



UNIVERSIDAD DEL AZUAY
MAESTRIA EN INTERVENCIÓN Y
EDUCACIÓN INICIAL, II PROMOCIÓN

Departamento de Posgrados

**“Diagnóstico del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en Centros
de Educación Inicial Públicos urbanos del cantón Cuenca”**

“DISEÑO DE TESIS DE GRADO PREVIO
A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO
DE MAGISTER EN INTERVECIÓN Y
EDUCACIÓN INICIAL”

Autora:

Lic. Soledad Mejía Z

Coautora:

Mgt. Ana Cristina Arteaga.

Cuenca, Ecuador

2014

Título: “Diagnóstico del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en Centros de Educación Inicial Públicos urbanos del cantón Cuenca”

Autora: Soledad Mejía. Estudiante de Maestría en Educación Inicial e Intervención Precoz.

RESUMEN.

La evaluación en educación inicial es uno de los tópicos más difíciles de comprender y aplicar, del cual existe mucha teoría y pocos trabajos que evalúen realmente el cómo, cuándo, dónde y quiénes realizan esta actividad en niños pequeños. Al respecto existe mucha confusión, especialmente por la concepción o creencia por parte docente y familiar que la valoración cualitativa es carente de validez. El presente trabajo se enfocó en realizar un diagnóstico sobre evaluación en las educadoras del nivel inicial de la ciudad de Cuenca y cómo influye la realización de una socialización sobre el tema. Para esto se empleó una encuesta estructurada en: concepto, importancia y aplicación, actitudes y herramientas de evaluación. Una parte no despreciable de las encuestadas indicaron su desacuerdo con la aplicación de la evaluación en el nivel. En especial se plantea porque esta no aporta una valoración cuantitativa del niño/a, que según ellas, les permitiera obtener información objetiva sobre el nivel de conocimientos del niño. Existe desconocimiento y poco uso sobre las bondades de las herramientas propuestas por el Ministerio de Educación. Las mejoras observadas después de aplicada la socialización, sugieren que aumentaron las percepciones positivas sobre el proceso evaluativo en Educación Inicial, lo que se considera muy positivo para nuestra comunidad educativas.

Palabras clave: Educación Inicial, Evaluación, Creencias, Concepciones.

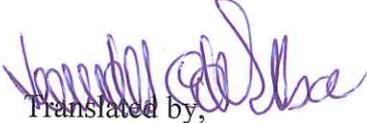
**"Diagnostic of the Learning Assessment Model in Public Early Childhood
Education Centers located in the urban area of the Canton of Cuenca"**

ABSTRACT

Assessment in Early Childhood education is one of the most difficult topics to understand and apply. There is too much theory on the subject, but there are very few works that really assess how, when, where and who perform this activity in young children. In this respect there is too much confusion, especially by teachers and family who believe that qualitative assessment is not valid. This work focused on conducting a diagnosis on assessment carried out to initial level teacher in Cuenca, and how it affects the information given on the subject. For this, a structured survey was used in regard to concept, importance and application, attitudes and assessment tools. A considerable part of respondents indicated their disagreement with the application of the assessment in the level, especially because this does not provide a quantitative assessment of the child, which according to the teachers would give them objective information on the child's level of knowledge. There is little knowledge and little use of the benefits of the tools proposed by the Ministry of Education. The improvements observed after the presentation suggest that the positive perceptions about the evaluation process in Early Education have increased, which is considered very positive for our educational community.

Keywords: Early Childhood Education, Assessment, Beliefs, Conceptions.




Translated by,
Lic. Lourdes Crespo

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Inicial en Ecuador ha tenido en los últimos años gran apoyo desde diferentes puntos de vista: gubernamental, jurídico, pedagógico, entre otros. Se han introducido así numerosos cambios en el sistema educativo que han producido a su vez diversas posturas en los docentes al momento de realizar una planificación metodológica del proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo el diseño o aplicación de instrumentos pertinentes para evaluar a los niños/as de esta edad.

De este modo, aunque el Ministerio de Educación realiza capacitaciones a los docentes sobre estrategias de enseñanza, planificación y usos de espacios, etc., intentando tal vez normalizar las conductas en este sentido, estas no han aportado suficiente información sobre el estado actual del diseño, elaboración, planificación, aplicación e interpretación de la evaluación en este nivel.

Según las leyes vigentes en el país, la evaluación en el Nivel Inicial debe orientarse al desarrollo integral del niño/a en los aspectos cognitivo, afectivo, psicomotor, social, de autonomía, pertinencia al lugar y región donde se educa. Para ello debe ser además un proceso continuo de observación y valoración, no solo de los avances y desaciertos de los niños/as, sino además de los programas, infraestructuras, formas y estrategias, para obtener información suficiente y de valor que promueva el desarrollo y bienestar integral del infante (Ministerio de Educación, 2013). Si los docentes no poseen la capacitación suficiente en el tema, evaluarles resultaría, sin duda un proceso extremadamente complejo y difícil de poner en práctica que puede conducir a creencias y concepciones erróneas en su planificación y ejecución.

Por todo lo anteriormente expuesto se considera impostergable el análisis de la situación actual del tema en el país como un paso previo a la implementación de estrategias de capacitación y aplicación que permitan, desde la evaluación misma, elevar la calidad de todo el proceso de enseñanza aprendizaje en el Nivel Inicial. Un estudio a escala nacional sería necesaria sin embargo un primer paso para ello es éste trabajo el cual pretende primeramente diagnosticar prácticas evaluativas en el Nivel Inicial, así como, a partir de los problemas detectados, reforzar los conocimientos teóricos que sustentan una buena práctica profesional desde la perspectiva de la evaluación tomando en consideración la realidad de una de las principales ciudades del país, Cuenca. Se toma

en consideración a los maestros de esta urbe pertenecientes a instituciones educativas públicas, como una primera aproximación que permita acopiar información sobre este amplio e importante tópico investigativo.

2. REFERENTES TEÓRICOS.

2.1 Creencias y concepciones sobre evaluación

El abordaje de las creencias y concepciones en las investigaciones de corte educativo sugieren una delgada línea divisoria entre estos conceptos. Si bien la mayor parte de los autores consideran que ambos elementos son extremadamente importantes en el accionar diario del profesor en su ambiente de clases, es muy difícil separarlos por completo ya que en parte se manifiestan a nivel cognitivo con vías de adquisición y matices complejos e interrelacionados. De hecho, en algunos casos se les trata como sinónimos o se considera que son tan pequeñas las diferencias que no amerita separarlos (Dodera et al., 2008; de Ponte, 1999; Ferreira, 2012; Gómez y Seda, 2008).

Thompson (1992) puntualiza que las concepciones además de tener una estructura mental, abarcan no solo a las creencias, sino también a “los conceptos, proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias y gustos”. O sea, mientras las creencias son consideradas por el individuo como verdades en un ámbito en particular, asociadas a sus actitudes y disposición a la acción, las concepciones vienen a ser las nociones principales, derivadas del razonamiento y entendimiento de un concepto en particular que describen ese ámbito (de Ponte, 1999).

Un análisis más profundo de las creencias denota también rasgos mucho más complejos y difíciles de estudiar. Gómez y Seda (2008) concuerdan, después de repasar a varios autores, en organizar a las creencias en “sistemas complejos, en donde (...) se relacionan unas con otras y se asocian con algún juicio valorativo y con una fuerza de credibilidad variable, de tal forma que las más fuertes prevalecen por su antigüedad y adaptación evitando de esta manera confrontarse con otras creencias opuestas, o bien manipulan el conocimiento e información nueva a fin de preservarse”.

Con todo lo anterior es evidente que las actitudes derivadas de creencias y concepciones de los profesores en cualquier nivel de enseñanza, pueden influir en la forma en que orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje incluida la evaluación misma. Su

comprensión plena puede aportar la información suficiente para comprender el actuar individual de los docentes con el objetivo de fomentar buenas prácticas profesionales.

2.2 Evaluación en el Nivel Inicial.

Es muy probable que históricamente el ser humano, desde sus inicios, haya estado acompañado de todo un proceso de transmisión de conocimientos de generación en generación que les permitiera evolucionar y adaptarse biológica, cultural y socialmente al medio circundante. Sin embargo, ¿cómo saber si realmente la nueva generación aprendía lo enseñado? ¿Qué se enseñaba desde entonces? Estas y otras muchas preguntas quedan en el campo de la especulación, no obstante, considerando que entonces no existía la escritura, la forma predominante de enseñar “algo” pudo ser mayormente mediante transmisión verbal u otro modo de comunicación de un conocimiento empírico, mientras que la forma de “saber” si se aprendió lo enseñado fuera también por demostración práctica.

Aunque el concepto de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje ha sufrido muchas modificaciones desde que surgieron las primeras instituciones de educación, todos o casi todos los autores reconocen que se evalúa para obtener información cuyo análisis permita emitir un criterio o juicio valorativo que sirva a su vez en la toma de decisiones antes, durante y posterior al evento docente-educativo. (Guzmán , 2006; Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, s.f.; Ferreira , 2012; Vergara , 2011; Lynch et al., 2012).

En el caso particular de la educación escolar, sin evaluación no se tiene certeza del alcance de los aprendizajes, ni de la calidad o eficacia de la acción de los docentes, los procedimientos de enseñanza, los programas curriculares o de la propia infraestructura utilizada. Sin evaluación no pueden guiarse las mejoras ni las correcciones pertinentes a todo el proceso en sí mismo, al ser un instrumento importante en el ámbito educativo éste posee entre sus características esenciales su integralidad, ya que debe considerar todo el contexto o medio ambiente en el que se desarrolla la enseñanza-aprendizaje (estudiantes, docentes, institucionales, administrativos, leyes, currículums, etc.); es un proceso continuo y cooperativo comprometiendo a todos los involucrados (estudiantes, padres, docentes, etc.); debe ser además descriptivo y acumulativo considerando

resultados de evaluaciones previas para valorar el verdadero avance del estudiante. (Guzmán, 2006, págs. 63-69)

La evaluación se hace particularmente difícil en el contexto de la educación inicial justamente por las características propias del desarrollo fisiológico-psicológico de cada niño/a. En este nivel debe valorarse la evolución integral del infante en las esferas no solo cognoscitiva, sino también, social, emocional, sicomotora, del lenguaje, física, etc. Por ello se aboga por una evaluación personalizada con un enfoque integrador y dinamizador del aprendizaje para conocer los avances y la superación de dificultades durante todo el proceso (Silva, 2007).

Entre los conceptos actuales de la evaluación en el Nivel Inicial, Anthon (2006), resume ésta como un proceso en el que se compara y valora “lo que los niños conocen y saben hacer, así como sus competencias, al comenzar el ciclo escolar o en un período de trabajo y respecto a las metas o propósitos del programa educativo”. No obstante, teniendo en cuenta al acto de evaluar como un proceso integral, también debe incluirse la evaluación de los factores intrínsecos y extrínsecos al propio evento de enseñanza-aprendizaje.

Partiendo de que en estas edades se definen procesos vinculados a las funciones ejecutivas, la memoria a corto plazo, el abordaje del estrés, la actitud hacia el aprendizaje y la autonomía de los niños/as (León, 2012) la educadora tiene entonces el gran reto de guiar el desarrollo integral de sus estudiantes, fomentando y manteniendo el deseo y la motivación por saber, conocer y descubrir el medio que les rodea en un ambiente de felicidad y bienestar.

En este nivel la evaluación debe cumplir diversas funciones como

1. Llevar a la práctica los contenidos curriculares y verificar su aprendizaje.
 2. Conocer las capacidades y deficiencias de sus alumnos.
 3. Establecer, adecuar o cambiar los ritmos, los contenidos, las formas y los recursos del proceso de enseñanza-aprendizaje.
 4. Identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje de los infantes.
- (Barajas , 2003; Anthon , 2006; Silva , 2007)

Asimismo se distinguen de acuerdo a su finalidad al menos tres tipos de evaluación aplicables a la Educación Inicial: la diagnóstica, la formativa y la final (Silva2007). Otros la separan de acuerdo a un orden tal vez temporal en: inicial, diaria o cotidiana, intermedia y final (Anthon, 2006).

Cualquiera que sea el criterio de clasificación, la evaluación debe concebirse desde una perspectiva diversa, considerando que en el aprendizaje temprano las evaluaciones objetivas/estandarizadas que se utilicen pueden proporcionarnos información irreal, puesto que el niño de corta edad no siempre puede concentrarse en este tipo de actividades y el aprendizaje tiende a cambiar rápidamente (León, 2012).

Es por ello que en la actualidad la mayor parte de los sistemas educativos abogan por una evaluación en el Nivel Inicial de tipo cualitativa, en la que puede notificar de una forma más amplia, descriptiva y comunicativa sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, los logros y deficiencias de los niños, indicando lo que hacen o dejan de hacer, cómo, dónde y con quién lo hacen, lo que comparten, etc.; o sea, poniendo énfasis en el proceso que sigue el niño/a en su aprendizaje y el del docente en su enseñanza-evaluación (Gómez y Seda , 2008; Barajas , 2003; Anthon, 2006)

La evaluación cualitativa al considerar diversos aspectos del desarrollo individual del infante, es de por sí muy difícil de lograr si no se dispone de un profundo conocimiento teórico-práctico de los fundamentos y herramientas que pueden emplearse en ello. Algunos herramientas para evaluar en este nivel son (Silva , 2007):

1. La observación: el maestro observa y registra los logros y desaciertos de cada estudiante.
2. Registros anecdóticos: descripciones en los diarios de clase que contribuye a sistematizar las observaciones realizadas con anterioridad, dando un reflejo del progreso y desarrollo individual de cada niño/a.
3. Uso e interpretación del portafolio didáctico: mediante la colección de trabajos de cada estudiante en carpetas se obtiene evidencia de sus progresos pero también sirve para el autoanálisis de la práctica docente.

(Mellado, 2010)cita a Inostroza *et al.* (2004) quien manifiesta que, el portafolio constituye un procedimiento de evaluación formativa y auténtica para el docente, pues generan instancias de autoevaluación en forma constante, que le permiten reflexionar y analizar críticamente sus clases.

4. Entrevista: herramienta que complementa la observación. Amplían notas y registros descriptivos al aplicarse no solo a los estudiantes sino también a los padres.

Otras formas de saber si los niños/as aprendieron puede ser a través de duplicar y comparar los resultados de una misma actividad evaluativa realizada dos veces y añadir “temas de agenda” a la planificación sistemática con tres o más asuntos priorizados (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, s.f.).

Cualesquiera que sean las herramientas empleadas, estas deben garantizar la obtención de suficientes datos de calidad que permitan emitir un juicio valorativo de cada estudiante. Además debe partir de la premisa de que la educación actual tiene la obligación social de formar personas independientes, críticos, dinámicos, reflexivos cuya dinámica les permita aprender durante toda la vida sin necesidad de un maestro o tutor (Pacheco *et al.* s.f.).

En Ecuador, la Educación Inicial es un proyecto educativo muy ambicioso del actual gobierno, el cual se planteó mejorar la calidad educativa en este nivel, a pesar de ello el aspecto evaluativo aún produce confusión en los docente es por ello que partiendo de un estudio en la ciudad de Cuenca se pretende responder ¿cuáles son las creencias, concepciones y prácticas de evaluación que poseen las educadoras de Nivel Inicial de esta ciudad? ¿Qué influencia pueden tener los eventos de socialización en las creencias y concepciones de las docentes.?

CAPITULO 1

MATERIALES Y MÉTODOS.

Se diseñó un estudio longitudinal dividido en dos etapas: la primera meramente descriptiva y observacional en la que se obtuvo información sobre las creencias, concepciones y prácticas evaluativas de las educadoras; la segunda consistió en una socialización de la información del nuevo currículum sobre el tema de evaluación y las herramientas propuestas para ello, a través de socializaciones cuyos resultados fueron nuevamente evaluados por el mismo instrumento empleado en la primera fase.

La población en estudio estuvo constituida por todas las educadoras de educación inicial de los centros públicos de la urbe de Cuenca. En total 146 maestras. De estas la muestra

se conformó de 113 profesionales que estuvieron dispuestas a participar en la investigación, representando el 77,4 % del total.

La edad promedio de las docentes fue de 37 años, oscilando entre 26 y 55 años. A pesar de esto la mayor proporción correspondió a maestras relativamente jóvenes y menores de 35 años (62,1 %). Por su parte, el tiempo promedio de experiencia educativa estuvo alrededor de los 11 años con un rango entre 2 años a 30 años. Nuevamente y en consonancia con las edades de las educadoras, el mayor porcentaje de participantes tuvo una experiencia de 2 años a 4 años (62,1 %).

Una vez seleccionada la muestra se diseñaron los dos momentos de la investigación. En el primero de ellos se diagnosticó la situación inicial, con las consideraciones de las educadoras sobre evaluación, sus actitudes hacia la evaluación, su importancia y aplicación, y el empleo de herramientas durante el proceso. A tal efecto se diseñó una encuesta con un contenido final de 27 preguntas de selección simple. Este paso aportó información valiosa de cómo trabajan los profesores en sus respectivas aulas así como para el diseño del programa de socialización en la segunda parte, cuya finalidad fue reforzar los conocimientos teóricos que sustentan una buena práctica profesional desde la perspectiva de la evaluación.

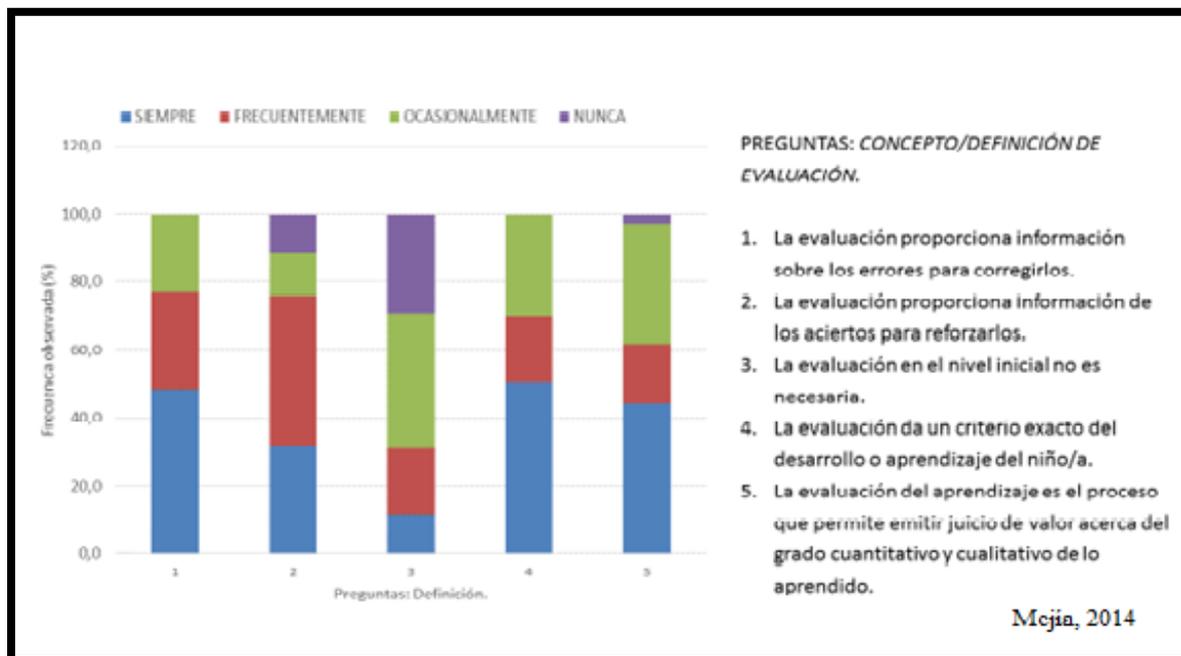
La tabulación y graficación de los resultados se llevó a cabo en el programa Microsoft Excel v. 2013 para Windows 8, y el procesamiento estadístico se realizó en el programa Epidat 3.0 y SPSS v. 22.0. Para comparar los puntajes promedios en la encuesta antes y después del taller se aplicó la prueba T-Student para muestras pareadas. Para ello la escala fue transformada en números donde tres equivale a siempre, dos a frecuente, uno a ocasional y cero a nunca.

3. RESULTADOS.

3.1. Diagnóstico inicial

El resumen de los resultados de las respuestas a las preguntas sobre el concepto de evaluación y su función en el proceso de enseñanza aprendizaje denotan algunas cuestiones importantes (gráfico 1).

GRAFICO 1: CONCEPCIONES Y CREENCIAS DE LAS EDUCADORAS SOBRE EL QUÉ ES Y PORQUÉ EVALUAR



ANÁLISIS.

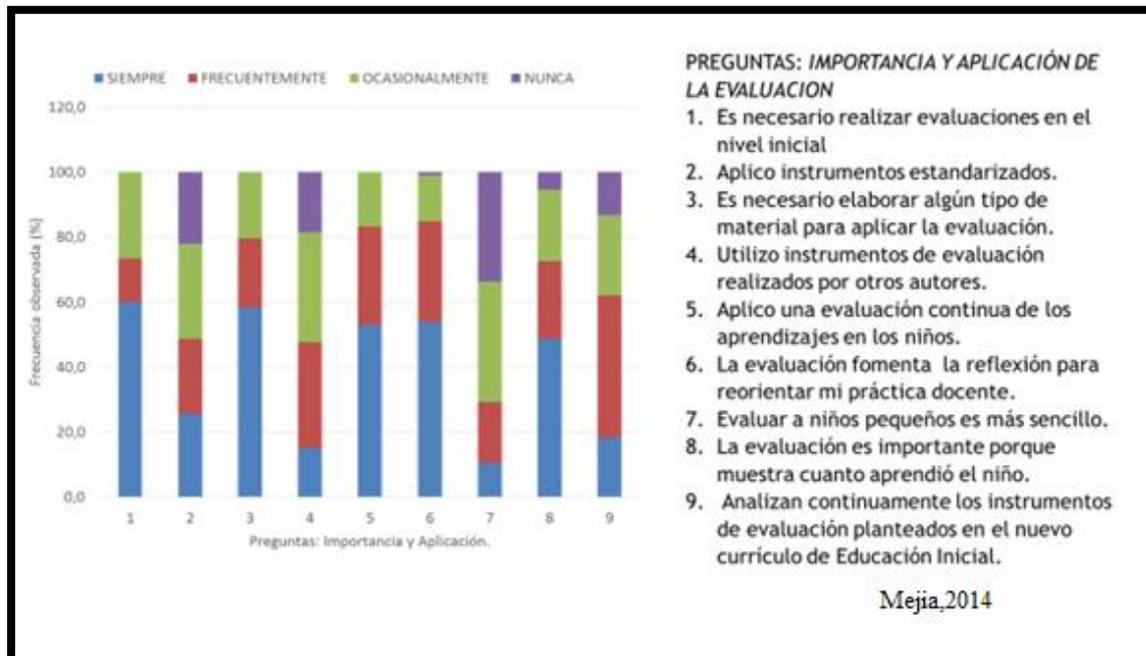
Si bien un 50% de las educadoras considera que la evaluación siempre proporciona información sobre los errores para corregirlos y los aciertos para reforzarlos, se debe tener en cuenta que un poco más del 20 % responde a este aspecto en las categorías ocasional o nunca.

Asimismo, 7 de cada 10 encuestados ha pensado en algún momento de su desempeño profesional actual que la evaluación en el nivel inicial no es del todo necesaria puesto que no aporta una calificación. Llama la atención que cerca de 1 de cada 10 profesores del nivel inicial están totalmente de acuerdo con este planteamiento. Relacionado con esto, aproximadamente un 30 % de los encuestados responde que la evaluación que aplican no da un criterio exacto sobre el desarrollo o aprendizaje del niño.

Además se debe considerar que cerca de un 40 % no tienen bien definidos para qué se evalúa en el nivel inicial, respondiendo que la evaluación en esta edad tiene poca o nada de validez para emitir un juicio valorativo sobre lo aprendido por el pequeño.

Por su parte, las respuestas a las preguntas sobre la importancia y las herramientas de evaluación también arrojan resultados preocupantes y mayormente en consonancia con los anteriormente presentados (gráfico 2).

GRÁFICO 2. CONCEPCIONES, CREENCIAS Y PRÁCTICAS DOCENTES, SOBRE EL PARA QUÉ Y EL CÓMO EVALUAR.



ANALISIS

Hay un contraste con la pregunta 3 del tema anterior, puesto que todos los encuestados consideran que la evaluación sí es necesaria aunque con diferente grado de seguridad. De esta forma un 26,5 % considera que esta se requiere solo de forma ocasional. En el caso anterior un 11 % respondió que para ellos la evaluación en nivel inicial no es necesaria y un 19,5 % indica que solo de forma ocasional, puesto que no da una calificación cuantitativa que permita tabular los resultados.

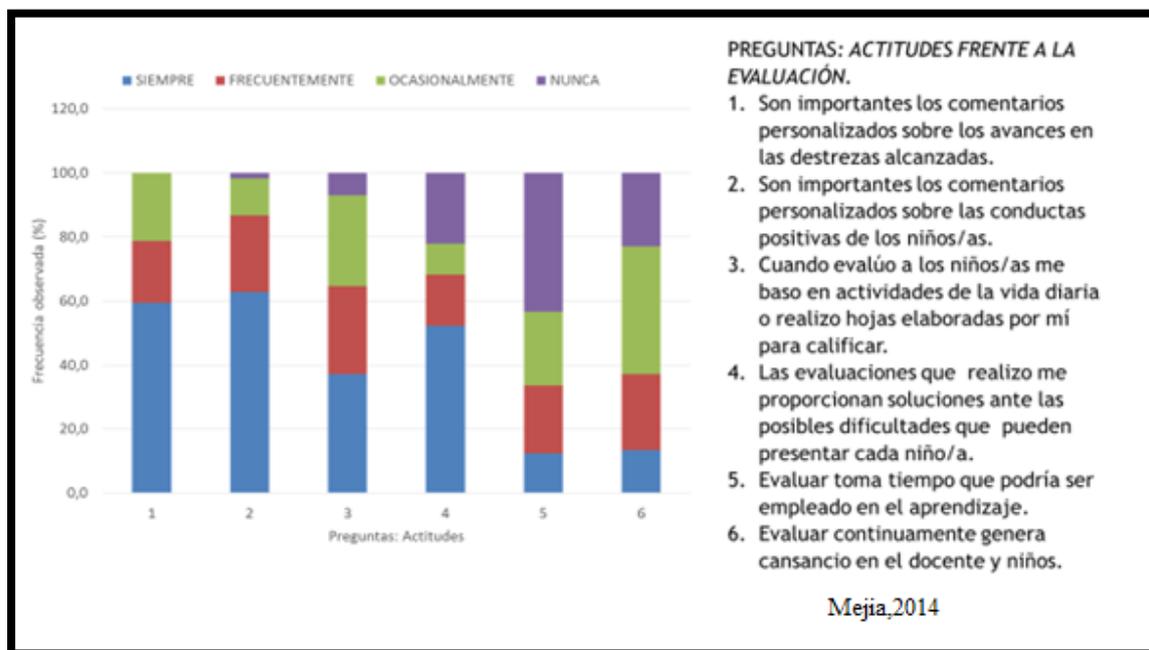
Solo1 de cada 4maestras usa siempre instrumentos estandarizados para realizar sus evaluaciones, donde todos en algún momento han empleado o creado el material para valorar los aprendizajes de los infantes, o emplean material realizado por otros autores sin estandarizar a las condiciones de su institución.

Un 16,8 % de las educadoras aplica de forma ocasional una evaluación continua de los aprendizajes de los niños, lo que parece relacionarse con la respuesta a la pregunta siguiente en la que un 15 % de las encuestadas indica que la evaluación no les ayuda a reflexionar sobre su práctica docente, para reorientar su trabajo.

En correspondencia con los planteamientos analizados anteriormente (preguntas 1 y 2), un 28 % de las maestras considera que la evaluación no muestra cuánto el niño aprendió

y un 40 % no analiza de forma continua los instrumentos de evaluación planteados en el currículum de Educación Inicial. La percepción de las educadoras de que la evaluación en este nivel es difícil, supera el 85%

GRÁFICO 3. ACTITUDES DE LAS MAESTRAS FRENTE A LA EVALUACIÓN.



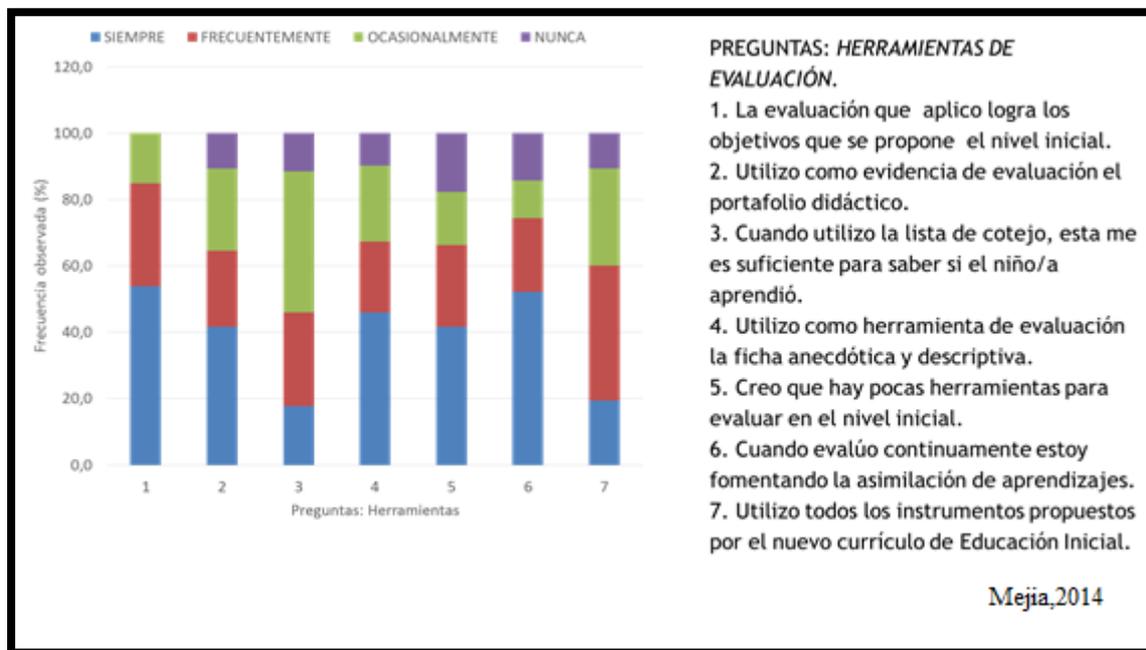
ANÁLISIS

Si bien la mayoría de las encuestadas está frecuente o totalmente (cerca del 80 %) de acuerdo con que para la evaluación es importante el registro de los comentarios sobre las destrezas alcanzadas y las conductas positivas de los niños/as, es preocupante que algunos, por pequeña fracción que representen, no lo consideren así (10 a un 20 %).

En este apartado se repite, en aproximadamente un 20 %, la percepción de que las evaluaciones aportan poca o nada de información sobre las posibles intervenciones a seguir ante las dificultades detectadas.

Si bien la mayoría concuerda en emplear al menos de forma frecuente las actividades cotidianas para evaluar (64 %), también les preocupa que la realización continua de estas lleva tiempo que pueden emplear para fomentar mayores aprendizajes (33,6 %) lo que puede provocar cansancio en las docentes e infantes (34,2 %).

GRÁFICO 4. HERRAMIENTAS EMPLEADAS POR LAS DOCENTES PARA REALIZAR LA EVALUACIÓN



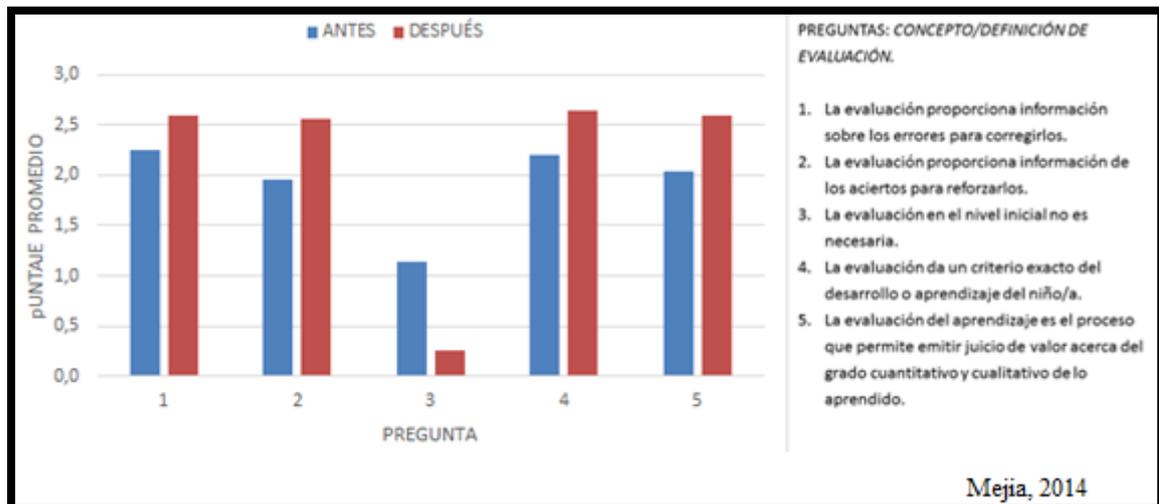
ANÁLISIS

Gráfico 4. Asimismo, la gran mayoría (más del 80 %) considera además que la evaluación que aplican logra los objetivos que se propone el nivel inicial siempre o casi siempre. Para ello emplean fundamentalmente las herramientas propuestas en el nuevo currículum como el portafolio didáctico (64,6 %) y la ficha anecdótica (61,2 %), siendo la lista de cotejo la menos popular (46 %). Llama la atención que cerca de 1 de cada 10 maestras no utilizan ninguna de estas herramientas y más de un 20 % solo lo hacen ocasionalmente.

A pesar de lo anterior, 2 de cada 3 educadoras coinciden total o casi totalmente en que existen pocas herramientas de evaluación en el nivel inicial que fomenten el aprendizaje de forma continua. Se debe notar también que alrededor del 25 % considera que la práctica de una evaluación continua no fomenta la asimilación de aprendizajes, mientras que el 40 % raramente o nunca emplea los instrumentos propuestos por el nuevo currículum.

3.2. RESULTADOS FINALES

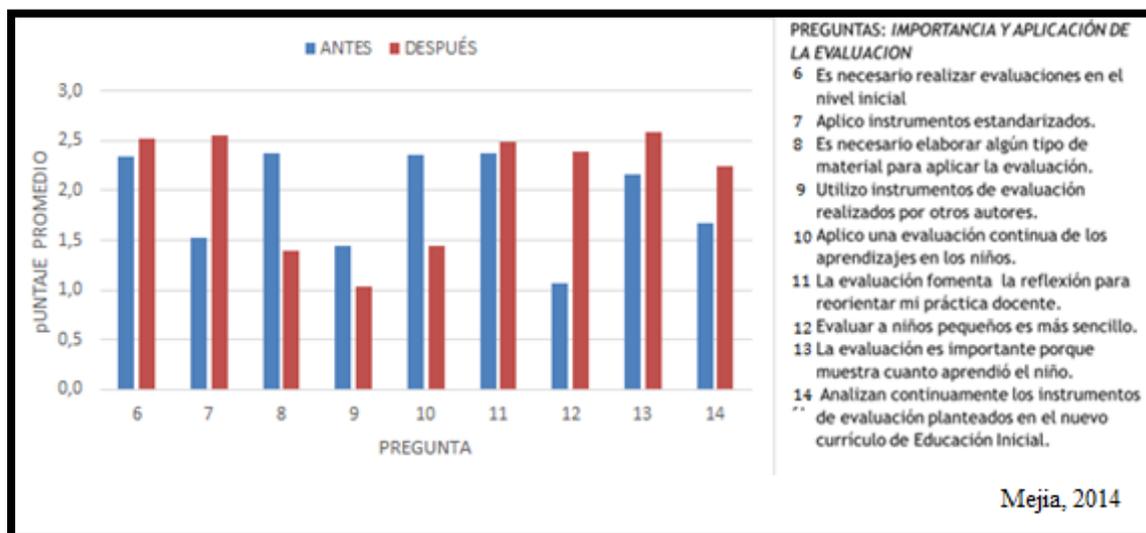
GRÁFICO 5. PUNTAJE PROMEDIO EN LAS PREGUNTAS DESDE LA 1 A LA 5 ANTES Y DESPUÉS DE HABER APLICADO EL TALLER



ANÁLISIS.

La mayoría de los puntajes obtenidos para las preguntas relacionadas con el concepto y utilidad de la evaluación en el nivel inicial mejoró sustancialmente. El promedio en cuatro de las cinco actividades analizadas estuvo por encima de 2,5 puntos de los 3 puntos posibles, lo que indica una elevada proporción de respuestas afirmativas (siempre o frecuentemente). En el caso de la pregunta tres, los resultados también resultan significativos, ya que al ser una pregunta negativa, un menor puntaje se asociará a un mayor número de docentes que nunca o casi nunca consideran que la evaluación en el nivel inicial no es necesaria.

GRÁFICO 6. PUNTAJE PROMEDIO EN LAS PREGUNTAS DESDE LA 6 A LA 14 ANTES Y DESPUÉS DE HABER APLICADO LA SOCIALIZACIÓN (IMPORTANCIA Y APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN).

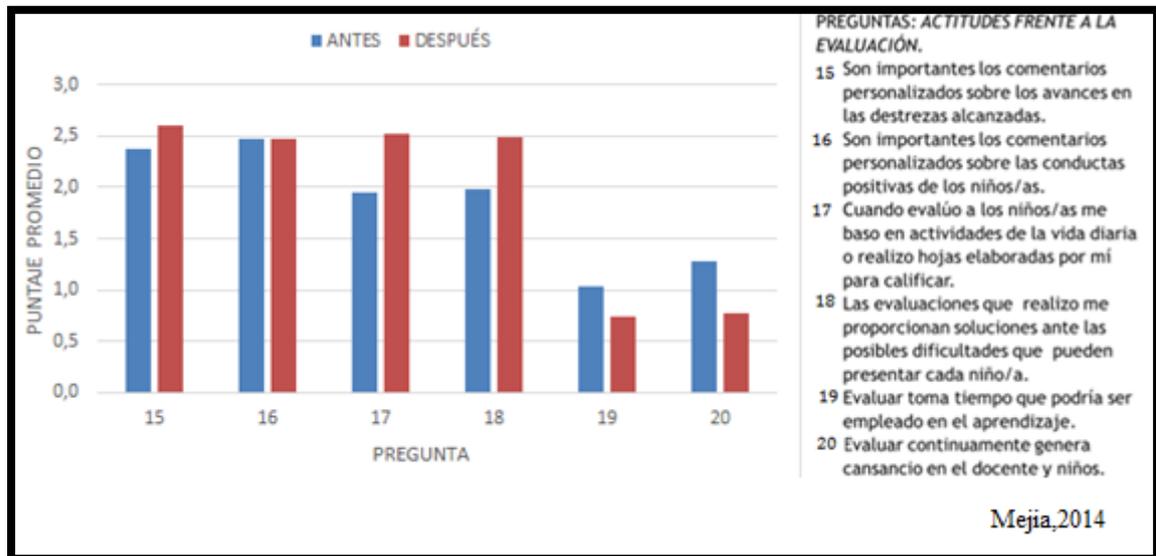


ANÁLISIS

El comportamiento de las preguntas de la 6 a la 14 también mostró notables mejoras en la valoración por parte de los docentes una vez concluida la socialización. Se debe notar que un elevado porcentaje de docentes que inicialmente no aplicaba instrumentos estandarizados, después de realizada la socialización han valorado positivamente este punto como un elemento importante en la evaluación del nivel inicial, lo que está en consonancia con la percepción de que no deben emplear instrumentos realizados por otros autores sin antes ser validados en el contexto de cada profesor. No obstante este resultado contrasta con la respuesta a la pregunta sobre la elaboración de algún tipo de material para aplicar la evaluación y sobre si aplican o no una evaluación continua, donde la mayor parte de las maestras considera que no es necesaria.

Se debe recalcar cómo cambió drásticamente la percepción sobre la complejidad de la evaluación en el nivel inicial al considerar las respuestas a la pregunta 12. En este caso, la mayor parte de las encuestadas considera que dicha evaluación es más sencilla con las herramientas que se les mostraron en la socialización.

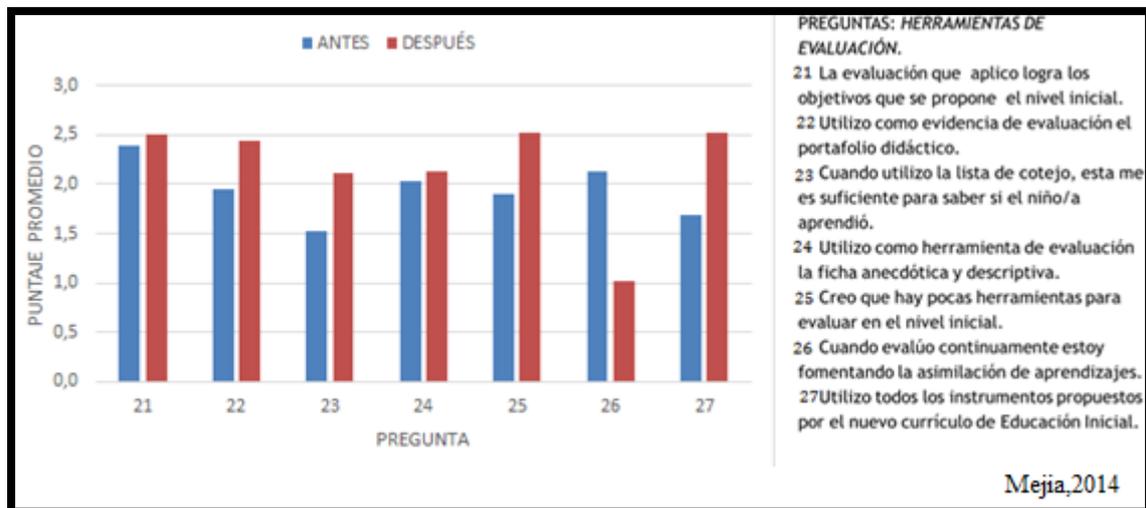
GRÁFICO 7. PUNTAJE PROMEDIO EN LAS PREGUNTAS DESDE LA 15 A LA 20 ANTES Y DESPUÉS DE HABER APLICADO LA SOCIALIZACIÓN.



ANÁLISIS

En cuanto a las actitudes frente a la evaluación, la mayoría de los encuestados cambió de parecer, en especial en los aspectos relacionados con el empleo de materiales propios y actividades de la vida diaria, puesto que la mayor parte respondió afirmativamente. También se mejoró en cuanto a la creencia de que evaluar toma demasiado tiempo útil para la enseñanza y genera cansancio entre estudiantes y docentes, donde la disminución del puntaje indica su desacuerdo con estos planteamientos.

GRÁFICO 8. PUNTAJE PROMEDIO EN LAS PREGUNTAS DESDE LA 21 A LA 27 ANTES Y DESPUÉS DE HABER IMPARTIDO EN LA SOCIALIZACIÓN.



ANÁLISIS.

Por otro lado, las concepciones y creencias sobre las herramientas de evaluación también mejoraron notoriamente, en especial en cuanto a la consideración del portafolio, la lista de cotejo y el conocimiento sobre las herramientas propuestas por el nuevo currículum de educación inicial. No obstante, se debe notar que la mayoría de los docentes considera que la evaluación continua no fomenta la asimilación de los aprendizajes.

DISCUSIÓN

Analizados los datos de la encuesta los cuales están distribuidos en cuatro variables de relación y rescatando todo aquella información que se obtuvo en la socialización, la cual es de mucho valor puesto que los docentes vivencian sus prácticas desde distintos contextos sociales y con ello todos los participantes nos acumulamos de diverso conocimientos y experiencias.

Los resultados obtenidos en cuanto al concepto y definición de evaluación en el nivel inicial evidencia, un desconocimiento en un grupo de docentes ya que no consideran a la evaluación del aprendizaje como un proceso que permite emitir juicios de valor y que éste no aporta nada o casi nada de información sobre lo aprendido por el niño/a, esto puede deberse como resultado de un estudio deficiente de las herramientas evaluativas que propone el nuevo Currículo del Nivel Inicial o en su defecto los cambios continuos que se han venido dando en el sistema educativo y más aún en este nivel que desde hace poco logra tener un espacio formal en el país, esta nueva estructura educativa que a pasos agigantados intenta llegar a los docentes deja grandes vacíos en el aspecto evaluativo. Ante lo anterior dicho algunos autores sostienen que “la evaluación constituye el punto de partida para una transformación en profundidad de la práctica educativa y para una verdadera reforma curricular” (Barrón, 2005; Coll, Barberà y Onrubia, 2000; Nunziati, 1990). En nuestro país no se encuentra registros de como se ha venido evaluando en Educación Inicial, pero los resultados de este estudio nos indican que un 40% de docentes no tiene definido para que se evalúa en el nivel Inicial, lo cual representa un porcentaje significativo que no permite llegar a una educación de calidad.

Una vez realizada la socialización el 95% de los docentes encuestados analizaron profundamente su actuar pedagógico sobre la evaluación continua y con ello el uso de instrumentos, la importancia y las actitudes frente a la evaluación mejoraron esencialmente.

Según la literatura “En la medida en que el docente tome conciencia de la importancia de contar con una buena formación, cualquiera sea la disciplina o el campo en el que actúe, el camino que se recorra por parte del estudiante y el profesor habrá sido más fructífero y sencillo”. (Iurcovich, 2006), por lo tanto el aporte de esta investigación hacia los docentes, motiva a una formación continua para así mejorar su práctica educativa.

Otro estudio interesante en el nivel preescolar da fe de que a pesar de que las docentes conocen el carácter principal de la evaluación, estas “no dominan conceptualmente el propósito fundamental que es el de contribuir de manera consistente en los aprendizajes de los alumnos, a través de la observación, reflexión, identificación y sistematización de sus formas de intervención en la práctica en el aula.” (Sañudo Guerra y Sañudo Guerra, 2014) confirmando esta postura, la siguiente variable en cuanto a la importancia y aplicación, nos muestra que la percepción del 85 % de las educadoras del nivel inicial indica que evaluar es difícil ya sea porque no es necesaria, porque la realizan de manera ocasional o consideran que no muestran cuanto el niño aprendió porque no se da una calificación cuantitativa y de este porcentaje mencionado el 40% de las docentes no analizan en forma continua los instrumentos de evaluación planteados en el currículo o aplican evaluaciones realizadas de manera personal o de otros autores que no están estandarizadas a su propio contexto educativo confirmando, que las educadoras entrevistadas ven la evaluación como un proceso unidireccional sin retroalimentación lo que puede limitar el alcance y utilidad de la misma.

Posterior a la socialización, los docentes valoraron positivamente este punto como un elemento importante, lo que está en consonancia con la percepción de que no deben emplear instrumentos realizados por otros autores sin antes ser validados en el contexto de cada profesor.

Gómez Patiño y Seda Santana (2008) hacen referencia a la visión crítica de las educadoras ante la evaluación en el nivel inicial, la que se realiza en muchas ocasiones como una obligación para el cumplimiento de un plan curricular más no para considerar las destrezas y habilidades que adquirieron sus estudiantes. Considerando este postulado las actitudes de las docentes frente a la evaluación indican que prefieren la cuantificación de resultados para demostrar conocimientos ya que la evaluación cualitativa les resulta insuficiente para valorar los logros, el desarrollo y las necesidades de sus educandos. Según ellas, los padres tampoco dan mucha importancia a la evaluación cualitativa en el nivel inicial y preescolar y por ello no colaboran mucho con la institución en la educación de sus hijos.

En cuanto al uso de las herramientas utilizadas en este nivel las docentes cambiaron sus concepciones, puesto que antes de la socialización un 40% de ellas utilizaban raramente o nunca las herramientas propuestas en el nuevo currículo como el portafolio didáctico, la ficha anecdótica, siendo la lista de cotejo la menos utilizada, llamando la

atención que una de cada diez maestras no utiliza ninguna de estas herramientas debiendo considerar que la misma trabaja con 25 niños/as lo que conlleva a cuestionarnos si se está brindando una educación de calidad.

Por ello, existe un gran distanciamiento entre el discurso sobre evaluación en el nivel inicial y la práctica educativa, especialmente por la carencia de bases para enfrentar las exigencias de los nuevos planes de estudio (Barajas Torres; 2003; Tobón 2011).

Los resultados presentados acá pueden estar muy marcados por el alto número de maestras con muy pocos años de experiencia docente en educación inicial. A pesar de ello, la intervención desarrollada en esta investigación a base de talleres para incrementar el nivel de conocimientos sobre el tema de evaluación en el nivel inicial se puede decir que tuvo un impacto positivo sobre las docentes participantes. En la mayoría de las variables analizadas se mejoraron sustancialmente las concepciones y creencias que sobre el acto de evaluar tenían las maestras. No obstante, debe hacerse un seguimiento más profundo para verificar en la práctica el cumplimiento de las mismas de modo que puedan validarse con mayor certeza los resultados de este trabajo.

CONCLUSIONES.

En el presente estudio se constató un importante desconocimiento por parte de las educadoras de nivel inicial sobre las funciones, importancia y herramientas de la evaluación educativa. Ello puede estar asociado a falencias en la formación y práctica profesional que les permitiera afrontar directamente el proceso de enseñanza aprendizaje en este nivel, denotado por actitudes derivadas de creencias y concepciones negativas sobre la utilidad real de una evaluación cualitativa y formativa ya que se pudo observar que para las docentes la evaluación no es un aspecto que se tome muy en cuenta y el proceso evaluativo inconsistente daba como resultados una valoración poco significativa de los aprendizajes y logros de los niños/as de este nivel.

La evaluación es una de las prácticas educativas que produce a los docentes mayor dolor de cabeza pues el conocimiento, desconocimiento, tendencias o corrientes pedagógicas pueden influenciar de manera significativa a la evaluación o por el contrario restar el valor que tiene y convertirse en un simple requisito educativo. (Gomez & Seda, 2008)

También debemos considerar que al ser un nivel educativo aparentemente nuevo en el Sistema y los cambios continuos que se han venido realizando a nivel docente y curricular han permitido que haya un vacío formativo con respecto a la evaluación en este nivel por ello, la socialización en cuanto al conocimiento del porqué, para qué, cuándo y cómo evaluar, mostró aportes significativos puesto que las docentes en este espacio informativo no solo se enriquecieron con los aportes teóricos sino que compartieron su experiencia en este ámbito. Esta investigación es el primer paso para la concientización de que la evaluación es un eje significativo considerando que mejoraría de manera extraordinaria el camino para afrontar los avances educativos, si como docentes nos concientizamos de que el actuar pedagógico va de la mano de una formación continua y a la par de los cambios y progreso que se dan a nivel curricular concluyendo con las siguientes citas.

“El maestro debe sentirse implicado, con posibilidades de participación en el proceso. De allí la importancia de ofrecer, dentro del currículum nacional, elementos concretos de apoyo a la labor docente; y por supuesto, la responsabilidad de los que están involucrados en la formación docente en realizar esfuerzos cada vez mayores para contribuir a que ese maestro construya una base sólida, desde el punto de vista profesional y humano, que lo convierta en experto útil y en instrumento propulsor de cambios para el progreso, que cuente con competencias que le permitan llevar a la realidad del entorno de donde se desempeña, sus conocimientos y crear un proyecto educativo apropiado, que dé respuesta a las necesidades y exigencias de ese contexto” (Blanco, 2007)

Blanco (2007) cita a Solstein (2001) sostiene que el docente debe tener “una actitud permanente de investigación y búsqueda, de construcción y reconstrucción del conocimiento, de aprendizaje continuo, consciente de que su formación no culmina con el grado universitario.

BIBLIOGRAFÍA.

Author , DE. (2006). La evaluación del aprendizaje en Educación Inicial. Textos en Línea Recuperado el 20 de junio de 2014 de:

http://www.cese.edu.mx/cese_joomla/images/pdf/Author%20Cruz.pdf

Barajas , FE. (2003). La evaluación en preescolar, su registro, análisis e interpretación.

Tesis para obtener el grado de Maestra en Ciencias Área: Investigación Educativa. Facultad de Ciencias de la Educación. Colima, Colombia. Recuperado el 20 de junio de 2014 de: http://digeset.ucol.mx/tesis_posgrado/Pdf/Fabiola%20Eloisa%20Barajas%20Torres.pdf

Blanco , C. (Mayo de 2007). Calidad en la educacion: Una vision desde la Educacion

Inicial. (u. P. Libertador., Ed.) *Revista de investigacion Cielo*(62). Obtenido de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142007000200009&lng=es&nrm=iso

Contreras, L. C. (1998). Resolución de problemas: Un análisis exploratorio de las

concepciones de los profesores acerca de su papel en el aula. Tesis doctoral, Universidad de Huelva.

Dodera MG, Burrioni EA, Lázaro MP, Piacentini B. (2008). Concepciones y creencias

de profesores sobre enseñanza y aprendizaje de la matemática. *Rev Premisa*; 10(39):5-16. Recuperado el 20 de junio de 2014 de: <http://www.soarem.org.ar/articulos.html>

Ferreira , AC. (2012). Creencias y concepciones docentes sobre la evaluación de los

los aprendizajes en el contexto universitario. Tesis para optar por el título de Licenciada en Psicología. Lima, Perú. Recuperado el 29 de julio de 2014 de: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/4425?show=full>

Gomez , R., & Seda, I. (2008). Creencias de las educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos preescolares: un estudio de Caso. *Perfiles Educativos. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 33.54. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211156003>. Recuperado el 29 de julio de 2014

Guzmán, H. (2006). Aproximación a la evaluación de los aprendizajes. *Revistas bolivianas*, 63-69. Obtenido de <http://www.revistasbolivianas.org.bo/pdf/gmb/v29n1/a12.pdf>

León AT. (2012). La evaluación en la educación preescolar como instrumento para el mejoramiento de la calidad. Cuarto Informe del Estado de la Educación. Informe Final. CONARE, Costa Rica. Recuperado el 20 de junio de 2014 de: http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/004/leon-evaluacion-preescolar.pdf

Lynch MI, Vilanova S, Martin S, García MB. (2012). Concepciones sobre evaluación en docentes universitarios de ciencias formados y en formación. Actas III Jornadas de Enseñanza e Investigación Educativa en el Campo de las Ciencias Exactas y Naturales. Facultad de Humanidades Y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de la Plata. Argentina. ISSN 2250-8473; pp:479-87.

Mellado, M. E. (Mayo de 2010). Portafolio en línea en la formación inicial docente. (C. Facultad de Educación Universidad Católica de Temuco–Chile. Manuel Montt 56–Temuco Región de la Araucanía, Ed.) *Revista electrónica de investigación educativa Cielo*. Recuperado el 17 de Enero de 2015, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412010000100007

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. (S.F). La evaluación de los aprendizajes en Educación Inicial. Documento de apoyo curricular. Gobierno de la Provincia de Córdoba; Ministerio de Educación. Recuperado el 29 de julio de 2014 de:

<http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/publicaciones/Capac%20Nivel%20Inicial/Documento%20de%20evaluacion%20inicial.pdf>

Ministerio de Educación. (2012). *Marco Legal Educativo: Constitución de la República*, *Ley Orgánica de Educación Intercultural y Reglamento General*. Quito.Ecuador.

Ministerio de Educación. (2013). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. En Ministerio De Educación. Quito: Ecuador.

Ponte, J. (1999). Las creencias y concepciones de maestros como un tema fundamental en formación de maestros. En: K. Krainer, K. y F. Gorffree (Eds.) *On research in teacher education: From a study of teaching practices to issues in teacher education* (pp. 43 – 50) Osnabrück: ForschungsintitutfürMathematikdidaktik. Traducción (resumida) de Casimira López. Recuperado el 29 de julio de 2014 de <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-sp/Las%20creencias.doc>

Sañudo L& Sañudo MI. (2014). Las concepciones explícitas sobre evaluación en la práctica docente en educación preescolar en Jalisco, México. *RevIberoamEvalEduc*;, 7(1):31-42. Recuperado el 29 de julio de 2014 de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4704244>

Silva, MP. (2007). Evaluación de la educación inicial como proceso constitutivo a la condición del niño. *Rev IberoamEduc*; 44(3):3-25.

Thompson, A. G. (1992). Teachers' beliefs and conceptions: A synthesis of the research. In D. A. Grouws (Ed.), *Handbook of research in mathematics teaching and learning* (pp. 127-146). New York, NY: Macmillan.

Tobón, S. (2011). *Evaluación de las Competencias en la Educación Básica*. México Santillana.