

LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Laura Elizabeth Gómez Meléndez.

Maritza Librada Cáceres Meza

Maricela Zúñiga Rodríguez

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

1. Introducción:

A finales del siglo pasado e inicio del presente la educación de la primera infancia también llamada educación infantil, educación temprana o educación preescolar¹ ha ganado un espacio importante dentro de la política educativa de muchos países, como consecuencia de la sensibilización promovida por diversos organismos internacionales, agencias cooperativas y multilaterales como el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, además de gobiernos y organizaciones de la sociedad civil sobre la necesidad de mayor inversión y focalización en esta población (Romero, 2010).

Esto se ha sustentado en diversas evidencias que revelan la importancia de la educación en los primeros seis años porque se considera un periodo fundamental para el desarrollo y formación de la población infantil (OEI, 2014).

Al respecto las investigaciones recientes² demuestran

1 Dependiendo del contexto o país se emplea un término específico como Kindergarten (origen alemán), educación inicial, parvularia entre otros para nombrar este tipo de educación (OEA, 2009).

La enseñanza preescolar (Nivel 0 de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE) abarca todos los programas que ofrecen a los niños un conjunto estructurado y sistemático de actividades de aprendizaje en una institución formal o en un contexto no formal, suelen estar destinados a los niños de tres años de edad o más o impartirse por espacio de dos horas diarias como mínimo durante 100 días al año por lo menos (UNESCO, 2007).

2 Según Romero (2010) desde diversas disciplinas como la neurociencia, economía, ciencias sociales, psicología y política comienza a fundamentarse la importancia de la primera infancia como el estadio inicial del desarrollo humano y eje fundamental para el desarrollo económico, social y cultural de una nación. Encontrándose ya algunas afirmaciones de economistas como la siguiente: "Si se invierte un dólar en la educación de la primera infancia se ahorrarán siete" (Peralta, 2014), lo que inevitablemente viene a reafirmar la importancia de la educación en los primeros años.

que la capacidad de los niños para aprender es más intensa durante sus primeros cinco años de vida porque su desarrollo neurológico se caracteriza por una mayor plasticidad y un acelerado crecimiento, como consecuencia se da un desarrollo de capacidades de diverso orden: intelectual, social, lingüístico y emocional (Bowman en INEE, 2010).

La educación infantil tiene implicaciones positivas en lo social, lo económico y lo educativo a lo largo de toda la vida (Miranda, 2015). La educación en los primeros años permite prevenir alteraciones del desarrollo y del rendimiento académico posterior (Mayol, 2011) y reducir las desigualdades.

Al respecto Miranda (2015) haciendo referencia a los aportes de la UNESCO (2005 y 2010) plantea que:

La educación preescolar puede compensar incluso situaciones en desventaja que pudieran tener algunas niñas y niños. Las evidencias entregadas por la investigación desde el campo de la psicología, la nutrición y la neurociencia indican que los primeros años de vida son críticos en la formación de la inteligencia, la personalidad y las conductas sociales (Miranda 2015: 14).

Sobre el mismo tema investigaciones realizadas en España revelan que la educación preescolar es la clave para prevenir el fracaso escolar en edades avanzadas y mitigar la desigualdad de oportunidades educativas (Salazar, Radl y Cebolla, 2015), así como aminorar la inequidad, para lo cual debe ser una educación de calidad (Umayahara, 2004).

El reconocimiento de la importancia de esta educación, ha llevado a que desde se la primera década del siglo XXI se plantee la necesidad de repensar las políticas dirigidas a la primera infancia, estableciéndose diversos de objetivos orientados a mejorar su protección³ y edu-

3 Sobre esto Miranda (2015) identifica que:

La valoración de la educación preescolar para el desarrollo de niños y niñas de 3-5 años cobra sentido en el marco de procesos institucionales y normativos que conllevan a asumir a niños y niñas de estas edades como sujetos de derecho.

El mayor impulso ha provenido, quizá de la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada por las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989.

cación integral (Proyecto Metas Educativas 2021) con mayor atención a niños vulnerables y desprotegidos propuesto en la Cumbre Mundial de Educación para Todos de Dakar-Senegal del año 2000 (Romero, 2010).

Apoyar esta etapa recolectando las buenas prácticas, reflexionando sobre ellas, sus consecuencias y la promoción de su extensión como medios para repensar la educación en los niveles inicial y preescolar (Peralta y Hernández, 2010). Además de iniciativas en distintos países en vías de desarrollo tendientes a la realización de estudios, publicaciones y eventos que han contribuido a introducir gradualmente la temática en las agendas públicas y planes de desarrollo de los países (Romero, 2010).

A la par de esto han comenzado a reconocerse las grandes problemáticas que enfrenta la educación infantil o educación preescolar entre las que destacan aquellas referidas a la evaluación:

1) La tendencia de las propuestas de educación inicial centradas en el cuidado y alimentación más que en una propuesta pedagógica, lo que ha llevado a que diversos organismos internacionales demanden la búsqueda de la calidad en la educación brindada a esta población, falta de información sobre el sistema preescolar y sus resultados en los países ya que difícilmente existen diagnósticos sobre este nivel educativo y sus resultados terminan evaluándose a partir de aspectos formales, normas mínimas de salud y seguridad y entrega de alimentos, además de que son casi inexistentes las unidades u organismos públicos responsables de un sistema de evaluación y apoyo a la calidad de la educación preescolar o temprana (Pacheco et al. s.f); 2) carencia de evaluaciones de la calidad e impacto de los programas de educación infantil (Umayahara, 2004) y 3) menor desarrollo en cuanto a las técnicas, estrategias, modelos o instrumentos de evaluación (Cardemil y Román, 2014). Lo anterior lleva a identificar que la evaluación es una de las grandes áreas de oportunidad en la educación infantil.

2. Propuestas para una mejor educación infantil

Continuando con la revisión documental en torno a la evaluación en la educación infantil, se identifica que diversas organizaciones emiten una serie de propuestas para mejorarla como la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP) que plantea la urgencia de contar con un sistema de información que sirva para conocer la situación de la primera infancia, monitorearla y evaluarla; así mismo la necesidad de construir indicadores que permitan evaluar la calidad de la atención brindada a los niños en diferentes programas y servicios y en el caso de la educación preescolar su obligatoriedad en los distintos países (Mayol, 2011), ya que difiere de un país a otro (OEA, 2009).

En la educación infantil como ya se ha mencionado existen diversas problemáticas que son susceptibles de constituirse en objeto de estudio y de conocimiento, una problemática destacada es la evaluación y las prácticas de evaluación de aprendizajes que realizan las educadoras (es) al interior de sus aulas, tema poco atendido y estudiado de acuerdo con lo encontrado en el estado del conocimiento que se ha elaborado en torno a ésta y que más adelante se desarrollará.

La evaluación en nuestros días ha adquirido gran auge en discurso y en la actividad educativa porque a través de ella es posible la comprensión de lo que sucede en el proceso de enseñanza y aprendizaje y la mejora de la educación (Santos, 1998).

Para ello la evaluación ha de cumplir con diversas funciones que han de ser consideradas en todo proceso de enseñanza y aprendizaje:

1. Función diagnóstica: la evaluación entendida como un proceso de análisis permite conocer cuáles son las ideas de los alumnos, los errores en los que tropiezan, las principales dificultades con las que se encuentran, los logros más importantes que han alcanzado.

2. Función de diálogo: la evaluación puede y debe convertirse en una plataforma de debate de la enseñanza. En ese debate han de intervenir las familias, los alumnos y otros agentes

El tratado fue firmado por México el 26 de enero de 1990 y entró en vigor el 21 de octubre de 1990 (Miranda, 2015:37).

preocupados por la educación.

3. Función de comprensión: la evaluación es un fenómeno que facilita la comprensión de lo que sucede en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esa es su principal característica, su esencial valor.

4. Función retroalimentadora: la evaluación ha de facilitar la reorientación del proceso de enseñanza y aprendizaje. No solo en lo que se refiere al trabajo de los alumnos sino a la planificación de la enseñanza, a la modificación del contexto o a la manera de trabajar de los profesionales.

5. Función de aprendizaje: la evaluación permite al profesor saber si es adecuada la metodología, si los contenidos son pertinentes, si el aprendizaje que se ha producido es significativo y relevante para los alumnos (Santos, 1998, p. 23-24).

En la educación infantil o preescolar la evaluación también adquiere un papel muy importante y tiene diversas funciones:

La evaluación, al igual que en todos los niveles (...) cumple en este nivel un rol estratégico irremplazable: no sólo es la voz autorizada para emitir juicios sobre los logros y pendientes, sino que orienta y entrega los insumos que permiten actuar de manera oportuna y adecuadamente para mejorar la calidad de su objeto (Cardemil y Román, 2014:10).

La evaluación permite identificar los avances y dificultades que presentan los niños en sus procesos de aprendizaje, apreciar los aciertos en la intervención educativa, plantear la necesidad de transformar las prácticas docentes, identificar la pertinencia de la planificación, del diseño de estrategias y situaciones de aprendizaje, entre otros (SEP, 2011).

Como puede advertirse la evaluación desempeña un papel trascendental en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación infantil o

preescolar, de ahí la necesidad de realizar una revisión profunda del estado que guarda a nivel nacional e internacional para contribuir a un mayor conocimiento de las prácticas de evaluación de aprendizajes que lleve a la reflexión y mejora.

3. Estado del conocimiento en la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje en la educación infantil.

Para realizar el estado del conocimiento se consultaron distintas fuentes de información como tesis de Maestría, tesis de Doctorado, artículos de revistas nacionales e internacionales, informes de investigación y experiencias de intervención docente contando con un total de 47 documentos analizados.

Por su contenido la información se agrupó en cuatro ejes temáticos: 1) Creencias de las educadoras sobre la evaluación de aprendizajes en preescolar, 2) Formación docente de las educadoras⁴ y su relación con la evaluación de aprendizajes en preescolar, 3) Evaluación de aprendizajes en la educación infantil o preescolar y 4) Evaluación de otros componentes del currículum.

En este artículo presenta una síntesis de lo encontrado en cada uno de los ejes mencionados.

3.1. Creencias de las educadoras sobre la evaluación de aprendizajes en la educación preescolar.

Las concepciones de los profesores acerca de la evaluación son muy importantes porque impactan en la forma en que la practican y en lo que sucede en el aula, condicionando el proceso de enseñanza-aprendizaje (Santos, 1998).

En México algunas investigaciones como las de Gómez y Seda (2008) y Sañudo y Sañudo (2014) indagan esta dimensión, encontrando que la mayoría de las educadoras tienen una concepción cualitativa de la evaluación del aprendizaje asociándola con la identificación de avances y dificultades que presentan sus alumnos.

⁴ Se emplea la palabra educadoras debido a que la mayoría de las investigaciones encontradas refieren a una población de docentes de educación preescolar o infantil constituida por mujeres y en el caso de incluir hombres se hace la precisión.

Así mismo la relación que existe entre sus concepciones y el tipo de técnicas e instrumentos que emplean para evaluar aprendizajes. Identificándose según los hallazgos de estas investigaciones que la mayoría privilegian la observación y el diario de trabajo, estando ausente en algunas el uso de instrumentos focalizados y rúbricas (Sañudo y Sañudo, 2014).

Es posible reconocer que aunque en el plano conceptual logran manejar teorías e ideas acerca de la evaluación cualitativa al llevarlo al plano práctico muestran dificultades, situación que puede ocasionar que adopten patrones tradicionales para evaluar a pesar de sus buenas intenciones de incorporar modelos educativos innovadores, especialmente cuando algunas educadoras piensan que la evaluación debería ser cuantitativa “con pruebas y exámenes” para que los padres de familia valoren la relevancia de este nivel educativo (Gómez y Seda, 2008).

3.2. Formación docente de las educadoras y educadores, su relación con la evaluación de aprendizajes.

La formación docente de las educadoras guarda una relación estrecha con las limitantes que muestran en la evaluación de aprendizajes, reconociéndose a partir de los hallazgos de las investigaciones revisadas que desde su formación inicial manifiestan debilidades en la evaluación de competencias y la sistematización de lo observado.

Estas debilidades pueden ser superadas a través del acompañamiento y tutoría desde los procesos iniciales de formación como lo muestra Chávez (2015) en su experiencia en México con estudiantes normalistas de la Licenciatura en Educación Preescolar.

Esta problemática no se presenta únicamente en la formación de las educadoras mexicanas, ya que en países como Chile las estudiantes de la escuela parvularia y diferencial (educación especial) muestran dificultades en el proceso evaluativo de sus alumnos en diversos planos⁵ tal como lo documenta Uribe (2010).

5 De acuerdo con los resultados de la investigación realizada por Chamorro (2010) las estudiantes de ambas escuelas muestran dificultades en relación al proceso evaluativo enfatizándose la falta de

En el caso de México las dificultades que manifiestan las educadoras se trasladan al plano de su formación permanente, en el ejercicio de la profesión docente donde la mayoría de las veces no son resueltas en los espacios que deberían destinarse para esto. Identificándose según los hallazgos de una investigación realizada por el INEE (2011) que los Consejos Técnicos anteriormente se empleaban para resolver asuntos no pedagógicos, limitándose el tiempo para compartir experiencias y reflexionar sobre su práctica docente.

Aunque en la asesoría se detectaban que los contenidos en los que las educadoras requieren mayor apoyo son la evaluación, la planificación del trabajo y la didáctica de los campos formativos, su impacto se veía reducido al no existir un seguimiento, situación que en el ámbito de la evaluación no ha cambiado mucho.

3.3. Evaluación de aprendizajes en la educación preescolar o educación infantil.

En México existen una serie de prácticas de evaluación de aprendizajes comunes que revelan algunas de las problemáticas que las educadoras enfrentan al evaluar competencias, derivado de la falta de capacitación, comprensión del enfoque de competencias e instrumentos con los cuales evaluar (Tobón, 2011), encontrándose el uso privilegiado de la observación y el diario de trabajo.

Los usos y funciones que dan a la evaluación de acuerdo con los resultados de las investigaciones analizadas revelan el poco impacto que tiene la evaluación, ya que algunas educadoras no consideran la evaluación diagnóstica para elegir los campos formativos que requieren atención en su planeación, pocas veces emplean la evaluación para retroalimentar los procesos de aprendizaje de sus alumnos, evalúan porque es un requerimiento institucional, porque esa información les es útil en determinados momentos: 1) cuando tienen la visita la supervisora u otra autoridad y 2) al realizar re-

sistematicidad en la formulación de indicadores del aprendizaje seleccionado que les permitan evaluar los objetivos de aprendizaje, además escasas oportunidades en las cuales tienen una intención evaluativa; cuando llegan a emplear un instrumento evaluativo su diseño no es adecuado, se limitan a elaborar listas de cotejo o registros de observación que no sistematizan, a la vez la ausencia de evidencias de evaluación del contexto social y cultural de los niños que obstaculizan su desarrollo.

uniones con los padres de familia y 3) la mayoría de las ocasiones es una actividad que realizan fuera del contexto escolar (Martínez y Rochera, 2010; Barajas 2008).

En México se ha documentado la falta de instrumentos con los cuales las educadoras puedan evaluar competencias, por ello algunos investigadores plantean el diseño y validación de instrumentos para evaluar aprendizajes desde un enfoque por competencias (que es el enfoque de los programas en preescolar desde el año de 2004) usando escalas que miden los niveles de logro de los preescolares en algunos campos formativos (Juárez, 2008 en Mayer 2007 y Marín, Guzmán y Castro, 2012).

Las escalas diseñadas por los investigadores en México pueden ser aplicadas por las educadoras en situaciones reales de trabajo y son adecuadas para los preescolares. No obstante al compararse con otras escalas a nivel internacional muestran algunas diferencias y áreas de oportunidad, por ejemplo con la realizada por Lacunza, Castro y Contini (2009) en Argentina quien elabora distintos tipos de escalas para medir habilidades sociales en los niños según sus edades (3, 4 y 5 años), a diferencia de las que existen en México que pueden aplicarse a niños de entre 4 y 5 años como la realizada por Marín et al. (2012).

En México se identifica un instrumento diseñado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) anteriormente llamado prueba EXCALE que brindaba información para comparar los niveles de logro en las competencias del Campo Formativo de Lenguaje y Comunicación y Pensamiento Matemático en preescolares de tercer año de diversos sectores a nivel nacional (INEE 2008 y 2014).

Sobre estas pruebas Backhoff, Solano, Contreras, Vázquez y Sánchez (2015) realizan una investigación centrada en conocer qué tan adecuadas son las traducciones a la lengua materna de niños de contexto indígena que reciben educación en Yucatán, encontrando como principal hallazgo los escasos beneficios de esto para el logro educativo.

En este mismo sentido, a nivel internacional se recono-

cen otros instrumentos para evaluar en educación infantil, como los empleados en diversas investigaciones como la realizada por Recart Herrera et al. (2005) para hacer seguimiento a niños que cursaron la educación preescolar en Estados Unidos en la que midió el rendimiento académico de los preescolares usando la prueba de comprensión lectora PLLE.

En otros países como Costa Rica se identifica el uso privilegiado de listas de cotejo para evaluar aprendizajes en los preescolares, lo que ha llevado a que se plantee la necesidad de evaluaciones individuales que realmente den cuenta del aprendizaje de los niños con instrumentos de comparabilidad internacional (León, 2012).

Por otro lado hay otras investigaciones a nivel internacional que muestran la necesidad de evaluar no sólo los aprendizajes establecidos en el currículum sino aquellos que emergen en el momento mismo de la enseñanza y del aprendizaje y que son igual de relevantes (Badilla, 2008). Además de algunas que plantean la importancia de la retroalimentación como parte del proceso de enseñanza, y de la evaluación complementada con la retroalimentación que se brinda en el hogar (Osorio et al. 2014).

3.4. Evaluación de otros componentes del currículum.

A nivel internacional existe cierta tendencia a la realización de estudios centrados en la evaluación de la calidad de diversos programas brindados a la población infantil (Lera, 2007; Hallam, Grinsham, Gao y Brookshire, 2007; Clifford, 2013) a través de diversas Escalas como ECERS,⁶ ECERS-R e ITERS empleadas en Estados Unidos y España, que buscan medir diversos aspectos como infraestructura, calidad de las relaciones, aprendizaje de los niños en determinadas áreas,

6 Early Childhood Environmental Rating Scale (ECERS) abarca: 1) importancia de las interacciones adulto-niño en situaciones informales como son la llegada de los niños al centro, 2) la calidad del espacio físico del aula que incluye la variedad y calidad de los muebles, a decoración, la organización del espacio, la seguridad, el confort, la luz; 3) la atención a la estimulación y desarrollo en todas sus áreas: lenguaje, motricidad fina y gruesa, la creatividad, las habilidades sociales y d) las necesidades de los educadores. Se organiza en 7 áreas o subescalas denominadas: 1) cuidados personales, 2) material y mobiliario, 3) lenguaje, 4) motricidad fina y gruesa, 5) creatividad, 6) desarrollo social y 7) necesidades de los adultos (Lera, 2007).

complementados con algunas observaciones.

Las escalas ECERS y ECRS-R son consideradas muy útiles según algunos autores como Clifford (2013), quien dice que aportan datos a gran escala para controlar y mejorar la calidad de los servicios.

En países como Estados Unidos algunos investigadores comienzan a discutir el énfasis que hacen las evaluaciones en la aplicación de normas a los programas como medida de responsabilidad, que ha llevado a que diversos estados y entidades desarrollen normas de resultados para niños desde el nacimiento hasta los 5 años (Hallam et al. 2007), a la vez se cuestiona si esas prácticas de evaluación son aptas para los niños (Brenneman, 2001).

Al respecto existen algunas investigaciones que plantean evaluaciones de la dinámica escolar centrándose en las interacciones del cuidador y del niño en una población de 12 y 25 meses (Hallam, Fouts, Bagren y Claude, 2009) o que proponen una evaluación haciendo uso de escalas complementadas con el portafolio de los preescolares para evaluar el aprendizaje y no sólo la calidad estructural de programas (Hallam et al. 2007).

Es importante destacar que al igual que a nivel nacional en el plano internacional de acuerdo con Hallam et al. (2007) se detecta escasez de instrumentos para evaluar aprendizajes de los niños.

Por otra parte se identifica que en algunos países como Chile la evaluación ha contemplado a los materiales como uno de los elementos del currículo centrándose en el uso que hacen las educadoras, revelando que en la generalidad su empleo se da sin una intencionalidad pedagógica con prácticas de reproducción simple y mecánica por parte de los niños (Román y Cardemil, 2014).

A nivel nacional, se detectó en México una minoría de trabajos orientados a evaluar: 1) los servicios que se brindan en la educación preescolar (INEE, 2010); 2) la calidad educativa en Jardines de Niños (Linares y Mayers, 2003); 3) la evaluación del Programa de Escuelas de Calidad (ACUDE, 2006) y 4) la calidad de dos modelos pedagógicos el tradicional y Montessori

(Dipp, Serrano y López, 2008) que al analizarse muestran convergencias con lo que se observa a nivel internacional con relación al empleo de escalas y Test ya sea diseñadas propiamente para el estudio como la Escala de Evaluación de la Calidad Educativa en Centros Preescolares (ECCP) o trasladadas de otros ámbitos como el Test de Desarrollo Psicomotor TEPSI según la clasificación de instrumentos que aporta de Bredregal (2015).

Las ideas expuestas en los ejes anteriores permiten identificar cuáles son los vacíos de conocimiento en el campo de la evaluación del aprendizaje en preescolar a partir del análisis de un país como México y de otros como Chile, España, Estados Unidos, Costa Rica y Argentina.

Es momento de dar la bienvenida a nuevas prácticas educativas donde la evaluación sea vista como el eje transversal que atraviesa todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, esperando que lo mostrado inspire y aliente a las educadoras e investigadores, profesionales, padres de familia y encargados de tomar decisiones a “romper esquemas” y comenzar la prometedora aunque desafiante tarea de incorporar una cultura de la evaluación en la educación infantil o preescolar más efectiva y de equidad para los niños y niñas. Con lo precedente se arriba a las siguientes conclusiones.

4. Conclusiones:

A partir de la sistematización de la información consultada, analizada y sistematizada en este artículo, es posible reconocer que la educación infantil o preescolar es un campo en el cual comienza a centrarse el interés y a realizarse diversos cambios con la finalidad de hacer un seguimiento y mejora de su calidad.

La primera conclusión concisa es que existen una serie de problemáticas y vacíos de conocimiento en materia de evaluación de la enseñanza y el aprendizaje tanto en el ámbito nacional como internacional, que llevan a plantear la necesidad de conocer las prácticas de evaluación de aprendizajes que realizan las educadoras (es) y cómo impactan en el logro de los fines de la educación infantil o preescolar.

En México se identifica la ausencia de instrumentos con los cuales las educadoras evalúen los aprendizajes de sus alumnos, aunado a las dificultades que presentan para realizar una evaluación cualitativa como por competencias.

Lo cual guarda relación con sus procesos iniciales de formación (situación que converge con países como Chile) y con la formación permanente que reciben en las asesorías donde pocas veces son solucionadas por falta de seguimiento.

Además existe una minoría de trabajos que exploran algunas de las dimensiones de la evaluación (creencias sobre la evaluación del aprendizaje, diseño y validación de instrumentos para evaluar competencias en los preescolares, entre otros) lo cual lleva a plantear la necesidad de realizar nuevas investigaciones en contextos nacionales e internacionales que permitan profundizar en el conocimiento, comprensión y mejora de las prácticas de evaluación de aprendizajes que las educadoras llevan a cabo en la educación infantil o preescolar.

A su vez animar al intercambio de experiencias exitosas sobre esta temática que permitan construir una red de educadoras (es) interesados en la mejora de sus prácticas.

En el plano internacional, como resultado del análisis de los hallazgos de las diversas investigaciones revisadas se identifica escasez de instrumentos para evaluar aprendizajes en los niños y desconexión entre los resultados de la evaluación y los procesos adecuados para evaluar sus aprendizajes, al centrarse los instrumentos en la medición de la calidad de programas para la toma de decisiones y del rendimiento académico de los niños (lo que coincide con México en relación a la prueba EXCALE) a través de escalas, pruebas y listas de cotejo.

Por ello existen propuestas para realizar una evaluación diferente que mire los procesos de aprendizaje de los niños, haciendo uso de los portafolios de evidencias, como un complemento a la evaluación de programas que se hace mediante escalas.

Lo anterior conduce a plantear la necesidad de que en la educación infantil sean recuperados muchos de los planteamientos que hace Santos (1998) sobre la evaluación, en especial sobre las diversas funciones que tiene (Diagnóstico, diálogo, comprensión, retroalimentación y aprendizaje). Puesto que ello permitirá ésta se constituya en un proceso integral que realmente contribuya a incidir en la mejora de calidad de la educación brindada a los niños y niñas y por ende al logro de los fines perseguidos.

Al respecto, es necesario no perder de vista que la evaluación según Santos (1998): “es un permanente proceso reflexivo apoyado en evidencias de diverso tipo” p. 23.

La evaluación en la educación infantil entonces ha de contemplar atentamente la realidad mediante la observación en los diversos escenarios de acción de los niños (llegadas y despedidas, dinámica del aula, recreos, momentos en que está en el comedor y en los que se relaciona con diversos objetos) para ello se proponen diversos instrumentos planteados por Santos (1998) como: el registro manual, el uso de la fotografía, el video, la grabación en radiocasete de las expresiones de los niños, la realización de entrevistas a los alumnos, el análisis de sus producciones y el registro en el diario de aquellas impresiones de la vida del aula.

A manera de cierre de este artículo es posible afirmar que las prácticas de evaluación de aprendizajes que llevan a cabo las educadoras (es) en el aula de educación infantil, es una temática que requiere ser investigada de manera profunda a nivel nacional e internacional, no sólo para contribuir a la comprensión e interpretación de cómo evalúan aprendizajes en sus alumnos y los impactos que esas prácticas tienen en el logro de los fines que se persiguen en la educación infantil o preescolar. Si no para contribuir a la reflexión de las distintas formas en las que evalúan aprendizajes y los posibles cambios o mejoras que pueden hacerse al respecto.

5. Referencias Bibliográficas:

- Backhoff Escudero, E., Solano Flores, G., Contreras Niño, L. A., Vázquez Muñoz, M. y Sánchez Miguel, E. (2015). ¿Son adecuadas las traducciones para evaluar aprendizajes en estudiantes indígenas?. México: INEE, 1-112.
- Barajas Torres, Fabiola Eloísa. (2008). *La evaluación en preescolar, análisis e interpretación*. Tesis Maestría publicada, Facultad de Ciencias de la educación. Maestría en Ciencias: Área en investigación educativa. Colima, México.
- Brenneman Kimberly. (2001). "La evaluación del aprendizaje en ciencias y de ambientes de este aprendizaje a nivel preescolar". *Revista ECRP, Investigación y práctica de la niñez temprana*, vol. 13, núm. 1, pp. 1-16.
- Clifford M. Richard. (2013). Estudios a gran escala de la educación de la primera infancia en los Estados Unidos, *Revista Cuadernos de Pesquisa*, vol. 43, núm. 148, pp. 98-123.
- Gómez Patiño, Raúl y Seda Santana, Ileana. (2008). Creencias de las Educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos preescolares: un estudio de caso, *Revista Perfiles Educativos*, XXX núm. pp.119, 33-54.
- Hallam, Rena; Grinsham, Jennifer; Gao, Xin y Brookshire, Robyn. (2007). Los efectos de la calidad en las clases de la evaluación auténtica e impulsada por resultados. *Revista ECPR, Investigación y práctica de la niñez temprana*, vol. 9, núm. 2, pp 1-9.
- Hallam, Rena; Fouts, Hillary; Bargreen, Kaitlin y Caudle Lori. (2009). La calidad vista desde la perspectiva de un niño menor de 3 años de edad. Examen desde abajo hacia arriba de las experiencias en las clases. *Revista ECRP, Investigación y práctica de la niñez temprana* vol. 11, núm. 2, pp. 1-19.
- INEE (2008). *El aprendizaje en tercero de preescolar en México, Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático*. México INEE.
- INEE (2010). *La educación preescolar en México. Condiciones para la enseñanza y el aprendizaje*, México: INEE.
- INEE (2011). *Prácticas pedagógicas y desarrollo profesional en preescolar*. México: INEE.
- INEE (2014). *El aprendizaje preescolar en México. Informe de Resultados, EXCALE-00 aplicación 2011*, México: INEE.
- Lacunza, Ana Betina; Castro Solano Alejandro y Contini Norma. (2009). Habilidades sociales preescolares: una escala para niños en contexto de pobreza. *Revista de Psicología*, XXVII, núm. 1, 3-28.
- León, Ana Teresa. (2012). *Informe final. La evaluación en la educación preescolar como instrumento para el mejoramiento de la calidad*. Costa Rica: Universidad Nacional. PDF.
- Lera Rodríguez, María José (2007). Calidad de la Educación Infantil: Instrumentos de Evaluación. *Revista de Educación*, núm. 343, pp. 301-323.
- Linares, María Eugenia; Myers, Roberto. G. Y Martínez Preciado J. Francisco (2003). *En búsqueda de la calidad educativa en los centros escolares*. México: ACUDE, pp. 1-138.
- Martínez López, Silvia Eugenia y Rochera Villach, María José (2010). Las prácticas de Evaluación en la educación preescolar mexicana a partir de la reforma curricular. Análisis desde un modelo socioconstructivista y situado. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 15, núm. 47, octubre-diciembre, 2010, pp. 1025-1050, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C, México.
- Mayers, Robert. (2007). *Evaluación de las Competencias de Niños y Niñas Preescolares*. Resumen. Dra. María

- Clotilde Juárez Hernández. UPN: México, pp. 1-23.
- Miranda López, F. (2015). *Preescolares Migrantes. Diagnóstico y propuestas de política pública*. México: Praxis.
- OEA (2009). La política de atención en la primera infancia: Leyes y Normativas referidas a transiciones y el currículo en la primera infancia y los primeros grados de la educación primaria en *Marco conceptual, situación, avances y desafíos sobre las transiciones a nivel mundial, políticas, currículos, materiales didácticos, formación y capacitación docente y participación de los padres de familia*. México: UNESCO (OREAL), pp. 8-9.
- OEI (2014). *Miradas 2014*. Madrid: OEI, pp. 17-18 y 100-101.
- Osorio Sánchez, Karime y López Mendoza Alexis. (2014). La retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes en edad preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol. 7, núm. 1, pp.13-30.
- Recart Herrera, María Isidora; Mathiesen De Gregori, María Elena; Herrera Garbarini, María Olivia (2005). Relaciones entre algunas características de la familia del preescolar y su desempeño escolar posterior, *Revista Enfoques Educativos*, vol. 7, núm. 1, pp.105-13.
- Romero, Tatiana (2010). Política de la primera infancia en Iberoamérica: avances y desafíos en el siglo XXI. *La primera Infancia (0-6 años) y su futuro*, coordinadores Jesús Palacios y Elsa Castañeda. Colección Metas educativas 2021. Fundación Santillana: España.
- Salazar, Leire; Radl Jonas y Cebolla Boado Héctor (2014). Aprendizaje y ciclo vital. La desigualdad de oportunidades desde la educación preescolar hasta la edad adulta. *Revista La Caixa*, núm. 39, pp. 11-174
- Santos Guerra, Miguel Ángel (1998). *Evaluar es comprender*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Sañudo, Guerra Lya y Sañudo, Guerra María Isabel (2014). Las concepciones explícitas sobre evaluación en la práctica docente en educación preescolar en Jalisco. México. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol. 7, núm. 1, pp. 31-42.
- SEP. (2011). *Programa de Estudio 2011, Guía para la Educadora, Educación Básica Preescolar*. México: SEP.
- Tobón Tobón, Sergio. (2011). *Evaluación de las competencias en la educación Básica*. México: Santillana.
- Umayahara, Mami (2004). En búsqueda de la equidad y calidad de educación de la primera infancia en América Latina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 2, núm. 2, pp. 1-14.
- UNESCO (2007). La enseñanza preescolar progresa, pero muy lentamente. *Bases sólidas, atención y educación de la primera infancia*, Bélgica: UNESCO, p. 22.
- Uribe Chamorro, Yoselyn Nita (2010). *Apropiación de las competencias declaradas, en las prácticas de estudiantes de la educación parvularia y educación diferencial de una universidad chilena*. Tesis Doctoral publicada, Granada, Chile. digibug.ugr.es/bitstream/10481/4965/1/18707051.pdf [5 de febrero de 2015].
- Recursos electrónicos:
- ACUDE (2006): Evaluación y acompañamiento del Programa Escuelas de Calidad, nivel preescolar, 2003-2006. www.acude.org.mx/biblioteca/calidad/Evaluacion-y-acompanamiento.pdf [5 de mayo de 2015].
- Badilla Saxe, Eleonora. (2008). "Evaluación del aprendizaje emergente: una experiencia con estudiantes universitarias de educación preescolar" en revista Actualidades Investigativas en Educación, vol. 8, num. 3, 1-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2780048> [5 de mayo de 2015].

- Bredregal, Paula. (2015). ¿Sabemos como medir bien el desarrollo de los niños?. Midiendo el desarrollo infantil temprano. <http://blogs.iadb.org/desarrollo-infantil/2015/05/04/medir-bien-de-sarrollo-infantil-ninos/> [4 de mayo de 2015].
- Cardemil Cecilia y Román Marcela. (2014): "Presentación de la sección temática: la importancia de analizar la calidad de la educación en el nivel inicial y preescolar". *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol. 7, núm. 1, pp. 9-11. http://www.rinace.net/riee/numeros/vol7-num1/RiEE_7,1.pdf
- Chávez Flotte, Patricia Guadalupe. (2015): "El mejoramiento de la práctica docente a través del acompañamiento. Experiencia en el empleo de la investigación acción". Red Iberoamericana de comunicación y divulgación científica. Recuperado el de: <http://www.oei.es/divulgacioncientifica/?El-mejoramiento-de-la-practica>. [4 de mayo de 2015].
- Dipp Adla, Jaik; Serrano Morales, José Ángel, López González Cecilia, Guadalupe Amancio Rosas, Emma Patricia Gómez Ruiz y Ramón Silva Flores. (2008): "Estudio comparativo de la calidad de dos modelos pedagógicos a nivel preescolar". <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at01/PRE1178237870.pdf> [el 2 de marzo de 2015].
- Mayol Lasalle, Mercedes. (2011). La educación de la Primera Infancia: Fundamentos y Desafíos. Conferencia Misiones septiembre de 2011. *Segundo Congreso Pedagógico Provincial. Organización Mundial para la Educación Preescolar*. OMEP. Argentina. www.omep.org.ar [6 de abril de 2015]
- Mexicanos Primero (2014). Los invisibles estado de la educación en México. <http://www.mexicanosprimero.org/index.php/educacion-en-mexico/como-esta-la-educacion/estado-de-la-educacion-en-mexico/los-invisibles-2014> [10 de febrero de 2015].
- Pacheco F. Paula; Elacqua Gregory; Brunner R. José Joaquín; Montt L. Pedro; Peralta E. María Victoria, Poblete B. Patricia. Muñoz B. Adriana. (s.f): "Educación Preescolar, Estrategia bicentenario, Informe de la Educación preescolar, Chile". www.oei.es/inicial/politica/estrategia_bicentenario_chile.pdf [2 de marzo de 2015].
- Peralta, María Victoria y Hernández Laura (2010): "Antología de experiencias de la educación inicial Iberoamericana", coordinadoras Victoria Peralta y Laura Hernández. Metas educativas 2021, Organización de Estados Iberoamericanos. Fundación Santillana: España. www.oei.es/metas2021/infancia2.pdf [28 de febrero de 2015].
- Peralta, María Victoria (2014): "El desafío de construir una autentica pedagogía latinoamericana para la educación inicial. Diálogos del SIPI, conversación con María Victoria Peralta", PDF, 1-14. Recuperado el: <http://sipi.siteal.org> [15 de agosto de 2015].