocar a una reunión general para dar a conocer los parámetros y las intencionalidades del trabajo por desarrollar. Debido a que el año está por finalizar y existe movilidad docente por traslados o falta de nombramientos de tiempo completo, a cargo de la secretaría de Educación Municipal, el rector propone que al iniciar el año escolar 2013, cuando esté consolidado el grupo de docentes, se realice la presentación y la propuesta para contar con los docentes que realmente estarán en el transcurso del año y no ver perjudicado el proceso de observación. Se determinó que los próximos meses serán pertinentes para hacer un acercamiento a los documentos institucionales y realizar una caracterización institucional, conocer tanto los procesos de evaluación internos como los que se tienen en cuenta según el SIEE y las directrices emitidas por la secretaría de Educación. De esta forma, se acordó tener un contacto permanente para determinar la fecha de la reunión general y se firmó un acta con los parámetros establecidos por la institución, los permisos para registro fotográfico y fílmico, así como los accesos a la documentación institucional que serán usados con fines académicos; por último, se entregó un informe del proceso institucional al rector y a las coordinadoras. Así se dio por terminada esta primera visita, que fue un acercamiento productivo lleno de expectativas para la puesta en marcha del trabajo de investigación.</p>
<p>INTERPRETACIÓN</p>	<p>Categoría de análisis: conceptos de Evaluación. Al entablar un diálogo informal con los directivos docentes de la institución, es claro su interés por permitir que un agente externo dé una mirada a los procesos institucionales que se desarrollan, resaltan la importancia de la evaluación como un elemento que contribuye a la formación de los estudiantes y que hace parte de la labor pedagógica del docente. Se evidencia interés por dar una mirada a los procesos evaluativos en los grados de educación inicial, ya que esta es la base fundamental del proceso académico y de formación de los estudiantes. Los documentos institucionales ofrecen una visión</p>

	<p>general a la evaluación, no hay diferenciación por grados y el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes SIEE, engloba el proceso de evaluar al estudiante en la caracterización de unos desempeños, sin dar cuenta de la etapa que se vive en preescolar, además, la educación básica primaria y secundaria se miden bajo la misma escala.</p>
CONCEPTUALIZACIÓN	<p>El sistema de Evaluación Institucional de los Estudiantes (SIEE) de la IE León XIII, contempla en su Artículo 1.º que la evaluación es la acción permanente por medio de la cual se busca apreciar, estimar y emitir juicios sobre los procesos de desarrollo del educando o sobre los procesos pedagógicos o administrativos, así como sobre sus resultados, con el fin de elevar y mantener la calidad de los mismos.</p> <p>Los docentes directivos tienen claro que el proceso de evaluación hace parte fundamental de la actividad educativa, pero sus fines se dirigen únicamente a la obtención de buenos resultados y no al mejoramiento del proceso del estudiante, a su vez, sienten que los docentes se enfocan sólo a evaluar de manera tradicional sin tener en cuenta la formación que de allí se desprenda, y que en grados como el inicial es de vital importancia evaluar de acuerdo con la etapa del niño o la niña, para no disminuirle el interés en los procesos académicos que se den en su vida futura.</p> <p>Pese a que el SIEE contempla en su Artículo 4.º que la evaluación debe ser diagnóstica, formativa y sumativa, se manifiesta una preocupación general porque ésta se dé únicamente de forma sumativa para calificar el resultado del aprendizaje y se deje de lado la función pedagógica que ella contiene.</p>
OBSERVACIONES GENERALES	<p>Este primer encuentro permitió conocer un primer punto de vista de los directivos docentes (rector y coordinadoras) frente a los procesos de evaluación general y sus apreciaciones pedagógicas y formativas, tanto a nivel institucional como en el grado inicial. Será de gran importancia analizar los puntos de vista específicos de los docentes de grado inicial y cómo ponen en práctica los procesos evaluativos con sus estudiantes.</p>

Diario de campo N.º	2	Fecha	18 de febrero de 2013	Hora inicio	1:00 p.m.	Hora finalización	3:00 p.m.
Nombre de las observadoras:	Ivonne Rocío Acero R. y Diana Carolina Acero R.						
Lugar:	Institución Educativa León XIII–municipio de Soacha						
Nombre del proyecto:	Prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial						

TEMÁTICA	Presentación general con el grupo de docentes de la institución.
DESCRIPCIÓN	<p>Al iniciar el año escolar 2013 y según lo acordado en la reunión anterior con el rector de la institución, se nos permitió otra con los docentes de preescolar y básica primaria durante la jornada pedagógica desarrollada en la fecha ya indicada; en ésta el objetivo central era presentar nuestra propuesta de investigación y realizar una invitación a los docentes, en especial de preescolar, a que voluntariamente hicieran parte de las observaciones y acompañamientos que se realizarían durante la fase operativa dentro del proceso de investigación, en la cual se aplicarían los diferentes instrumentos para la recolección de la información y nos acercaríamos de forma directa a la realidad escolar dentro del ambiente educativo. Aquí fue posible informarle a los docentes el interés investigativo de analizar las prácticas evaluativas en grado inicial; actualmente hay 6 docentes en la institución, licenciadas en educación preescolar, de las cuáles 2 manifestaron su interés por hacer parte del proceso de observación y acompañamiento. Este fue un factor de gran importancia, ya que al no participar de manera obligatoria, el trabajo se desarrolló con tranquilidad y sin presiones.</p> <p>Este espacio, otorgado por los directivos docentes, se aprovechó para aplicar un cuestionario de preguntas abiertas a la totalidad de los docentes de básica primaria (36), con las respuestas se conocieron sus puntos de vista frente a la importancia de la evaluación, su conocimiento sobre la política pública relacionada con el tema de investigación y la documentación sobre primera infancia.</p> <p>Se acordó con las docentes María Teresa Romero (de jornada mañana) e Irene Díaz Parra (de jornada tarde) los espacios para acompañar una primera observación de clase y realizar una caracterización del grupo de estudiantes a su cargo. Las docentes accedieron a firmar los permisos para registro fotográfico y filmico</p>

	<p>previamente autorizados por el rector de la institución; además, ambas se mostraron muy dispuestas a colaborar en el proceso.</p>										
<p>INTERPRETACIÓN</p>	<p>Categoría de análisis: Educación inicial, Conceptos de evaluación y Política pública sobre evaluación en Colombia.</p> <p>Al realizar un acercamiento al grupo de docentes se hizo evidente un temor generalizado por permitir el ingreso al aula de agente externos a la cotidianidad escolar. Se resalta la importancia que se le otorga a la educación preescolar como parte importante que fundamenta el proceso escolar, pero existe poca claridad con respecto a los procesos de evaluación que se dan en la institución, ya que ellos no se encuentran diferenciados en la documentación revisada y el SIEE dedica un capítulo completo para aclarar los conceptos básicos de la evaluación (desde el cómo, el para qué, los propósitos y las funciones); sin embargo, muchos docentes desconocen o han olvidado en el ejercicio de su práctica tener en cuenta estos principios. Es de gran importancia enfatizar que pese a que desde la parte escrita exista claridad en los procesos de evaluación, ésta no garantiza que los procesos dentro del aula se den de acuerdo con lo que se direcciona institucionalmente y que cada docente, teniendo en cuenta las características propias de su grupo, aplique las evaluaciones que permitan, de la mejor manera, hacer un seguimiento a sus estudiantes, teniendo en cuenta que sus grupos son numerosos y poseen múltiples características que conllevan a que la cotidianidad escolar se desarrolle en medio de grandes dificultades.</p>										
<p>CONCEPTUALIZACIÓN</p>	<p>Según la documentación, los criterios de evaluación son claros, en el capítulo II del SIEE, en su Artículo 8, se definen las escalas de valoración para la evaluación y promoción de los estudiantes de la Institución Educativa León XIII, así:</p> <table border="1" data-bbox="581 1549 1336 1738"> <thead> <tr> <th>CUALITATIVO</th> <th>CUANTITATIVO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Desempeño Superior</td> <td>4.5 a 5.0</td> </tr> <tr> <td>Desempeño Alto</td> <td>4.0 a 4.4</td> </tr> <tr> <td>Desempeño Básico</td> <td>3.0 a 3.9</td> </tr> <tr> <td>Desempeño Bajo</td> <td>1.0 a 2.9</td> </tr> </tbody> </table> <p>Pero en el artículo 9 aclara que para el nivel de preescolar se tendrá en cuenta lo establecido en el Decreto 2247 de 11 de septiembre de 1997; por tanto, la evaluación será cualitativa y se expresará en forma</p>	CUALITATIVO	CUANTITATIVO	Desempeño Superior	4.5 a 5.0	Desempeño Alto	4.0 a 4.4	Desempeño Básico	3.0 a 3.9	Desempeño Bajo	1.0 a 2.9
CUALITATIVO	CUANTITATIVO										
Desempeño Superior	4.5 a 5.0										
Desempeño Alto	4.0 a 4.4										
Desempeño Básico	3.0 a 3.9										
Desempeño Bajo	1.0 a 2.9										


	descriptiva. Este artículo es el único de todo el documento que hace referencia al nivel de preescolar.
OBSERVACIONES GENERALES	Algunos docentes desconocen el SIEE en su totalidad por diferentes razones, entre ellas: traslado de institución o falta de tiempo específico para el análisis y revisión del mismo. Durante la semana institucional o en las jornadas pedagógicas establecidas, los docentes han realizado un acercamiento al documento, pero no han profundizado en él.

Diario de Campo N.º	3	Fecha	25 de marzo de 2013	Hora inicio	9:00 a.m.	Hora finalización	10:00 a.m.
Nombre de las observadoras:	Ivonne Rocío Acero R. y Diana Carolina Acero R.						
Lugar:	Institución Educativa León XIII–municipio de Soacha						
Nombre del proyecto:	Prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial						

TEMÁTICA	Diálogo con coordinadoras de básica primaria sobre Evaluación en la institución.
DESCRIPCIÓN	<p>El día de hoy se estableció una corta reunión con las coordinadoras de básica primaria jornada mañana y jornada tarde, licenciadas Cedil María Williams y María Consuelo Salcedo, para conocer las características generales del grupo de docentes a su cargo. Ellas manifiestan que debido a la gran cantidad de docentes que tiene la institución (contando preescolar, primaria y secundaria son 86 docentes que atienden a 3.690 estudiantes) y las múltiples funciones que deben cumplir dentro de ella, no pueden realizar un seguimiento personalizado a las prácticas internas de los docentes en el aula como quisieran, y que el rol de coordinación se ha desdibujado, ya que deben dar cuenta de la parte académica, disciplinar y administrativa de la cotidianidad escolar, lo que convierte en secundario hacer un análisis a las prácticas desarrolladas por los docentes, y pese a ser un factor primordial en el mejoramiento de los procesos de los estudiantes, se confía en que el docente cumple a cabalidad con su labor. Frente a los procesos de evaluación, las coordinadoras los limitan a la entrega de informes académicos y a la falta de acompañamiento de los padres en los procesos escolares de los niños y las niñas. Se manifiesta un deseo por mejorar los procesos internos de la institución en cuanto a la evaluación, al reconocer que actualmente no se obtienen resultados de desempeño superiores en las pruebas externas, como las SABER. Antes de terminar la reunión, se acordó la fecha de la próxima visita para realizar la caracterización institucional y se solicitó, con autorización del rector, copia del manual de convivencia, así se tuvo una corta reunión con la secretaria de rectoría, Jenny Rozo, quien proporcionó datos sobre la cantidad de estudiantes, perfiles del grupo de docentes y generalidades de la institución, como su historia, información de resoluciones de aprobación y documentos institucionales en general.</p>

INTERPRETACIÓN	Categoría de análisis: conceptos de Evaluación. Los directivos docentes, en este caso las coordinadoras de básica primaria, centran la evaluación según la promoción, certificación y acreditación de los estudiantes, la enfocan a la entrega periódica de informes académicos, dan importancia a la evaluación como diagnóstico y como fin que proporciona información para orientar el proceso educativo, pero reconocen que existen falencias en los tiempos dedicados a ella y en la visión que se tiene, pese a su importancia tanto en los grados iniciales como en primaria y secundaria.
CONCEPTUALIZACIÓN	La evaluación, vista únicamente como un juicio de valor que se expresa según las escalas de valoración institucional, hace que sea limitada, que se tenga en cuenta sólo una de sus características y se dejen de lado aquellas que aportan al proceso continuo y permanente de formación que ocurre tanto en el aula como en el ambiente educativo.
OBSERVACIONES GENERALES	Dentro de las dinámicas institucionales existe poco tiempo para orientar la construcción de una práctica evaluativa que permita la reflexión y la toma de conciencia de su importancia más allá de la entrega de informes académicos a los padres de familia. La recarga laboral a las coordinadoras hace que sus funciones se multipliquen y que los procesos de acompañamiento al docente se vean como un acto secundario dentro de los procesos académicos.

Diario de Campo N.º	4	Fecha	22 de abril de 2013	Hora inicio	10:00 a.m.	Hora finalización	1:30 p.m.
Nombre de las observadoras:	Ivonne Rocío Acero R. y Diana Carolina Acero R.						
Lugar:	Institución Educativa León XIII–municipio de Soacha						
Nombre del proyecto:	Prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial						

TEMÁTICA	Encuentro con las docentes de grado inicial, observación y acompañamiento en el aula de clase con los estudiantes.
DESCRIPCIÓN	<p>En esta jornada se acordó con las docentes realizar un acompañamiento al aula de 10:00 a.m. a 1:00 p.m., de forma que se pudiera estar presente tanto con la docente de la jornada mañana (licenciada Teresa Romero) como con la docente de la jornada tarde (licenciada Irene Díaz) una hora en sus respectivos salones. El objetivo central era conocer el grupo de estudiantes inmerso en la cotidianidad del aula y observar a las docentes en el desarrollo de una actividad de clase. Las docentes se mostraron muy colaboradoras en el proceso y nos integraron en el desarrollo de la actividad para que los niños y niñas no nos vieran como agentes externas, sino que se familiarizaran con nuestra presencia dentro del aula. Los salones de clase son amplios y bien iluminados, tienen mobiliario nuevo para este año escolar, cada estudiante dispone de su silla personal, una mesa triangular que permite el uso de forma individual o grupal (de hasta cinco personas), brinda la posibilidad de ubicarlos de forma circular, en filas, en líneas rectas o por separado, cada mesa cuentan con un espacio para ubicar los lápices. En cada salón hay tablero, estante para libros de trabajo, guías, material didáctico y un armario donde se ubican los útiles escolares (como témperas, pegantes, pinceles y otros); además, cuentan con capacidad para 30 niños, pero las docentes manifiestan que es muy frecuente tener grupos de más de 30 e incluso hasta 35 estudiantes.</p> 

	<p>En el transcurso de la actividad se les preguntó a las docentes por sus puntos de vista frente a los procesos de evaluación que se adelantan en grado inicial y ambas manifestaron una gran preocupación por el cumplimiento de fechas estipuladas en la institución para entrega de notas, ya que actualmente se está finalizando el primer período académico y en breve se tendrá la primera reunión de padres; expresan que en estas reuniones es muy triste ver cómo la mayoría de padres, madres o acudientes (quienes en muchas ocasiones son los vecinos de los niños o un amigo de la familia que desconoce los procesos académicos), se presenta sólo para obtener el certificado de asistencia con el cual reciben auxilios gubernamentales (como la continuidad en el Sistema de Identificación de Potenciales Beneficiarios de Programas Sociales SISBEN o auxilios de Familias en Acción (actual programa gubernamental que otorga una suma de dinero a las familias si garantizan que los niños y niñas asisten a una institución educativa).</p> <p>Al finalizar la actividad, se acordó realizar una pequeña observación en la entrega de informes académicos con los padres de familia y acompañar el desarrollo de una clase en donde al final las docentes aplicarían una evaluación a los estudiantes.</p>
<p>INTERPRETACIÓN</p>	<p>Categoría de análisis: concepto de Evaluación, Práctica Evaluativa.</p> <p>El concepto de evaluación se ve claramente influenciado por los requerimientos institucionales, que la enfocan sólo en el aspecto cognitivo pero dejan de lado la parte actitudinal y procedimental de los estudiantes. Las docentes, en el ejercicio de su práctica, desearían dedicar más tiempo a un proceso de evaluación individualizado, pero esto se dificulta por la gran cantidad de estudiantes; peso a ello, son notorios los esfuerzos por realizar un seguimiento continuo al proceso, por que este sea sistemático, flexible, participativo, y que se interprete de acuerdo con lo que manifiesta el artículo 12 del SIEE.</p>
<p>CONCEPTUALIZACIÓN</p>	<p>Las docentes tiene claro que la evaluación debe identificar características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances, pero la dinámica en el aula hace que estos propósitos no se cumplan en su totalidad y que la práctica evaluativa se dé como una finalidad para rendir un informe de desempeño de los</p>

	niños y niñas en cada uno de los períodos establecidos.
OBSERVACIONES GENERALES	En las actividades observadas es notorio el interés de los estudiantes, ya que las docentes son precisas en sus propuestas e instrucciones, lo que demuestra organización en el proceso interno de la clase. Se resalta la implementación de estrategias para apoyar a los estudiantes que presentan dificultades en el transcurso de la clase, y se busca un trabajo de refuerzo escolar con la realización de actividades extraescolares en los hogares.

Diario de Campo N.º	5	Fecha	10 de mayo de 2013	Hora Inicio	1:00 p.m.	Hora finalización	2:00 p.m.
Nombre de las observadoras:	Ivonne Rocío Acero R. y Diana Carolina Acero R.						
Lugar:	Institución Educativa León XIII–municipio de Soacha						
Nombre del proyecto:	Prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial						

TEMÁTICA	Observación entrega de informes académicos en grado inicial.
DESCRIPCIÓN	<p>Para esta observación acompañamos a la docente Irene Díaz (de la jornada tarde) en la reunión con padres de familia para la entrega de boletines correspondiente al primer período académico.</p> <p>La reunión dio inicio de forma general con todos los padres de preescolar y primaria en el patio principal, en ella los directivos docentes se dirigieron a la comunidad para resaltar la importancia del acompañamiento permanente en los hogares y cómo este es un factor determinante en los proceso de formación de niños y niñas. Posteriormente, se invitó a los padres de familia a dirigirse a los salones correspondientes según la docente y el grado de su hijo o hija.</p> <p>Ya en el salón de clase, la docente se dirigió al grupo de padres para informarles las generalidades del grupo de estudiantes con respecto al comportamiento, a las dificultades presentadas, al uso de material, el acompañamiento de los hogares en la realización de las tareas y la responsabilidad de formar en este grado bases sólidas para un excelente desempeño académico futuro.</p> <p>Es alto el porcentaje de mujeres presentes en la reunión, bien sea madres o abuelas de los niños y las niñas, ya que a los padres y madres, en muchos casos, se les dificulta obtener el permiso en sus lugares de trabajo para asistir a estas reuniones. También es frecuente el que algunas madres demuestren mucho afán al asistir a la reunión, ya que deben pasar por dos o hasta tres salones diferentes a recibir el informe académico de varios hijos que se encuentran estudiando en la misma institución, y cuya diferencia de edad es de uno o dos años.</p> <p>Pese a que la docente hace énfasis en el desarrollo de las dimensiones, los padres de familia y los acudientes relacionan el resultado del boletín de notas con las áreas del currículo, como español, matemáticas, ciencias y sociales, y quieren obtener una respuesta sobre si su</p>

	<p>hijo es “buen” o “mal” estudiante, relacionan las dificultades con contenidos específicos y le hacen a la docente afirmaciones como: “él no se aprende los números” o “ella no diferencia la letra a de la o”.</p> <p>Algunos estudiantes, en particular quienes presentan mayores dificultades en los procesos llevados durante el primer período, no reciben acompañamiento en sus hogares y sus padres o acudientes tampoco asisten a la reunión.</p>
INTERPRETACIÓN	<p>Categoría de análisis: conceptos de Evaluación.</p> <p>Tanto para los padres de familia como para los acudientes, la evaluación cumple un papel netamente sumativo, ya que la centran en la calificación del resultado del aprendizaje para aludir a la situación final de quién participó del proceso, en este caso su hijo o hija, lo cual dificulta que den una mirada más profunda a los procesos de evaluación y que la tomen en cuenta según la función diagnóstica y formativa que ésta debe desempeñar.</p>
CONCEPTUALIZACIÓN	<p>Las prácticas evaluativas de las docentes, desde el punto de vista de los padres de familia, se analizan según el dominio cognitivo, ya que tienen en cuenta lo conceptual en el estudiante, la información verbal que pueda expresar, las destrezas intelectuales que desarrolle, el conocimiento, la comprensión, la aplicación y el análisis que haga de esos contenidos y la capacidad de relacionarlos con su entorno; dejan de lado el dominio actitudinal, desde la autonomía personal, la seguridad en sí mismo, la recepción, la participación y el interés, así como el dominio procedimental de acuerdo con su expresión corporal, el desarrollo de destrezas motoras, la creación de hábitos, el control del cuerpo, entre muchas otras que harían de un proceso de evaluación una acción permanente y tan completa que no se podría tomar sólo desde un punto sesgado.</p>
OBSERVACIONES GENERALES	<p>El tiempo de reunión con los padres de familia y los acudientes, así como la frecuencia con que se convocan a la institución, es insuficiente para poder obtener un análisis completo que arroje resultados evaluativos que favorezcan la formación del estudiante en este grado.</p> <p>En muchos casos, los padres asisten a la reunión general, reciben el boletín de notas, firman la asistencia y no sostienen un diálogo directo con la docente, bien sea por falta de tiempo o de interés, ya que sólo esperan ver en los resultados evaluativos una nota satisfactoria.</p>

Diario de Campo N.º	6	Fecha	6 de junio de 2013	Hora inicio	9:00 a.m.	Hora finalización	11:00 a.m.
Nombre de las observadoras:	Ivonne Rocío Acero R. y Diana Carolina Acero R.						
Lugar:	Institución Educativa León XIII–municipio de Soacha						
Nombre del proyecto:	Prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial						

TEMÁTICA	Observación de clase y análisis de práctica evaluativa en el aula.
DESCRIPCIÓN	<p>Para esta observación, la docente Teresa Romero nos invitó a una actividad de clase con el fin de que conociéramos de cerca la práctica evaluativa aplicada por ella; para esto desarrolló un taller enfocado a la lectura en voz alta, que apoyó con material que hace parte de la maleta de transición recibida por un programa de intervención que acompaña la institución y que desarrolla el Ministerio de Educación Nacional.</p> <p>En la primera parte de la clase, la docente hizo una invitación a los niños y niñas para que hablaran sobre diversas actividades cotidianas dentro del aula, como saludar, dialogar con los compañeros o tener amigos; luego, proyectó en forma digital el libro <i>Voces en el Parque</i> (de Anthony Browne) que hace parte de la <i>Colección Semilla</i> que se encuentra en la biblioteca de la institución, y propuso a los niños y niñas que identificaran elementos conocidos dentro de las imágenes proyectadas; después, empezó a leer en voz alta la narración e hizo pequeñas pausas para preguntar por elementos comunes. Para el cierre del taller, les pidió a los estudiantes que plasmaran mediante dibujos sus intereses sobre la historia en un papel en blanco y los animó a realizar una pequeña exposición de los mismos frente a sus compañeros. La profesora se acercó a cada uno de los niños y las niñas para marcarles la hoja, y a su vez les preguntó por lo que habían dibujado. La docente complementó la clase con un taller de apropiación musical mediante el cual realizó actividades motrices para fortalecer en sus estudiantes la concentración y el seguimiento de instrucciones. Se realizó registro fotográfico y filmico del desarrollo de la actividad.</p>
INTERPRETACIÓN	<p>Categoría de análisis: Práctica Evaluativa.</p> <p>Es evidente que la docente tiene claro lo que busca con el desarrollo de la actividad, ya que fomenta el proceso de escucha y concentración, atrae la atención de los estudiantes mediante imágenes llamativas, a la vez que</p>

	<p>les lee en voz alta una historia pensada en la cotidianidad de varios personajes en una tarde en el parque, hace que niños y niñas se cuestionen frente a la presentación de personajes representados con animales que caracterizan situaciones habituales como hablar, vestirse, jugar, comer helado y otras. Al invitar a los niños y niñas a realizar un dibujo, se les permite expresar sus ideas y los elementos que consideraron importantes en la historia que narra el libro.</p>
CONCEPTUALIZACIÓN	<p>La práctica evaluativa de la docente se ve reflejada desde el aspecto integral, ya que busca que el estudiante sea evaluado en su progreso formativo, lo que se refleja en su capacidad de información, comprensión y análisis de la actividad propuesta por ella; al proporcionar información que permitiera a los estudiantes sentirse identificados con las situaciones presentadas, obtuvo información para su análisis. Es importante resaltar que la docente tiene en cuenta la importancia del proceso actual de lectoescritura de sus estudiantes, ya que les permite tener elementos de comunicación tanto verbal como escrita que no se limitan al uso de las letras, sino que se pueden expresar a través del dibujo.</p>
OBSERVACIONES GENERALES	<p>Es importante ser claro en el objetivo que se busca con una actividad de clase y lo que se quiere evaluar de ella para que se dé un proceso exitoso. Se resalta la planeación de la actividad y el tiempo dedicado a ella, pues es evidente que se pensó en los ritmos de aprendizaje y los intereses de los estudiantes.</p>

Diario de Campo N.º	7	Fecha	22 de agosto 2013	Hora inicio	1:30 p.m.	Hora finalización	3:30 p.m.
Nombre de las observadoras:	Ivonne Rocío Acero R. y Diana Carolina Acero R.						
Lugar:	Institución Educativa León XIII–municipio de Soacha						
Nombre del proyecto:	Prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial						

TEMÁTICA	Observación de clase y análisis de práctica evaluativa en el aula. Puntos de vista de otros docentes sobre la evaluación en grado inicial.
DESCRIPCIÓN	<p>La docente de la jornada tarde, Irene Díaz, nos permitió acompañar y observar su clase, ya que consideró importante mostrarnos los avances académicos de sus estudiantes en el transcurso del año y que observáramos cómo evaluaría una actividad que venía desarrollando con apoyo de los padres de familia. Antes de salir a vacaciones ella envió a los hogares una nota en el cuaderno de los niños y las niñas para solicitarles la recolección de tapas plásticas de diversos tamaños. Durante el último mes, los estudiantes han llevado al salón numerosas tapas y diariamente dedican un tiempo del inicio de la jornada escolar para pintarlas con témperas de diferentes colores, poco a poco la actividad se fue tomando como parte de la rutina diaria, el día de hoy la profesora le entregó a cada niño un rectángulo de cartón paja previamente cortado, y con tapas construyeron un portarretratos con una foto que la docente solicitó a los padres. En el transcurso de la actividad, ella nos relató cómo analizaba el interés que tenían los niños por realizar la actividad y cómo algunos de ellos no eran apoyados desde sus casas. Destacó la importancia del desarrollo motriz con actividades manuales y de motricidad fina como el corte, el coloreado, el uso de témperas con o sin pincel y la necesidad de enfocar las actividades en preescolar a este tipo de desarrollo, pero cómo esto se convertía muchas veces en motivo de juzgamiento de parte de los padres e incluso de los mismos colegas docentes, ya que se esperaba equivocadamente que el niño de grado inicial, a esta altura del año, ya estuviera leyendo y escribiendo perfectamente, manejando conteo de números y elementos que son propios de grado primero, pero que comparativamente con otras docentes no siempre se dan los mismos ritmos de enseñanza y algunas olvidan el enfoque en lo lúdico, lo artístico, lo corporal y buscan llenar al niño de conocimientos para</p>

	demostrar que son mejores docentes porque los estudiantes están mejor preparados al recitar información de diferentes áreas y manejar contenidos en lenguaje y matemáticas.
INTERPRETACIÓN	<p>Categoría de análisis: Conceptos de evaluación y Práctica evaluativa.</p> <p>La docente evidencia un proceso de evaluación que se da no en el transcurso de una sola clase, sino que toma elementos de un resultado paulatino que no sólo involucra al estudiante sino a sus padres con el apoyo recibido en casa. Destaca un elemento importante que es el desarrollo de la dimensión estética, pero a su vez involucra la dimensión cognitiva y comunicativa, al usar elementos propios que permiten afianzar dominios psicomotores, de seguimiento de instrucciones, de trabajo colaborativo y en equipo; con esta actividad también desarrolla hábitos de rutina diaria y crea una expectativa al involucrarlos en un proyecto con resultados a largo plazo.</p> <p>Es claro que dentro de la misma comunidad docente se analiza la evaluación como un ejercicio principalmente cognitivo y que se deja de lado la totalidad de componentes que hacen parte de ella. Se excluye la parte lúdica como elemento importante en el proceso de formación en todas las etapas escolares, y se ve la expresión artística como un complemento, mas no como algo primordial.</p>
CONCEPTUALIZACIÓN	La evaluación como acción comprensiva y cooperativa exige indagar y dar razones del trabajo desarrollado, por lo tanto, intervienen en esta tarea los estudiantes, los colegas, el propio docente, el padre de familia e incluso agentes externos, haciendo que no sea un resultado inmediato y que se puede medir con una cifra determinada, es por ello que la exploración de caminos que permitan que la práctica evaluativa sea cada vez mejor y más completa, es una tarea ardua que se construye a diario en la cotidianidad escolar.
OBSERVACIONES GENERALES	Se evidencia que, debido al inicio del último período académico, hay preocupación por el cumplimiento de contenidos para finalizar el año escolar y se reflexiona sobre los estudiantes que el próximo año inician su ciclo en básica primaria, también se consideran los múltiples factores que influyen no sólo en la evaluación de los niños y las niñas, sino en la evaluación del mismo docente por su labor educativa.

Diario de Campo N.º	8	Fecha	13 de noviembre de 2013	Hora inicio	12:00 p.m.	Hora finalización	1:00 p.m.
Nombre de las observadoras:	Ivonne Rocío Acero R. y Diana Carolina Acero R.						
Lugar:	Institución Educativa León XIII–municipio de Soacha						
Nombre del proyecto:	Prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial						

TEMÁTICA	Cierre de año escolar. Análisis sobre las observaciones realizadas. Discusión sobre los procesos de evaluación institucional con las docentes.
DESCRIPCIÓN	Debido a que se está finalizando el año escolar y las docentes se encuentran en múltiples actividades (como ensayos de clausura, de grados y despedida de estudiantes), es breve el tiempo con el que disponen para reunirse con nosotras. Logramos hablar con ellas en el intermedio de las jornadas, cuando una sale y la otra llega, para preguntarles sobre sus percepciones frente a las observaciones realizadas y las reflexiones hechas frente a la práctica evaluativa en grado inicial. Ellas manifiestan que es importante que actores externos a la cotidianidad escolar den una mirada dentro del aula, ya que se sienten inmersas en una lucha solitaria diaria en busca del mejoramiento. Con respecto a la evaluación, analizan cómo ésta se puede ver tergiversada por factores como la clasificación social dentro del grupo de docentes, pues la falsa idea de que un docente exigente tendrá mejores estudiantes y que aquel que es permisivo tendrá estudiantes faltos de compromiso, es generaliza, lo que hace que se camine en una ruta de dualidad al buscar un punto medio para la evaluación en grado inicial, ya que es aquí en donde el niño y la niña adoptarán una posición para su vida académica futura. Esto hace que las docentes se sientan sometidas a una gran presión y a una gran responsabilidad. También analizan cómo influye la evaluación que emiten los directivos docentes (rector y coordinadoras) de su trabajo a lo largo del año, ya que es un factor determinante para su práctica y especificará en parte cómo serán sus procesos evaluativos con el grupo de estudiantes que tengan en el 2014, pues si son consideradas muy fuertes, en sus evaluaciones tendrán la tendencia a disminuir el grado de exigencia, si por el contrario son consideradas como permisivas, serán más estrictas, pero dudan que esto influya de forma negativa

	en su labor docente, así como en su compromiso personal y profesional.
INTERPRETACIÓN	Categoría de análisis: Conceptos de evaluación y Práctica evaluativa. Los conceptos de evaluación no son unificados dentro de la misma institución, ya que muchas veces parecieran subjetivos e inmersos dentro de una mirada unitaria; se dejan de lado los claros criterios reglamentados en la documentación institucional y se toman como un elemento que clasifica al docente en dos polos, estricto o permisivo, sin darle cabida a una mirada más amplia y más consecuente con lo que busca la evaluación.
CONCEPTUALIZACIÓN	Los procesos de evaluación parecen estar analizados únicamente desde la emisión de juicios de valor, resuelven sólo un interrogante: el ¿cómo es? Pero dejan de lado el ¿para qué? Ya que se centran en si el docente es “bueno” o “malo” según como evalúe a sus estudiantes, y de eso depende la forma como será evaluado él mismo por sus superiores.
OBSERVACIONES GENERALES	En el grado inicial, como en todos los grados, es importante dejar de lado la estigmatización al docente y el etiquetarlo según como evalúe, pues la calidad de su enseñanza se limitaría a la forma como sea visto por la comunidad escolar.

Diario de Campo N.º	9	Fecha	Febrero 3 de 2014	Hora Inicio	9:00 am	Hora finalización	11:00am
Nombre de las observadoras:	Ivonne Rocío Acero R. y Diana Carolina Acero R.						
Lugar:	Institución Educativa León XIII–municipio de Soacha						
Nombre del proyecto:	Prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial						

TEMÁTICA	<p>Establecer continuidad de las observaciones para el primer semestre del 2014.</p> <p>Análisis frente a la inclusión de niños menores de cinco años al grado inicial en las instituciones municipales.</p>
DESCRIPCIÓN	<p>Al inicio de este año escolar, las docentes mostraron su interés por continuar con las observaciones y establecer los diálogos que permitieran avanzar con el análisis de sus prácticas evaluativas. Para este año, es notoria la preocupación de las docentes por la implementación de la sentencia que permite el ingreso de niños y niñas a preescolar sin tener cinco años cumplidos al inicio del calendario escolar; tal medida, pese a estar establecida desde el 2011, sólo hasta este año se consideró como obligatoria en el municipio de Soacha por un comunicado enviado a los rectores en el cual se les indicaba la necesidad de ampliar la cobertura y permitir el acceso a la educación a este grupo infantil para no excluirlos del derecho a la educación. Las docentes explicaron cómo esto podría cambiar las dinámicas internas en el aula, ya que las diferencias de edad implican una desigualdad en los ritmos de aprendizaje y consideran que esta medida es una sobrecarga a su labor. Se tiene expectativa por la forma como se desarrollarán los procesos con sus estudiantes y si ya en la práctica habrá repercusiones tanto en la evaluación como en la cotidianidad escolar.</p>
INTERPRETACIÓN	<p>Categoría de análisis: Educación inicial, Política pública sobre evaluación en Colombia.</p> <p>La política pública, con la emisión de sentencias como esta que permite el ingreso de niños y niñas que en el transcurso del año cumplan con el requisito de edad, está pensada para ampliar la cobertura y permitir el acceso a la educación a una mayor cantidad de menores, pero está direccionada a que los planteles educativos ofrezcan más de un grado de educación preescolar. Lo anterior implica mayor número de docentes, más recursos, ampliaciones de planta física, entre otros factores determinantes para garantizar no sólo el acceso a la educación inicial, sino una calidad</p>

	permanente que se vea reflejada en beneficio de los estudiantes.
CONCEPTUALIZACIÓN	El preescolar está pensado para atender a la primera infancia desde diversos grados, pero actualmente las instituciones educativas municipales de Soacha sólo ofrecen un grado, razón que hace pensar que a corto plazo, tanto los directivos docentes como los organismos de control desde la secretaría de Educación del municipio, deberán proyectar más grados dentro de la misma educación preescolar, ya que la demanda será cada vez mayor y es necesario que ésta no esté a cargo de un solo docente.
OBSERVACIONES GENERALES	Existe gran expectativa por los cambios que se puedan dar frente a las prácticas evaluativas de las docentes al tener niños de menor edad a la que acostumbraban recibir en años anteriores.

Diario de Campo N.º	10	Fecha	11 de marzo de 2014	Hora inicio	1:00 p.m.	Hora finalización	3:00 p.m.
Nombre de las observadoras:	Ivonne Rocío Acero R. y Diana Carolina Acero R.						
Lugar:	Institución Educativa León XIII–municipio de Soacha						
Nombre del proyecto:	Prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial						

TEMÁTICA	Observación de clase y análisis de práctica evaluativa en el aula.
DESCRIPCIÓN	<p>Para esta observación, la docente Irene Díaz quiso mostrarnos una práctica evaluativa que realizó con sus estudiantes, como resultado de un proceso de varias clases. Primero ubicó a niños y niñas sentados cerca al tablero para que pudieran observar unas fichas con situaciones de la fábula <i>La liebre y la tortuga</i> (de Esopo), que se encontraban en desorden; luego, realizó la lectura en voz alta de la misma y les preguntó sobre los personajes que identificaban; posteriormente, los invitó a ordenar la secuencia lógica de la fábula ubicando las fichas de manera cronológica, para pasar a dibujar la historia en una hoja dividida en cuadros que les permitieran narrarla teniendo en cuenta los diferentes momentos.</p> <p>La docente describió cómo previamente había realizado una actividad sobre los animales, que integró con el tema de las secuencias espacio–temporales y que con talleres desarrollados a lo largo de diversas clases estaba observando cómo evolucionaban sus estudiantes frente a la apropiación de este concepto.</p>
INTERPRETACIÓN	<p>Categoría de análisis: Práctica Evaluativa.</p> <p>El uso del análisis, la observación y el diálogo para la apropiación de conceptos permiten concluir que la práctica evaluativa de la docente va más allá de la búsqueda de un resultado inmediato o el emitir una nota, bien sea cuantitativa o cualitativa; hace uso de vistos en el cuaderno, de sellos con caritas felices o tristes, o frases comunes como “buen trabajo” o “excelente”, con lo cual da un paso adelante en el proceso de apropiación del conocimiento, también busca el mejoramiento de los aprendizajes.</p>
CONCEPTUALIZACIÓN	La evaluación tomada como una acción comprensiva y de apropiación del conocimiento hace parte de un proceso continuo y va más allá de hacer valoraciones para resaltar lo negativo o lo mal hecho desde un punto de vista sancionatorio; por el contrario, permite dar cuenta de la evolución del estudiante desde la

	cotidianidad escolar.
OBSERVACIONES GENERALES	Es interesante analizar y comprobar cómo en la dinámica de aula la evaluación está presente en cada momento, hace parte de la vida diaria tanto de los estudiantes como de la docente.