



**Magíster En Educación Mención
Currículum y Evaluación
Basado En Competencias**

Trabajo De Grado II

**Elaboración De Instrumentos De Evaluación Diagnóstica, Para
Medir Los Aprendizajes De Los (Las) Estudiantes De Medio Menor
Y Mayor De Enseñanza Inicial, En Los Núcleos De Aprendizaje de
Pensamiento Matemático Y Lenguaje Verbal De La Sala
Cuna Y Jardín Infantil “Rinconcito De Luz”.**

Profesor guía:

Víctor Veloso S.

Alumna:

Sofía Nathalie Álvarez Saavedra

Concepción - Chile, Abril de 2019

INDICE

<u>RESUMEN</u>	1
<u>INTRODUCCION</u>	3
<u>OBJETIVOS GENERAL:</u>	4
<u>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</u>	4
<u>CAPITULO II MARCO TEÓRICO</u>	5
<u>2.1 LA EVALUACIÓN</u>	5
<u>2.1.1 CONCEPTOS DE EVALUACIÓN</u>	6
<u>2.1.2. CONCEPTO DE EVALUACIÓN EN LA ACTUALIDAD</u>	8
<u>2.1.3 EVALUAR, CALIFICAR Y MEDIR</u>	9
<u>2.2. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</u>	11
<u>2.2.1 LA OBSERVACIÓN:</u>	11
<u>2.2.2 LISTA DE COTEJO:</u>	12
<u>2.2.3 ESCALA DE VALORES O CALIFICACIÓN:</u>	12
<u>2.2.4 BITÁCORA O REGISTRO ANECDOTARIO:</u>	13
<u>2.2.5 PORTAFOLIO:</u>	13
<u>2.2.6. PROYECTO:</u>	13
<u>2.2.7 MAPAS CONCEPTUALES:</u>	14
<u>2.2.8 LA ENTREVISTA:</u>	15
<u>2.2.9 ANÁLISIS SOLUCIÓN DE CASOS:</u>	15
<u>2.2.10 PRUEBAS:</u>	15
<u>2.3. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA</u>	17
<u>2.3.1 LA FUNCIÓN PEDAGÓGICA:</u>	17
<u>2.3.2 FUNCIÓN SOCIAL:</u>	17
<u>2.4. ETAPAS DE LA PLANIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN</u>	17
<u>2.5. TIPOS DE EVALUACIÓN</u>	19
<u>2.7 LOS MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN</u>	20
<u>2.8 CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN</u>	21
<u>2.9 LOS INICIOS DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA</u>	22
<u>2.9.1 UNA NUEVA ETAPA: EL INICIO DE LOS KINDERGARTEN EN NUESTRO PAÍS.</u>	23
<u>2.9.2 LA REORGANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA.</u>	24
<u>2.9.3 LA EDUCADORA DEL SIGLO XXI</u>	27
<u>2.9.4 FORMACIÓN PROFESIONAL DE LAS EDUCADORAS DE PÁRVULOS</u>	28
<u>2.9.5 PRIMER NIVEL DE TRANSICIÓN</u>	30
<u>2.9.6 CONCEPTUALIZACIÓN DE EVALUACIÓN</u>	30
<u>2.9.7 EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN PARVULARIA</u>	35
<u>2.9.8 ETAPAS DE LA EVALUACIÓN</u>	38
<u>2.9.10 EVALUACIÓN EN INSTITUCIONES PÚBLICAS DE EDUCACIÓN PARVULARIA</u>	41
<u>3. PAUTA DE EVALUACIÓN PARA LOS APRENDIZAJES ESPERADOS DE LOS PROGRAMAS PEDAGÓGICOS.</u>	41
<u>3.1 INSTRUMENTOS DE JUNJI</u>	43

<u>3.2 REFERENTE NACIONAL</u>	44
<u>CAPITULO IV MARCO METODOLÓGICO</u>	47
<u>1. Marco Contextual</u>	47
<u>3. Tipo y diseño de la investigación</u>	50
<u>3.1 Diseño Metodológico</u>	50
<u>3.2 Unidad de estudio</u>	52
<u>4. Fases de la Investigación-Acción</u>	52
<u>4.1 Diagnóstico:</u>	52
<u>Tabla N° 9: Para el diagnóstico de la presencia de actividad en los núcleos de pensamiento matemático y lenguaje verbal en las planificaciones del nivel medio menor y mayor.</u>	53
<u>4.2 Formulación de estrategias de acción para resolver el problema</u>	55
<u>4.3 Implementación y evaluación de la estrategia de acción</u>	57
<u>4.4 Análisis y reflexión</u>	57
<u>5. Población en estudio</u>	58
<u>5.1 Sujetos</u>	58
<u>6. Técnicas de Análisis</u>	59
<u>6.1 Observación directa</u>	59
<u>6.2 Entrevista semi-estructurada</u>	60
<u>CAPITULO V ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS</u>	62
<u>1. Matriz de Observación</u>	62
<u>1.1 INTERPRETACIÓN DE LAS OBSERVACIONES</u>	65
<u>2. Matriz para el Análisis de los Instrumentos de Evaluación Diagnóstica para medir los aprendizajes de los Núcleos de Pensamiento Matemático y Lenguaje Verbal.</u>	67
<u>2.1 INTERPRETACIÓN DE LAS EVALUACIONES QUE HIZO CADA UNA DE LAS DOS EDUCADORAS DE PÁRVULOS</u>	69
<u>3. Matriz de triangulación metodológica de la implementación de los instrumentos de evaluación diagnóstica</u>	71
<u>Tabla N° 13: MATRIZ DE TRIANGULACION METODOLÓGICA</u>	71
<u>3.1 INTERPRETACIÓN DE LA MATRIZ TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA</u>	72
<u>4. DISCUSIÓN TEÓRICA Y ANÁLISIS</u>	73
<u>CAPITULO VI CONCLUSIONES Y PROYECCIONES/PROPUESTAS REMEDIALES</u>	75
<u>1. CONCLUSIONES</u>	75
<u>2. PROYECCIONES</u>	77
<u>CAPITULO VII BIBLIOGRAFÍAS Y LINKOGRAFÍAS</u>	78
<u>CAPITULO VIII ANEXOS</u>	81

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se focaliza en poder medir algunos de los objetivos de aprendizajes, del núcleo pensamiento matemático y lenguaje verbal, de niños y niñas del nivel medio menor y mayor de la Sala Cuna y Jardín Infantil “Rinconcito de luz” de la Comuna de Coronel, Chile; a través de la construcción de un instrumento de evaluación diagnóstica para medir objetivos de aprendizajes de dichos núcleos de aprendizajes. Esta propuesta se fundamenta en estudios realizados por Yañez, V. (2007). Concepciones de la Evaluación y Qué Sucede en el Aula, entre otros.

Para lo descrito anteriormente, se construyeron dos instrumentos de medición avalados por el MINEDUC, estos son: escala valorativa o lista de cotejo, escala de estimación o de apreciación, dándole un sello acorde a la realidad donde se aplicaron estos instrumentos de evaluación, a través de pautas de medición de algunos objetivos de aprendizajes para el Nivel Medio.

Además, se aplicaron mediciones cualitativas, incluyendo instrumentos de evaluación diagnóstica y una entrevista semiestructurada a las Educadora de Párvulos de los Niveles, respecto a los instrumentos de evaluación utilizados. Con lo anterior se pueden obtener opiniones, sugerencias y observaciones al respecto, las cuales se pueden optimizar y validar a partir de su propia experiencia.

ABSTRACT

The objective of this research work is to measure some of the objectives of learning, the nucleus mathematical thinking and verbal language, of children of the lower and higher middle level of the nursery and Kindergarten "Little Corner of Light" of the Coronel Commune, Chile; Through the construction of a diagnostic evaluation tool to measure learning objectives of these learning nuclei.

This proposal is based on studies carried out by Yañez, V. (2007). Concepciones de la Evaluación y Qué Sucede en el Aula, among others.

For The present research two measuring instruments supported by the MINEDUC were built, these are: valuation scale or List of comparison, scale of estimation or appreciation, giving it a stamp according to the reality where these instruments were

applied of Evaluation, through measuring guidelines for some learning objectives for the Mid-Level.

In Addition, the instruments of diagnostic evaluation and a semi-structured interview were applied to the Kindergarten Educators of the Levels, with regard to the evaluation instruments used. With the above you can get opinions, suggestions and observations on this, which can be optimized and validated from your own experience.

PALABRAS CLAVES

EVALUACION-DIAGNOSTICO-OBJETIVOS DE APRENDIZAJES-PENSAMIENTO
MATEMÁTICO- LENGUAJE VERBAL

INTRODUCCIÓN

El Jardín Rinconcito de Luz pertenece a una entidad pública, con fondos transferidos de Junji a la Ilustre Municipalidad de Coronel.

La ubicación geográfica de este establecimiento se encuentra en la región del Bío- Bío, Comuna de Coronel, sector Lagunillas. Su dirección es estero lagunillas N° 2600, Mártires del carbón.

Este presente texto trata de la elaboración instrumentos de evaluación de acuerdo a los indicadores de evaluación de nuestra reforma Curricular. Donde se aborda a la institución donde se desarrolla el producto de grado, el diagnóstico que nos demuestra las falencias de la elaboración y aplicación de los instrumentos de evaluación.

Se incluyeron todos los contenidos bases de este producto como son que es evaluar, como se ha la forma de evaluar y como lo demos hacer en la actualidad, también se mencionarán los instrumentos de evaluación, concebidos de una manera general como una herramienta que el docente utiliza para evaluar el aprendizaje de sus estudiantes. Además, se definirá un poco los tipos de evaluación, los momentos de la evaluación, las características de la evaluación, la función de la evaluación, etapa de la planificación en la evaluación; sobre lo que nos dice la reforma curricular actual. En la elaboración y la aplicación de la guía en la que se podrá observar cuales han sido los instrumentos ya planificados y listos para que el docente los utilice.

El proceso evaluativo forma parte en todo proceso educativo y ayuda a pesquisar aciertos y dificultades cuando estos se presentan. Ayudan a visualizar el trabajo de la propia educadora, además de hacer participar a toda una comunidad en torno a ella, desde las instituciones centrales, pasando por los directivos de los establecimientos, hasta los apoderados, todos ellos preocupados generalmente, de los resultados. Sin embargo, la evaluación es algo más que aquello, es también, reflexión, toma de decisiones, realizar juicios y pensar en las mejoras.

Finalmente, se plantea desde la necesidad de elaborar instrumentos de evaluación diagnóstica, mostrando la evaluación como una herramienta válida tanto para medir pertinentemente objetivos de aprendizajes en niños/as de nivel medio menor y mayor.

OBJETIVOS GENERAL:

Elaborar Instrumentos De Evaluación Diagnóstica, Para Medir Los Aprendizajes De Los (Las) Estudiantes De Medio Menor Y Mayor De Enseñanza Inicial, En Los Núcleos De Aprendizajes de Pensamiento Matemático Y Lenguaje Verbal De La Sala Cuna Y Jardín Infantil “Rinconcito De Luz”.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- 1.-Construir un instrumento de evaluación para medir cualitativamente algunos de los objetivos aprendizajes del núcleo de pensamiento matemático, aplicados a niños y niñas del nivel medio menor y mayor de la Sala Cuna y Jardín Infantil Rinconcito de Luz.
- 2.- Construir un instrumento de evaluación para medir cualitativamente algunos de los objetivos aprendizajes del núcleo de lenguaje verbal, aplicados a niños y niñas del nivel medio menor y mayor de la Sala Cuna y Jardín Infantil Rinconcito de Luz.
- 3.- Realizar mediciones de algunos de los objetivos de aprendizajes del núcleo de pensamiento matemático y lenguaje verbal, en nivel medio menor y mayor del Jardín Infantil Rinconcito de luz, aplicando instrumentos de evaluación diagnóstica.
- 4.- Realizar análisis de los resultados cualitativos obtenidos para los distintos Objetivos de aprendizajes aplicados.
- 5.- Validar los instrumentos de evaluacion diagnóstica contruidos con dos Educadoras de Párvulos en ejercicio, que trabajen con niños y niñas del nivel medio menor y mayor.

CAPITULO II MARCO TEÓRICO

2.1 LA EVALUACIÓN

“La evaluación se ha convertido, en los últimos tiempos, en un tema frecuente dentro del debate didáctico y de las preocupaciones de los distintos estamentos que integran la vida escolar”.

La evaluación es un proceso que implica describir de una manera cuantitativa, cualitativa y crítica el aprendizaje de los estudiantes, interpretando los logros alcanzados en cada actividad desarrollada por el estudiante durante el proceso de enseñanza- aprendizaje y por último formular juicios de valor. La evaluar se debe considerar como efecto una decisión, no es suficiente hacer una recopilación de resultados de los procesos educativos y solamente emitir algún tipo de calificación, es decir que si no se toma alguna decisión realmente no existió, existe o existirá una evaluación.

En la actualidad es sumamente necesario que se empiece a vincular la evaluación en el proceso educativo tomando como referente los aciertos de la evaluación tradicional e insertando la mentalidad de que la evaluación es un hecho educativo que debe servir de ayuda a cada uno de los estudiantes y a los docentes con la finalidad de mejorar cada día el proceso educativo, por intermedio de la evaluación se conocerá si los estudiantes y profesores progresan de manera satisfactoria y cumplen con los objetivos que se plantearon. Como dice Rodríguez “la evaluación permite juzgar la actuación del maestro y del estudiante en relación con sus respectivos papeles de enseñar y aprender. La evaluación facilita que al que enseña y aprende darse cuenta de cómo cambiar o desarrollar su comportamiento, provee al que enseña y aprende una base para la toma de decisiones subsiguientes de lo que debe enseñar y aprender, para que esta preparado y que tratamiento necesita como remedio. Suministra además información necesaria para revisar la totalidad del programa de estudio.”

2.1.1 CONCEPTOS DE EVALUACIÓN

La evaluación educativa ha sido, es y será una parte fundamental dentro del sistema educativo, a través de los tiempos se le ha dado diferentes conceptualizaciones entre las que se puede citar a varios autores. Este cuadro representa una recopilación de diferentes conceptos.

AÑO	AUTOR	DEFINICION
1963	Ronbach	La recogida y uso de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo”.
1972	Suman	“Evaluar es emitir juicios de valor”.
1972	De la Orden	“Evaluar en educación significa definir, y determinar o valorar cualquier faceta de la estructura, el proceso o el producto educacional”.
1972	Lafourcade	“La evaluación tiene por fin comprobar de modo sistemático en qué medida se ha logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con alteración”.
1973	Stufflebeam	Evaluar es un proceso de planear, recoger y obtener información utilizable para tomar decisiones alternativas”.
1973	Gronlund	“Es un proceso sistematico para determinar hasta qué punto alcanzan los alumnos los objetivos de educación”.
1980	El consorcio de evaluación de	Definir a la evaluación como un “examen sistemático de los

	Stamford(SEC)	acontecimientos que ocurren en un programa, con el objetivo de mejorarlo”.
1981	De la Orden	“Evaluar hace referencia al proceso de recogida y análisis de la información relevante para describir cualquier faceta de la realidad educativa y formular un juicio sobre su adecuación a un patrón o criterio previamente establecido, como base para la toma de decisiones”.
1980y 1983	Glass y Ellet y más tarde wortman.	Caracteriza a la evaluación “como un conjunto de actividades teóricas pero sin un paradigma generalmente aceptado, con gran variedad de modos y donde se aprecia distintas modalidades y formas, consideradas como idóneas para evaluar”.
1981	Joint committee on Standadards	“La evaluación es enjuiciamiento sistemático de la valía o mérito de una cosa”.
1983	Evaluación Nevo	Entiende a la evaluación como “proceso que provee de razones para una correcta toma de decisiones”.
1987	Para Stufflebeam y Shinkfiel.	“La evaluación consiste en la recopilación de los datos de trabajo mediante la recopilación de datos mediante la definición de unas metas que proporcionen escalas comparativas o numéricas con el fin de justificar los instrumentos de recopilación de datos, las valoraciones y la selección de

		metas”.
1989	Según García Ramos	La evaluación es, “un proceso sistemático de identificación recogida y tratamiento de datos sobre elementos y hechos educativos con el objeto de valorarlos primero, y sobre dicha valoración tomar decisiones”.
1990	Para Benedicto	“Evaluar es una actividad sistemática, continua e integradora del proceso educativo, cuya finalidad es conocer mejorar al alumno en particular y al proceso educativo con todos sus componentes en general”.
1995	Casanova	Entiende a la evaluación como: “un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporando al proceso educativo desde un comienzo de manera que sea posible disponer de información continua significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa, mejorándola progresivamente”.

2.1.2. CONCEPTO DE EVALUACIÓN EN LA ACTUALIDAD

“Se puede definir a la evaluación como el proceso sistemático de recolección y análisis de información, destinada a describir la realidad y a emitir juicios de valor sobre la educación a un patrón o criterio de referencia, estableciendo como base para la toma de decisiones”.

De esta manera podemos decir que el objetivo de los sistemas de evaluación del aprendizaje de los estudiantes es servir para valorar el grado de cumplimiento de los objetivos educativos, diagnosticar errores conceptuales, habilidades o actitudes de los estudiantes o para analizar las causas de un aprendizaje deficiente y tomar las medidas correctoras oportunas para mejorar.

2.1.3 EVALUAR, CALIFICAR Y MEDIR

Por mucho tiempo la evaluación ha sido vista como un sinónimo de calificación y medición pero la evaluación es mucho más que eso.

Ya que han existido docentes que han utilizado la evaluación como un medio para calificar los conocimientos de un niño y a la vez cuantificar el conocimiento de los estudiantes en una nota. En tal virtud se puede evidenciar claramente que esto acaba por completo la finalidad de la evaluación.

Diferencias

Medición y calificación	Evaluación
Cuantitativa Informativa y objetiva Parte de la evaluación Ofrece un diagnóstico Se basa en parámetros cuantitativos Se aplica a las cosas materiales	Es analítica y racional Contiene a la medición y calificación Se refiere al presente Emite los propósitos educativos Expresa juicios de valor Se aplica a los estudiantes.

“El proceso de evaluación constituye parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, esta función de retroalimentación que necesitan tanto el docente como el alumno, es muchas veces obviado por estos actores, en donde la responsabilidad principal de esta deficiencia se encuentra en el docente, que ve la evaluación como un simple ejercicio administrativo de cumplir con las exigencias de un

mínimo de notas que deben tener los alumnos en un periodo de tiempo”.

Conceptos

Evaluar es analizar y recoger información para tomar decisiones. es decir es un proceso integral y permanente que permite identificar, analizar y tomar decisiones con respecto a los logros o falencias en función a los objetivos y destrezas alcanzadas por el estudiante.

Calificar “Es una manera “sintética” de información de los resultados de un proceso de evaluación...” es decir expresar cualitativamente (satisfactorio, muy satisfactorio, poco satisfactorio/ apto – no apto) o cuantitativamente (10, 9,8, etc.) un juicio de valor emitido sobre las actividades y logros del estudiante en definitiva es dar una nota.

Medir es expresar la información de una manera cuantitativa.

“La medición es fría y totalmente objetiva, mediante ella valoramos los objetos cosas materiales, así como podemos apreciar la longitud, la extensión el volumen o capacidad de una cosa, se usa ciertos parámetros que no dan la pauta y las diferenciaciones correspondiente en todo aquello que es medible y objeto de evaluación:”

Después de dar una pequeña conceptualización de cada uno de ellos podemos decir que aunque evaluación es más amplia tiene que estar presente la calificación y la medición en el proceso de evaluación, ya que la calificación es una fase de la evaluación que permite expresar los resultados de una manera sintética, medir permite ver cuáles son los objetivos que se han cumplido y los que no.

2.2. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Al instrumento se lo “define como la herramienta o máquina para cierto trabajo, documento legal y público (utensilio, aparato, artefacto, escritura, testamento)”...

En el aspecto educativo los instrumentos de evaluación están considerados como las herramientas básicas que un docente utiliza para obtener resultados del proceso de enseñanza aprendizaje de sus estudiantes.

Los instrumentos se constituyen en una parte fundamental del proceso educativo por intermedio del cual se obtendrá información y datos de cada uno de los estudiantes, es por tal razón que los profesores deben poner especial énfasis al momento de escoger y utilizar los instrumentos ya que de ello depende la veracidad de los datos que se obtenga.

Es menester que en la actualidad con los resultados que se obtenga de la evaluación no se utilicen para realizar comparaciones entre los estudiantes sino más bien se tome los resultados y se los analice con la finalidad de realizar un mejoramiento continuo de los métodos de enseñanza aprendizaje. Es de gran importancia utilizar los instrumentos de evaluación ya que mediante el análisis de sus resultados se puede mejorar el sistema educativo buscando alternativas viables que beneficien a todos. “La actividad evaluativa incluida, debe servir para motivar en el estudiante un mayor empeño en el proceso de aprendizaje, Esta motivación puede y debe ser positiva...”

UNA LISTA DE INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE EVALUACIÓN

2.2.1 LA OBSERVACIÓN:

Es una técnica comúnmente aplicada en el proceso de evaluación, por la razón que proporciona información que permite realizar juicios de valor apropiados sobre las diferentes facetas de la vida en el salón de clase donde podemos evidenciar las habilidades conceptuales y actitudinales del estudiante.

Para su verificación lo podemos hacer con el uso de instrumentos como:

- ☛ Lista de cortejos
- ☛ Escala de estimación
- ☛ Guías de observación
- ☛ Entrevistas.

☛ Entre otras

2.2.2 LISTA DE COTEJO:

Es un instrumento que registra la ausencia o presencia de una determinada característica o conducta en el evaluado. La lista de cotejo se puede utilizar para evaluar aprendizaje actitudinales como también aprendizajes de procesos o procedimientos.

Es conveniente que para la construcción de este instrumento y una vez conocido su propósito, realizar un análisis secuencial de tareas, según el orden en que debe aparecer el comportamiento. Debe contener aquellos conocimientos, procedimientos y actitudes que el estudiante debe desarrollar.

2.2.3 ESCALA DE VALORES O CALIFICACIÓN:

Este instrumento es una lista de cotejo, pero enriquecida, pues no se limita a señalar la presencia o ausencia de una característica observada, sino que indica gradualidad de esa característica en el evaluado, sin embargo, hay que tener cuidado con la tendencia a evaluar con calificaciones intermedias para evitar conflictos evaluador-evaluado o evitar por parte del evaluador una tarea evaluativa más rigurosa y objetiva que conlleva necesariamente un mayor trabajo.

Estas escalas presentan una mayor creatividad a la hora de diseñar formatos de evaluación, midiendo esta gradualidad a través de símbolos, números o descripciones. Una escala de valor es más apropiada para evaluar la calidad de un trabajo o producto, así como para evaluar aspectos afectivos o actitudinales de los estudiantes, pues ofrece una mayor amplitud y profundidad en las variables a incluir en la evaluación. Se pueden usar para evaluar procedimientos, productos finales y desarrollo.

2.2.4 BITÁCORA O REGISTRO ANECDOTARIO:

Consiste en la descripción de comportamientos que se consideran importantes. Las características que debe poseer un buen registro anecdótico son: establecer un

comportamiento típico basado en varias anécdotas, limitar cada anécdota o incidente a un hecho concreto, indicar las circunstancias necesarias para una buena información y registrarlas. Este instrumento puede ser utilizado por el docente como también por el estudiante, puesto que, privilegia el registro libre y contextualizado de observaciones vinculadas a un tema determinado.

2.2.5 PORTAFOLIO:

Es un instrumento que se utiliza para evidenciar las habilidades, esfuerzos y los logros de los estudiantes los mismos que se pueden agrupar datos de visitas técnicas, resúmenes de texto, proyectos, informes, anotaciones, las pruebas las autoevaluaciones. Ofrece una manera muy tangible de evidenciar lo que cada estudiante es capaz de hacer como resultado de su propio aprendizaje. La principal característica de los portafolios es que deben ser contruidos por los mismos estudiantes.

Como instrumento de evaluación del razonamiento reflexivo, propician oportunidades para documentar, registrar y estructurar los procedimientos y el propio aprendizaje. Es por esa reflexión que el estudiante puede con ayuda del profesor verificar lo que necesita mejorar en sus desempeños. Por otro lado el portafolio permite al profesor conocer mejor a su estudiante, sus ideas, sus expectativas, su concepción de mundo.

La finalidad de este instrumento es auxiliar al estudiante a desarrollar la capacidad de evaluar su propio trabajo, reflexionando sobre él, mejorando su producto. Al profesor, el portafolio le ofrece la oportunidad de trazar referencias de la clase como un todo, a partir de análisis individuales, con foco en la evaluación de los estudiantes a lo largo del proceso de la enseñanza y del aprendizaje.

2.2.6. PROYECTO:

El proyecto es un instrumento útil para evaluar el aprendizaje de los alumnos, una vez que permite verificar las capacidades de:

- ☐ Representar objetivos que deben ser alcanzados
- ☐ Caracterizar propiedades de lo que será trabajado

- ☒ Anticipar resultados intermedios y finales
- ☒ Escoger estrategias más adecuadas para la solución de un problema
- ☒ Ejecutar las acciones para alcanzar procesos o resultados específicos
- ☒ Evaluar condiciones para la solución del problema
- ☒ Seguir criterios preestablecidos

El proyecto puede ser propuesto individualmente o en equipo. En los proyectos en equipo, además de las capacidades ya descritas, se puede verificar, por ejemplo, la presencia de algunas actitudes tales como: respeto, capacidad de oír, tomar decisiones en conjunto, solidaridad, etc.

En la evaluación del Proyecto se pueden utilizar dos formas de observación

La observación sistemática es aquella en que el observador tiene objetivos previamente definidos y como consecuencia sabe cuáles son los aspectos que se va a evaluar.

La observación asistemática es aquella que se refiere a las experiencias casuales, llevando el observador a registrar el mayor número posible de información, sin correlacionarlas previamente con objetivos claros y definidos.

2.2.7 MAPAS CONCEPTUALES:

El mapa conceptual es una técnica de evaluación donde se puede verificar si el estudiante es capaz de relacionar o distinguir los conceptos, La finalidad de un mapa conceptual es analizar los procesos de pensamiento de los estudiantes.

Los mapas conceptuales son instrumentos que fueron desarrollados por Joseph Novak y Bob Gowin en la Universidad de Cornell para estudiar la formación de conceptos y significados en los niños. Tienen por objeto "representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones"

Los mapas son herramientas muy útiles a la hora de recopilar información acerca de lo que los estudiantes saben. Los mapas conceptuales permiten observar la capacidad de relacionar o distinguir de una manera muy adecuada los conceptos.

Como evaluar mediante mapas conceptuales:

- ☒ Elegir un concepto para que el estudiante elabore un mapa en el que sea capaz de mostrar todos los conceptos y relaciones.

🌐 Seleccionar varios conceptos y pedir a los estudiantes hagan un mapa donde se puede comprobar las conexiones correctas o incorrectas.

2.2.8 LA ENTREVISTA:

Es un recurso a través del cual se obtiene información, consiste en la comunicación entre el docente y el estudiante.

- 🗂 Las entrevistas deben ser previamente planificadas
- 🗂 Se debe desarrollar en un ambiente de tolerancia dando libertad al estudiante.
- 🗂 Pude tener una duración de 30 minutos, hasta una hora dependiendo el tema. Las entrevistas es decir son el canal directo mediante el docente recibe datos e información sobre el estudiante.

2.2.9 ANÁLISIS SOLUCIÓN DE CASOS:

Es un proceso desencadenador del pensamiento de un proceso de pensar, donde se estimula la duda, para emplear la evaluación mediante casos es necesario que se produzca un ambiente constructivista de aprendizaje.

Las estrategias a seguir para analizar y solucionar los casos:

- 📺 Analizar un caso escrito o en un video.
- 📺 Describir, los problemas presentados.
- 📺 Dar solución al caso
- 📺 Explicar el procedimiento que realizó para encontrar solución.

2.2.10 PRUEBAS:

Clasificación de las pruebas

Pruebas de ensayo es un instrumento de evaluación que permite conocer cuáles son las habilidades y debilidades de los estudiantes. Las destrezas que se puede lograr es genera ideas, elaborar esquemas, lograr una secuencia lógica en la escritura entre otros.

Pruebas orales es en la que el docente formula una serie de preguntas que el alumno debe contestar. Donde se puede evaluar la capacidad del estudiante para contestar

preguntas difíciles.

Pruebas de ejecución (trabajo práctico o de aplicación) se usa para evaluar los trabajos prácticos o de aplicación.

Para los cuales se puede hacer

- Manejar aparatos
- Pintar o moldear
- Hacer cuadros, etc.

Podemos evaluar la capacidad de utilizar el tiempo, aseo, originalidad, manejo de material entre otros.

Pruebas a libro abierto tiene una característica especial los estudiantes pueden resolver estas pruebas consultar en varios libros que se disponga. Aunque muchas veces en estas pruebas solo se evidencia la transcripción de lo que está en los libros.

Pruebas objetivas son un instrumento de medición compuesto por una serie de preguntas que se usa para conocer el aprendizaje de los estudiantes.

Los componentes de esta prueba son

- Datos informativos
- Cuerpo de la prueba
- La escala de valoración

En estas pruebas se utilizan ítems

- De verdadero falso,
- Respuesta corta,
- De emparejamiento o apareamiento,
- De ordenamiento
- De selección múltiple, Entre otros.

Después de analizar las diferentes pruebas que se puede utilizar para evaluar, uno de los instrumentos más adecuados que los maestros/as deben manejar en educación es la prueba objetiva, porque se considera confiable (cualquiera que la corrija obtiene los mismos resultados), de fácil calificación y puede muestrear adecuadamente contenido temático (variedad de ítems)".

2.3. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

La evaluación tiene la función de proporcionar información útil en relación a todas las etapas del proceso de enseñanza- aprendizaje. Tiene dos funciones:

2.3.1 LA FUNCIÓN PEDAGÓGICA:

Debe ser una autentica evaluación donde se permita reflexionar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, la misma que permite:

Identificar la capacidad de los estudiantes sus conocimientos y competencias, sus estilos de aprendizaje y sus formas de estudio entre otros.

Estimular y motivar a los estudiantes para el logro de nuevos aprendizajes.

El seguimiento oportuno del proceso de enseñanza .aprendizaje con el fin de detectar los logros y las falencias y la misma que permita mejorarla. Reflexionar sobre el resultado alcanzado, determinando las prácticas más eficientes y aquellas que pueden ser mejoradas.

2.3.2 FUNCIÓN SOCIAL:

De la evaluación se refiere a aspectos donde se aplica la evaluación para certificar si ha aprendido o no. Toda propuesta educativa se basa en un proyecto social y cultural con la idea de formar individuos educados para la inserción en la sociedad.

Es decir ambas funciones son importantes ya que la primera la función pedagógica es fundamental en el proceso ya que encierra en él, el antes, el durante y el después del proceso el segundo la función social tiene sentido cuando el proceso a terminado y el estudiante está listo para integrarse a la sociedad.

2.4. ETAPAS DE LA PLANIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN

Se dice que la evaluación es un proceso sistemático en el cual se involucran diferentes fases. El considerarlas garantiza una mejor calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Sus etapas son:

1. Identificar los objetivos del programa de estudio a evaluar: Para cualquier instancia de evaluación, es indispensable que el docente tenga claro el aprendizaje deseado; es

decir, los objetivos y metas que se esperan lograr al finalizar el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, evaluar el nivel de comprensión lectora en el que se encuentran los estudiantes. En este caso, se evaluará la comprensión lectora.

2. Determinar la finalidad para la que se evaluará: Toda acción evaluativa debe tener un propósito definido. Por ejemplo, identificar si los estudiantes pueden comprender un texto en forma literal (comprensión específica de palabras y oraciones). Así se pueden identificar las fortalezas, para reforzarlas, y las dificultades para suplirlas.

3. Definir los criterios con los que se juzgarán los resultados: Es importante precisar con claridad los criterios para valorar las condiciones o características de los trabajos evaluados para ser considerados satisfactorios, suficientes o poco satisfactorios. Por ejemplo, los estudiantes pueden encontrar el significado de una palabra utilizando las estrategias de contexto, familia de palabras o sinonimia y antonimia; los educandos también pueden identificar los personajes, acciones y escenarios de una narración; o pueden encontrar una información literal en un texto.

4. Seleccionar el instrumento: El paso siguiente es decir que instrumento se empleará para la recolección de información (pruebas escritas, observación, cuestionarios, etc.). Las técnicas e instrumentos son decisivas momento de la evaluación porque aportan los datos y la información que sostienen sus juicios y decisiones. Por ejemplo, para identificar el nivel de comprensión literal de los estudiantes, se les puede aplicar una prueba en la que haya un texto y algunas preguntas sobre este.

5. Aplicar los instrumentos para obtener la información: Por ejemplo, en el caso de la aplicación de la prueba de comprensión, es importante tomar en cuenta que los estudiantes sepan seguir las instrucciones.

6. Registrar y analizar la información: Una vez aplicado el instrumento a los estudiantes, se realiza el análisis de resultados obtenidos, que muestra los logros alcanzados, así como también las deficiencias y errores del desempeño de los educando en función de los objetivos planteados. El cuidado con que se realiza el proceso y análisis determina la utilidad de los resultados para los propósitos evaluativos. Por ejemplo, después de realizar la prueba, los estudiantes pueden identificar cuál es la estrategia más apropiada para encontrar el significado de una palabra, pero no logran encontrar la significación más pertinente para la palabra.

7. Tomar decisiones: La evaluación debe aclarar los logros en cada uno de los objetivos valorados, para decidir sobre los conocimientos que necesitan ser reforzados, así como identificar las posibles causas de los errores, tanto a nivel grupal como individual. Por ejemplo, luego de registrar y analizar las pruebas de comprensión lectora, se toma la decisión de que los estudiantes necesitan realizar más ejercicios de comprensión específica de palabras para suplir esta debilidad.

2.5. TIPOS DE EVALUACIÓN

Los tipos de evaluación son tres:

a) Auto evaluación:

Se refiere a quien está aprendiendo (estudiante) se autoevaluó su aprendizaje. Esta modalidad de evaluación es poco común en la comunidad educativa, pues sus variables de éxito están de acuerdo a características de madurez del alumno para reconocer sus fortalezas y debilidades y por otro lado, preparar por parte del docente dispositivos de control apropiados de autoevaluación.

b) Heteroevaluación: Referida cuando el docente evalúa al estudiante, es un proceso importante rico por los datos y posibilidades que ofrece y complejo por las dificultades de enjuiciar a otras personas

c) Coevaluación: Cuando los alumnos se evalúan entre sí o conjuntamente con el docente, práctica de evaluación que se está utilizando cada vez con mayor frecuencia en el aula. Esta modalidad, al igual que la autoevaluación, también deben ir en aumento en todo centro educativo, principalmente referido a aprender a trabajar en equipo e insertarse en grupos que no siempre van a estar en concordancia con las preferencias personales de cada integrante, sin embargo, se aprende a evaluar y a ser evaluado.

2.6 LAS ETAPAS DE EVALUACIÓN

Las etapas de evaluación responden a cuando evaluar es decir a los diferentes

momentos de la evaluación. Las etapas de la evaluación son las siguientes:

Evaluación contexto nos permitirá conocer sobre el medio en el que se desenvuelve el niño, familiar, escolar, ambiente local, ya que esto influye de manera directa en el desarrollo y los comportamientos del educando.

Evaluación inicial esta evaluación se realiza antes de iniciar el proceso de enseñanza aprendizaje donde permite al docente conocer las expectativas el conocimiento que tiene para así continuar con nuevos aprendizajes.

Evaluación de proceso esta se realiza durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje, la misma que permite darnos cuenta de los avances o dificultades encontradas en el ritmo de aprendizaje de los alumnos, permite la retroalimentación.

Evaluación final se realiza al final de todo el proceso permite analizar e interpretar los datos obtenidos para la toma de decisiones pertinentes.

2.7 LOS MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN

Los momentos de la evaluación que permite la “formulación de un juicio de valor por parte del educador que determinará diferentes momentos en el proceso de aprendizaje del alumno: primero, la evaluación diagnóstica demostrará los saberes previos del educando; la evaluación formativa dará indicios de sus progresos o deficiencias y, finalmente, la evaluación sumativa será una acreditación del grado o nivel que el estudiante alcanzó en los objetivos planteados”.

Lo que es importante es que los docentes para cada momento de la evaluación aplique tipos y técnicas que permitan evidenciar los resultados de una mejor manera:

Por ejemplo para la evaluación inicial (diagnóstica) se puede utilizar:

📄 Fichas de registro

🗣️ Entrevistas etc.

Por ejemplo para la evaluación proceso (formativa) se puede utilizar para evidenciar recursos situaciones y vivencia Lluvia de ideas. Observación, etc. Técnicas que permiten elaborar nuevos conocimientos.

🧪 Experimentación

🗣️ Discusión

🗣️ Dialogo simultáneos

■ Lecturas, etc.

Técnicas que permiten llevar a los estudiantes a la conceptualización de los contenidos.

■ Elaboración de resúmenes

■ Rompecabezas

■ Palabra clave

■ Mapa conceptual

■ Mapas mentales

■ Organizadores gráficos, etc.

Aplicación y desarrollo de destrezas para finalizar el proceso y afianzar el aprendizaje.

■ Debate

■ Collage

■ Crucigrama

■ Panel, etc.

Por ejemplo en la Evaluación final (sumativa).

2.8 CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN

Dentro de las del proceso educativo la evaluación tiene algunas características que permite el éxito del proceso, es así que la evaluación se caracteriza por ser:

Integral, significa que debe preocuparse por todas las manifestaciones de la personalidad del educando: intelectuales, afectivas, morales, físicas.

Continua, se realiza durante todo el proceso de enseñanza –aprendizaje (al inicio-durante y al final).

Formativa sirve para orientar y corregir el proceso de enseñanza –aprendizaje buscando siempre el desarrollo integral de los estudiantes.

Criterial, requiere de ciertos criterios que permitan evaluar los resultados, de manera que se pueda evidenciar los logros de una forma clara.

Flexible, toma en cuenta las características del contexto donde se desarrolla el proceso, ya que toma en cuenta sus diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante.

Científica, requiere del uso de técnicas instrumentos confiables y validos Cooperativa involucra a todas los que participan en el proceso educativo de los estudiantes, ya que los estudiantes y la entidad que los rodea no pueden ser ajenos al propósito esencial.

Las características de la evaluación planteadas permiten mejorar la calidad educativa.

2.9 LOS INICIOS DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA

El comienzo de la educación Parvularia es un tema poco conocido. Es así como estudios recientes (Peralta M., 2011) señalan que en 1864 se creó una escuela especial para niños de ambos sexos de tres años hacia arriba. Ello bajo la orden de las Hermanas de la Caridad, una congregación religiosa. Es así que por decreto del ministerio de Justicia, Culto e Instrucción se creó la primera escuela de párvulos Chilena.

En el siglo XIX, la atención que se tenía hacia los niños pequeños se reducía a una suerte de asistencialismo en “Casa de Huérfano” y “Casa de expósito”, donde se cuidaba a los niños y niñas en situación de abandono, atendiendo sólo sus necesidades básicas.

Los primeros acercamientos hacia una educación en niños pequeños datan del siglo XIX, donde el Señor Domingo Sarmiento bajo el mandato del ministro Manuel Montt se acerca a los Asilos de Infancia en Francia, mostrándolo como una excelente idea para implementarla en Chile.

El propósito de estos asilos de infancia los expone el mismo Sarmiento manifestando: “Son las salas de asilo la última mejora que la instrucción popular ha recibido (...) la opinión pública las considera hoy como el primer escalos indispensable para un sistema completo de enseñanza” (Peralta M. 2011).

Esta institución tenía como tarea “dirigir y formar el tierno corazón de la niñez i de hacerla adoptar desde la más temprana infancia hábitos de moralidad, de trabajo, de orden, aseo y dignidad” (Peralta M. 2011). De esta forma, el sentido asistencialista del cuidado de los niños y niñas pasaba a una atención más organizada y con objetivos claros de educación moral.

Esta primera escuela de párvulos siguen funcionando, teniendo una evolución a la escolarización, más que orientadas a las originales salas de asilos infantiles de Francia. Este factor, pudo haber sido una de las razones por la cual comenzaron a afectar a las escuelas de párvulo.

Otro factor que se hace visible es el conocimiento de las obras de Froebel y otros autores especialistas en la materia, además de la indagación en las experiencias de “Kindergarten” europeos y la apertura de los mismos en el sector privado de nuestro país.

Asimismo, la desvinculación de las fundadoras hace que la orientación propia de los Asilos Franceses haya perdido fuerza.

2.9.1 UNA NUEVA ETAPA: EL INICIO DE LOS KINDERGARTEN EN NUESTRO PAÍS.

A fines del siglo XIX, bajo un afán de consolidación nacional posterior a la Guerra del Pacífico, se impulsó un período de chilenización lo que implicó aumentar la cobertura de la educación primaria en todo Chile.

Bajo una reforma que venía alimentada de los nuevos progresos que habían alcanzado los países Europeos sobre pedagogía y la insistencia del Inspector de Instrucción Primaria, don José Abelardo Núñez, se pudo dotar recursos extraordinarios al ministerio de Instrucción Pública para el aumento de los recursos en educación.

En un viaje, don José Abelardo Núñez, trae a su vuelta una vasta colección de materiales didácticos provenientes de Francia, Austria y Alemania, donde “figuraba una sección de Enseñanza Infantil, el material completo de Kindergarten, con los dones froebelianos” (Peralta M., 2011).

Para poder llevar a cabo una reorganización de estos establecimientos y escuelas chilenas se debió invertir en profesores austriacos y alemanes para que viniesen a impartir clases en las escuelas normales.

Es así como llegó la señora Leopoldina Maluschka, Profesora de Estado en Educación Infantil en la Real e Imperial Escuela Normal de Graz. Esta maestra, proveniente de la ciudad de Bremen, es llamada por el Gobierno para “Regentar” el curso Normal de Kindergarten, anexo a la Normal N°1 (Peralta M. V., 2006). Luego de varios

preparativos, el 16 de agosto de 1906 se abre el primer Kindergarten fiscal de nuestro país. Las edades de los niños y niñas que iban a este centro oscilaban entre los tres años y medio y los seis años y medio. Este centro lo atendían alumnas-maestras, donde se encontraba a cargo Doña Leopoldina y sus 4 ayudantes definitivas provenientes de la escuela normal N°1. Prontamente, los kindergartenes fueron aumentando a lo largo del país anexados a escuelas normales.

El legado que dejaron los Kindergarten bajo el método froebeliano ha dejado la orientación que hasta el día de hoy es fundamental para la educación infantil:

- Una concepción de una educación que empieza desde el nacimiento hasta su inicio en la Escuela Elemental o Básica.
- Un enfoque de calidad de su contenido que propicia el trabajo activo del párvulo, el respeto a sus características, la integralidad de su desarrollo, y una metodología lúdica, entre otros.
- El trabajo complementario con los padres, en la formación de los niños pequeños (MINEDUC, 2002).

Aparte de estos enfoques, la dedicada preocupación de la señora Leopoldina, la lleva a crear en 1911 el primer kindergarten popular, el cual tuvo una preocupación por adaptar la metodología a la cultura chilena, incluyendo símbolos nacionales en sus planificaciones, siendo de este modo una visionaria al tener los primeros indicios de una adaptación curricular.

Luego de la primera Guerra Mundial y la gran depresión económica donde Chile fue uno de los países más afectados, uno de los mayores impulsos de la educación Infantil, el kindergarten popular, dejó de funcionar paulatinamente, quedando sólo como centros experimentales en algunas escuelas normales.

2.9.2 LA REORGANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA.

Luego de un período yermo en la educación Infantil, llegó un movimiento que se originó en la Universidad de Chile bajo la rectoría de Don Juvenal Hernández y como colaboradora Doña Amanda Labarca, creado en 1944 bajo el nombre de “Escuela de Educadoras de Párvulo”.

De esta manera, la nueva etapa que vive la educación de párvulos se fue ampliando a diferentes espacios más allá de la escuela, como lo son hospitales, industrias y sectores más vulnerables.

Frente a este nuevo trabajo el Ministerio de Educación fue ampliando la cobertura de este tipo de enseñanza, incorporando en 1948 el “plan y programa de estudios” con la finalidad de orientar el trabajo que se realizaba en las Escuelas anexas y Escuelas de Párvulos.

En esta época la educación infantil se encontraba en “Escuelas de Párvulos en anexos a Escuelas, en Jardines de CORHABIT y en la Fundación de Guarderías y Jardines Infantiles, además del sector privado” (Peralta M., 2011).

Ya en 1970, al final del período gubernamental de Don Eduardo Frei Montalva, es creada la Junta Nacional de Jardines Infantiles con el objetivo de expandir a todo el país la atención de los niveles iniciales. Esto hizo que se ampliara en las diferentes casas de estudio la formación de educadoras de Párvulos.

La expansión de la educación Parvularia se desarrolló junto con la creación de los programas para todos los niveles: Segundo Nivel de Transición (1974) y sala cuna (1979). Esto hizo referencia a la orientación que tenía del rol activo centrado en los niños de sus aprendizajes desde su nacimiento (MINEDUC, 2002).

Durante la década de los 80, a nivel ministerial, se ampliaron los programas para los niveles medios y primer nivel de transición (1981) que no contaban con programas orientados a estos grupos de niños.

Igualmente, en 1989 Chile se incorpora a la Convención de los Derechos del niño, hito importante en políticas internacionales que lo involucra en la cobertura y calidad de la educación infantil de los niños y niñas del país.

Luego, en la década de los 90, junto al regreso de la democracia, en nuestro país se pone especial énfasis a la atención y ayuda de niños y niñas, dejando los gobiernos de la concertación una especial atención a la educación.

Es de esta manera que el organismo FUNACO (Fundación de ayuda a la comunidad), pasa a manos del ministerio del interior con el nombre de Fundación Nacional para el desarrollo Integral del menor (INTEGRA).

Esta Fundación desarrolla un proyecto educativo orientado a la atención de

niños menores de 6 años, asociándose con otros organismos como lo son JUNAEB, UNICEF y Universidades para la reorganización de su administración.

Dentro de la década de los 90 y 2000, fundamentalmente, “se fijaron como grandes objetivos aumentar la cobertura y mejorar la calidad y equidad de la educación”.

Para alcanzar estos objetivos en la educación Parvularia se consideraron los siguientes criterios:

- Ampliación de Cobertura de programas ya existentes en sectores de pobreza, diversificando la localización geográfica de la oferta.
- Focalizaron de la atención en comunidades/ localidades/poblaciones con alta concentración de familias pobres, y en los niveles de transición de los jardines infantiles, centros abiertos y escuelas, para que las intervenciones educativas iniciadas en la educación Parvularia tuvieran continuidad en la educación básica.
- Incorporación de programas no formales de educación Parvularia, con el fin de diversificar la oferta, adecuarse a las diferentes realidades nacionales y aumentar cobertura con menos costo y similar calidad.
- Incorporación, no sólo de profesionales y técnicos de las instituciones, sino de la comunidad nacional en su conjunto-y de los padres y madres en particular - a las acciones tendientes a mejorar la calidad de las intervenciones educativas para los niños menores de 6 años (MINEDUC, 2002).

A comienzos del siglo XXI, las proyecciones se comienzan a trabajar en el aumento de la cobertura de la educación Parvularia para la consolidación de estos niveles dentro de la educación Nacional.

Con las ganas de poder perfeccionar los niveles iniciales, se crean las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, esta herramienta:

“Plantea una actualización y apropiación de los Fundamentos que tradicionalmente se han empleado en la Educación Parvularia, y ofrece una propuesta curricular que define un cuerpo de objetivos que busca ampliar las posibilidades de aprendizaje considerando las características y potencialidades de niñas y niños, los nuevos escenarios familiares y culturales del país y los avances de la pedagogía” (MINEDUC, 2005).

La importancia de las B CEP para el trabajo de las y los educadores sigue hasta nuestros días. La orientación que se establece para el trabajo de la educadora hace que sea una herramienta fundamental para todas las profesionales, independiente de la dependencia en la cual se desempeñe.

Siguiendo con la línea de la cobertura y aumento en la calidad en la educación parvularia, es en el año 2011 cuando se crea la Secretaría Ejecutiva de Primera Infancia, teniendo como objetivo “diseñar y coordinar las políticas públicas entre el ministerio, Fundación Integra y JUNJI” (Rolla, 2011). Esta nueva Institución tiene como tarea promover el desarrollo integral de los párvulos y una coordinación interinstitucional.

2.9.3 LA EDUCADORA DEL SIGLO XXI

El rol de la educación parvularia a lo largo de la historia ha ido edificándose, teniendo como foco en las políticas públicas con respecto a este tema el asumir “la atención integral de los párvulos debe incluir de forma potente el componente educativo, y por ende, desarrollar una pedagogía propiamente desde los primeros meses de vida” (Peralta M., "En el Centenario de L'Ecole Decroly: La pedagogía decroliana en Latinoamérica", 2008 p. 67).

Desde la creación de los Kindergarten se ha tomado conciencia de la importancia de mirar el trabajo con párvulos con tal rigurosidad y dedicación como cualquier otra profesión, considerado como el “trabajo histórico de sentar las bases para la formación profesional de educadoras con profunda responsabilidad social y altísimo rigor académico, con sólidas bases teóricas y éticas”. (Peralta M. 2008 p. 67).

Es común ver la desvalorización del trabajo que realiza la educador/a, minimizándola solamente al cuidado del niño, sin embargo, el posicionamiento de la profesión docente en los niveles de párvulos es una tarea constante, donde el objetivo fundamental es el componente educativo que debe tener nuestra labor profesional, la rigurosidad junto con la continua actualización hacen que se pueda lograr una formación integral y especializada en este trabajo.

2.9.4 FORMACIÓN PROFESIONAL DE LAS EDUCADORAS DE PÁRVULOS

Al hablar sobre formación profesional, siempre se pone la mirada a las diversas instituciones que forman educadoras de párvulo bajo el denominado “perfil de egreso”. No obstante, la formación profesional de los educadores en general no acaba al momento de salir de la universidad, sino que se va construyendo con el tiempo.

El rol del educador/a de párvulos que debe desempeñar en su quehacer profesional de acuerdo a las BCEP señala que:

“Es fundamental el rol que desempeña la educadora de párvulos en sus diferentes funciones: formadora y modelo de referencia para las niñas y niños, junto con la familia; diseñadora, implementadora y evaluadora de los currículos, dentro de lo cual su papel de seleccionadora de los procesos de enseñanza y de mediadora de los aprendizajes es crucial. Junto con ello, el concebirse como una permanente investigadora en acción y dinamizadora de comunidades educativas que se organizan en torno a los requerimientos de aprendizaje de los párvulos, constituye también una parte fundamental de su quehacer profesional” (MINEDUC, 2005).

De esta manera, vemos la importancia del rol de la educadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas junto con la aplicación de diferentes estrategias para la articulación de su trabajo tanto con la familia como con la comunidad educativa a la cual pertenece.

Pero, ¿Cómo se consigue esta formación integral, rigurosa y competente? Si bien no existen documentos oficiales que hablen extensamente sobre el rol del educador/a en ejercicio, sí existe un documento que salió recientemente llamado “Estándares orientadores para carreras de educación parvularia” (2012) donde se señalan estándares de competencias que todo educador/a de párvulo debería tener al momento de haber finalizado su formación inicial.

“Estos estándares describen lo que cada educador o educadora debe saber y saber hacer para enseñar los contenidos de los programas pedagógicos de Educación Parvularia. Asimismo, entregan información sobre las competencias genéricas, disposiciones y actitudes profesionales que deben desarrollar quienes aspiren a ejercer esta carrera” (MINEDUC, 2012).

Bajo este documento es como las diferentes casas de estudios que imparten carreras de educación parvularia en sus diversas dependencias, deben orientar su trabajo para cumplir con la formación inicial de los futuros educadores/as alineadas a esta nueva herramienta.

Si bien es un avance para definir el trabajo del educado/a, cuáles deben ser sus competencias al momento de enfrentarse al mundo laboral, éste no abarca toda la población de educadoras en ejercicio que, claramente, desconocen estos estándares. Entonces, ¿Cómo saben las educadoras que ya están trabajando con niños y niñas menores de 6 años las competencias que deben tener sobre su práctica docente? ¿De qué manera pueden mejorar el trabajo que realizan con los niños y niñas que atienden? Quizás estas preguntas no se las hacen los educadores/as de forma textual, constantemente, pero sí es una recurrente búsqueda en su quehacer diario.

Una manera de divisar el camino que se está recorriendo es mediante la evaluación, ya que ésta puede entregar información de cualquier índole, ya sea de los aprendizajes de los niños y niñas, de la forma como aprenden, hasta de evaluar las prácticas que se realizan.

Para las B CEP, la evaluación tiene un espacio importante, ya que ésta es:

“Un proceso permanente y sistemático, mediante el cual se obtiene y analiza información relevante sobre todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, para formular un juicio valorativo que permita tomar decisiones adecuadas que retroalimenten y mejoren el proceso educativo en sus diferentes dimensiones” (MINEDUC, 2005).

La evaluación es un proceso constante que permite a la educadora observar todo el trabajo que emplea en sus prácticas docentes y los actores que participan de ella; esto la hace recoger información valiosa que le habla sobre sus fortalezas y debilidades y cómo poder mejorar sus prácticas docentes.

2.9.5 PRIMER NIVEL DE TRANSICIÓN

Dentro de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, la organización de los ciclos se “basa en que alrededor de los tres años se cumple un periodo

importante del desarrollo, porque se consolidan procesos que comenzaron a instalarse desde los primeros meses o porque adquieren otro énfasis; a la vez que se inician otros nuevos, que

van adquirir luego otra dimensión al iniciarse la Educación Básica” (MINEDUC, 2005, pág. 29).

Bajo esta premisa, se comienzan a organizar los dos ciclos que atiende la educación Parvularia en Chile, dividiéndolos en dos:

1. Primer Ciclo: *Atiende a niños y niñas desde los primeros meses, hasta los tres años.*
2. Segundo Ciclo: *Atiende a los niños y niñas desde los tres años hasta los seis años o hasta su ingreso a la Educación Básica.*

Según las B CEP, esta división curricular en dos ciclos responde a las características propias del párvulo, tanto en su desarrollo, como en sus capacidades y no necesariamente es una orientación inamovible de trabajar solo en estos grupos, debido a que se le otorga la flexibilidad de incorporar niños y niñas de otras edades en la organización de las salas dependiendo de la modalidad curricular en que se trabaje, teniendo así la posibilidad de trabajar en multiniveles.

Así, vemos que desde las bases la organización responde a las características del desarrollo que tienen los niños y niñas que se encuentran en este grupo etáreo.

Las diferentes entidades públicas y particulares que ofrecen los niveles de párvulos son diversas, atendiendo a diferentes necesidades según el establecimiento.

2.9.6 CONCEPTUALIZACIÓN DE EVALUACIÓN

La evaluación tiene múltiples definiciones que se han ido desarrollando y evolucionando a través del tiempo, donde no existe una sola definición absoluta. Es por esto que la complejidad de poder definirla siempre está presente.

Según la literatura revisada, se puede dar cuenta que el primero que utilizó el término de evaluación educativa en la década de los treinta fue Ralph Tyler.

Un autor que expone el recorrido histórico del concepto de evaluación es Garanto

(1989) quien expresa los momentos más significativos aplicados al ámbito educativo.

Como primera etapa, se expone a la evaluación como medida sacada de la psicología conductista, la cual apuntaba específicamente a las diferencias individuales de las personas, utilizando la aplicación de test y baterías de test.

Luego, el segundo período se destacó por considerar la evaluación como el grado de congruencia entre objetivos y su grado de consecución; esto se planteaba en los años treinta y cuarenta en donde los autores Castillo y Cabrerizo exponen que:

“Mediante las postulaciones de Tyler pasó a concebirse la educación como un proceso sistemático, con el fin a producir modificaciones en la conducta de los alumnos mediante la instrucción. De la mano con el desarrollo tecnológico del curriculum, la evaluación fue considerada como el mecanismo que permitía comprobar el grado de consecución de los objetivos propuestos” (Castillo & Cabrerizo, 2003, pág. 4).

Un tercer momento define la evaluación como la totalidad del ámbito educativo, donde sus principales autores son Cronbach y Scriven. Cronbach propuso un concepto de evaluación “como recopilación y uso de la información para la toma de decisiones”. Es aquí donde apunta a la evaluación de proceso, donde el papel de la evaluación referida a criterios previamente establecidos.

En cambio, lo propuesta establecida por Scriven, a fines de los 60, define a la evaluación como un proceso donde estimamos el valor de lo que se evalúa. Este autor propone como objetivo de la evaluación mirar los resultados reales independientemente de las metas y criterios preestablecidos.

Como cuarto período, se puede indicar nuevos enfoques o tendencias en la evaluación, éste propone que la evaluación está orientada a dos niveles: “hacia los alumnos y hacía la toma de decisiones sobre el programa o el método y evaluación entendida como valoración del cambio ocurrido en el alumno como consecuencia de una acción educativa sistemática” (Castillo & Cabrerizo, 2003, pág. 5).

El quinto período propone la proliferación de modelos, estos se asocian a dos grandes paradigmas evaluativos: la evaluación cuantitativa y la evaluación cualitativa. Si bien estos dos paradigmas difieren entre sí, coexisten en hechos actuales, debido a que no existe una sola manera de evaluar, existen múltiples y asociadas a los dos paradigmas.

A lo largo de la historia han aparecido diferentes conceptos asociados a la evaluación,

buscando su más amplia definición, es de esta manera que desde Tyler (1950) se postula que “la evaluación consistía en un proceso de determinar hasta qué punto los objetivos educativos han sido actualmente alcanzados mediante los programas y currículos de enseñanza” (Castillo & Cabrerizo, 2003, pág. 5).

Luego, Cronbach (1963) propone la evaluación como: “La recogida y uso de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo.” (Castillo & Cabrerizo, 2003, pág. 6). Posteriormente, Schuman (1972) consideraba que: “Evaluar es emitir juicios de valor”. (Castillo & Cabrerizo, 2003, pág. 6). Durante el mismo tiempo, Lafourcade, señaló que: “La evaluación tiene por fin comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación” (Castillo & Cabrerizo, 2003, pág. 6).

Ya en el año 1973, Stufflebeam postulaba que: “Evaluar es el proceso de planear, recoger y obtener información utilizable para tomar decisiones alternativas” (Castillo y Cabrerizo; 2003, 6). Castillo y Cabrerizo documentan que en 1987, Stufflebeam junto a Shinkfield (Pág. 7) postulan que:

“La evaluación consiste en la recopilación de datos de trabajo mediante la definición de unas metas que proporcionen escalas comparativas o numéricas con el fin de justificar los instrumentos de recopilación de datos, las valoraciones y la selección de metas.” (Castillo & Cabrerizo, 2003, pág. 7). Ya en 1989, García Ramos proponía que la evaluación es “Un proceso sistemático de identificación, recogida y tratamiento de datos sobre elementos y hechos educativos con el objetivo de valorarlos primero, y sobre dicha valoración tomar decisiones” (Castillo & Cabrerizo, 2003, pág. 7).

Es así como en el libro de Castillo y Cabrerizo (2003) se refería al autor Casanova en 1995, quien entendía la evaluación como:

“Un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporando al proceso educativo desde su comienzo de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa, mejorándola progresivamente” (Castillo & Cabrerizo, 2003, pág. 7).

Por otro lado, Rodríguez en 1998 dice que la evaluación consiste en el “proceso y resultado de la recogida de información sobre un alumno o un grupo de clase con la

finalidad de tomar decisiones que afecten a las situaciones de enseñanza” (Castillo & Cabrerizo, 2003, pág. 7).

En el nuevo milenio, Miguel Ángel Santos Guerra sostiene que la evaluación educativa aún es vista como “...un fenómeno habitualmente circunscrito al aula, referido a los alumnos y limitado al control de los conocimientos adquiridos a través de pruebas de diverso tipo.” (Santos Guerra M., 2000, pág. 47); es aquí donde muestra la evaluación como un elemento que se presenta en el aula, apuntando solamente a los alumnos y sus conocimientos medidos y controlados por diferentes instrumentos.

La definición que postula Santos Guerra acerca de la evaluación sostiene que es “un proceso de diálogo, comprensión y mejora” (Santos Guerra M., 2000, pág. 52). De esta manera, muestra las múltiples relaciones que coexisten entre los diferentes elementos que componen la evaluación. Santos Guerra lo expone en la siguiente afirmación:

La conexión entre las tres dimensiones, que se realizan en diferentes direcciones y sentidos, potencia cada una de las vertientes que aquí aislamos para facilitar el análisis. No son, pues, tres compartimentos estancos y diacrónicamente secuenciados sino partes de un mismo proceso (...) Mientras se realiza el diálogo, y porqué se realiza, se produce la comprensión. Cuando se produce la comprensión es más fácil y enriquecedor el diálogo. El diálogo fecundo es una parte de la mejora del programa (Santos Guerra M., 2000, págs. 52 - 53).

Otro autor, Castillo Arredondo, expuesto en el libro de Castillo y Cabrerizo (2003) propone que: “La evaluación debe permitir, por un lado, adaptar la actuación educativo-docente a las características individuales de los alumnos a lo largo de su proceso de aprendizaje; y por otro, comprobar y determinar si éstos han conseguido las finalidades y metas educativas que son el objeto y la razón de ser de la actuación educativa” (Castillo & Cabrerizo, 2003).

Ya en el año 2003 el autor Santos Guerra postula una nueva definición de evaluación afirmando que:

La evaluación no sirve solamente para medir y clasificar, sino que ha de utilizarse para aprender y comprender (...) porque si evaluar ayuda a comprender, es inevitable que esa comprensión produzca decisiones de cambios. ¿Quién puede aprender a través de la evaluación? Los evaluados, los evaluadores, y la institución. Una comprobación de

que se está aprendiendo es que se modifican algunos enfoques y actividades. Si la evaluación es una actividad ciega, no servirá para aprender” (Santos Guerra M., 2003, págs. 16 - 17).

Es así como vemos la importancia de lo que postula Santos Guerra al proponer la evaluación como un proceso donde los principales agentes participan y dialogan entre sí, para lograr las metas propuestas, mediante la flexibilidad de las actividades que pueden ser modificadas a consecuencia de las evaluaciones logrando mejores aprendizajes. Por otro lado, si la evaluación es una actividad sin sentido ni diálogo, no tendrá mayor impacto en las actividades, ni en los aprendizajes propuestos.

Al realizar este recorrido sobre las diferentes definiciones y propuestas acerca de la evaluación en diferentes momentos del siglo XX, se puede dar cuenta de las similitudes y diferencias entre cada definición. No obstante, todos postulan que la importancia de la evaluación es elemental en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

La evaluación es uno de los elementos más importantes dentro del proceso educativo, ya que desde el paradigma que se le mire va entregando algún tipo de información relevante. Es evidente que todavía no se llega (y probablemente nunca se llegue) a una definición universal sobre la evaluación educativa, debido a que la evaluación es tan dinámica como la misma sociedad; lo que hoy es importante, quizás mañana ya no lo sea y toda la estructura vuelva a cambiar. De esta forma, vemos un componente, dinámico, flexible y participativo donde su utilización de manera consciente puede lograr grandes cambios en la manera de enseñar y aprender.

Con todo, en nuestra realidad la evaluación aún no sale de las estructuras preestablecidas, tomándola sólo como un instrumento de control y no de mejora como se postula en las definiciones más contemporáneas.

Al realizar esta excursión de definiciones sobre evaluación, se pueden ver las diversas definiciones, desde Tyler en el año 1950, quien proponía a la evaluación como un proceso que determina el cumplimiento de los objetivos del programa educativo; hasta Santos Guerra, el cual la postula como la evaluación como un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Se ven grandes cambios y maneras de mirar la evaluación y su significancia. La importancia del cambio en las definiciones se las atribuye a la sociedad bajo la cual se está manifestando, para así, poder aplicarlas a

las necesidades que ésta presenta, tomando todos los elementos antes postulados.

2.9.7 EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN PARVULARIA

Algunos de los iniciadores de la Educación Parvularia como Federico Froebel, en 1826 en su obra, “La educación del hombre”, destacaba la importancia de observar a los niños/as, advirtiendo el riesgo de caer en una evaluación parcial y equívoca” (Manhey, 2006, pág. 11). En este sentido, la observación del niño y niña como un todo, sin quedarse sólo con la parte externa, sino también con las cosas internas que los niños y niñas pueden cargar. Es así como Froebel ya en el siglo XIX destacaba la observación como el primer proceso de evaluación.

La observación, como proceso de iniciación, fue la principal herramienta de la evaluación. Ya en el siglo XX, Ovidio Decroly comenzó a iniciar una evaluación diagnóstica, tomando instrumentos básicos que la psicología comenzaba a proveer. Desde otra perspectiva, “hoy la enseñanza está al servicio de la educación” (Manhey, 2006, pág. 11), ya no se apunta a la transmisión de información, sino que se ocupa principalmente del desarrollo de cada niño/alumno, en donde la formación de éste, se centra en el autoaprendizaje, como proceso de desarrollo personal.

Con una mirada más contemporánea, en el siglo XX y como una manera diferente de conceptualizar la evaluación en Educación Parvularia, se encuentran los aportes de Penchasky, quien postula que “la evaluación significa emitir un juicio de valor” (Penchasky, 1977); además, alude a la diferencia que hay entre medir y evaluar, diciendo que “la medición es una parte importante de la evaluación, sin embargo, no es toda ella”, (Penchasky, 1977, pág. 21). Es así como se puede decir que es factible medir varias cosas de manera cuantitativa, como por ejemplo, con huinchas de medir, reglas u otros métodos de medición, esto no quiere decir que necesariamente se esté realizando una evaluación de la acción ejercida.

Desde la misma perspectiva, esta autora define la medición como: “el concepto por el cual constatamos o apreciamos, cualitativamente o cuantitativamente, la existencia de un rasgo o cualidad que nos interesa en un momento determinado” (Penchasky, 1977, pág. 22). Asimismo, hace la diferencia con la evaluación, la cual la define como

aquella que: “Implica todo un proceso basado en el acto de la medición, a quien incluye, pero en relación a otro dato anterior. De la comparación entre ambas situaciones se deriva un juicio de valor que constituye el resultado final de la evaluación” (Penchasky, 1977, pág. 23).

Es de esta manera como Penchasky realiza la diferencia implícita entre los dos conceptos pero, se aleja bastante de la definición que actualmente conocemos por evaluación en Educación Parvularia debido a que ella propone medir, comparar, y luego emitir un juicio de valor y dar por terminado el proceso de evaluación.

Lo que proponen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia con respecto al momento de evaluar, se enfatizan como un procedimiento sistemático, donde se obtienen diferentes tipos de información, desde los cuales nos ayudan a formular juicios valorativos y retroalimentaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde diferentes dimensiones y planos. Es a partir de esta definición como no solamente se refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que además se incluyen también diversos contextos de aprendizajes.

Desde otra visión, Mónica Manhey, propone la importancia de la observación como punto de partida y apunta que:

“Se requiere de un acto sistemático en el cual se haga un corte y se emita un juicio, produciendo conocimiento, compartiéndolo con la comunidad educativa, especialmente, otros profesionales y técnicos que participen en el proyecto educativo y con la familia, de tal manera de tomar decisiones que retroalimenten el proceso educativo”. (Manhey, 2006, pág. 11)

Frente a lo que plantea la autora, es posible referirse a la evaluación como proceso sistemático, compartido con los diferentes agentes que se involucran en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para lograr un proceso circular donde cada agente es partícipe del proceso evaluativo.

Los objetivos que tiene la Educación Parvularia se definen como el “evaluar la adquisición de las capacidades indicadas en los objetivos generales de la etapa” (Castillo & Cabrerizo, 2003, pág. 251); para estos autores, el principal objetivo es evaluar las capacidades de los niños y niñas, en las diferentes etapas en las cuales este se encuentra.

Por otra parte, la evaluación educativa “tiene como objetivo facilitar la máxima información para mejorar este proceso, adaptando los objetivos, revisando críticamente planes, programas, métodos y recursos, facilitando la máxima ayuda y orientando a los alumnos” (Manhey, 2006, pág. 9).

Uno de los elementos más importantes en la evaluación en Educación Parvularia es tener en cuenta que el niño/a es “un ser en continuo progreso y en un periodo de adquisición de habilidades psicomotoras, cognoscitivas, sociales, y emocionales que conforman su personalidad” (Castillo & Cabrerizo, 2003, pág. 252). De este modo, la evaluación se hace para fortalecer y “comprobar en qué medida su desarrollo va siguiendo una secuencia evolutiva deseada. Por lo tanto, se trata de evaluar al niño/a de manera individual y compararlo consigo mismo. De esta forma, según Castillo & Cabrerizo, es considerablemente importante concebir la evaluación como un procedimiento “necesariamente de carácter cualitativo”.

Otro parámetro importante acerca de la evaluación que es importante considerar es que debe “realizarse en términos de estándares individuales” (Penchasky, 1977, pág. 60), esto quiere decir que los niños y niñas puedan ir logrando sus aprendizajes a los ritmos propios y no necesariamente al ritmo del grupo de pares debido a las diferentes realidades y experiencias que pueden promover o limitar las maneras y formas de aprender.

La evaluación no solamente es una cuestión metodológica, existe un gran impacto en los procesos cognitivos, sociales y culturales de los niños y niñas, por esto, se debe tomar en cuenta la relación que se genera entre los objetivos, los modelos pedagógicos, las metodologías aplicadas, los educandos, los educadores, la comunidad educativa, entre otros. Y es así como cumple una “función reguladora y controladora del sistema educativo, en la relación de los alumnos con el conocimiento de los profesores con los alumnos. De los alumnos entre sí, de los docentes y la familia” (Manhey, 2006, pág. 12).

Frente a lo anteriormente expuesto, la evaluación en la Educación Parvularia ha ido adoptando e incluyendo diversas formas de evaluación a sus líneas de acción, mejorándola y ampliándola tanto en actores, como en recursos. Una de las diferencias que existe entre la evaluación de la Educación Parvularia y los niveles más altos, es la

flexibilidad que puede existir en ésta, incorporando diversas herramientas tanto cualitativas, como cuantitativas que van generando mayor conocimiento y pueden establecer más y mejores reflexiones, siempre y cuando se generen espacios vitales entre los agentes educativos para llevar a cabo estas prácticas.

2.9.8 ETAPAS DE LA EVALUACIÓN

El concepto de evaluación está sustentada dentro de definiciones básicas anteriormente expuestas, bajo estas definiciones nos permite concebir la auténtica evaluación, teniendo en consideración que ésta siempre está dentro de un proceso dinámico, abierto y contextualizado que se genera en un tiempo determinado, esto da cuenta de que no necesariamente es una acción puntual o aislada.

Para este proceso, es indispensable cumplir con unos pasos sucesivos para dar las tres características esenciales e irrenunciables de toda evaluación, las que propone los autores Castillo y Cabrerizo, siendo estos:

1º Obtener información: Aplicación de procedimientos válidos y fiables para conseguir datos e información sistemática y rigurosa, relevante y apropiada que fundamente la consistencia y seguridad de los resultados de la evaluación.

2º Formular juicios de valor: Los datos obtenidos deben permitir fundamentar el análisis y valoración de los hechos que se pretende evaluar, para que se pueda formular un juicio de valor lo más ajustado posible.

3º Tomar decisiones: De acuerdo con las valoraciones emitidas sobre la relevante información disponible se podrán tomar las decisiones que convenga en cada caso. Lo anteriormente expuesto representa el actual concepto de evaluación que en educación se tiene y conoce, con la estructura básica y fundamental que caracteriza a todo proceso de evaluación; un concepto que debiera ser aplicado a cabalidad con todos sus pasos sucesivos para poder lograr una evaluación auténtica; de lo contrario no se estará trabajado de una forma completa, correcta, provechosa y coherente con el proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación”. (Castillo & Cabrerizo, 2003, pág. 10).

2.9.9 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Los diferentes instrumentos y técnicas que se utilizan en la evaluación deben “ser adecuados para obtener la información necesaria sobre el proceso de aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos” (Castillo & Cabrerizo, 2003, pág. 253). Ya sea de manera grupal o individual, donde se debe expresar en términos cualitativos “debiendo contemplar los progresos efectuados por los niños en tal sentido” (Castillo & Cabrerizo, 2003, pág. 253).

Para la recogida de información en los niveles que atiende la Educación Parvularia, la técnica fundamental es la observación, esto implica el aprender a mirar y a escuchar todo, con la finalidad de registrar de manera objetiva. Esta observación se debe llevar a cabo tanto dentro del aula como fuera de ésta, invitando a los diferentes agentes educativos que se ven involucrados en el proceso (Manhey, 2006, pág. 18).

Las reformas curriculares en la Educación Infantil enfatizan la necesidad de que las educadoras deben centrarse en los procesos más que en los productos, por tanto, se cree que es “fundamental que los instrumentos cualitativos o cuantitativos según sean los aprendizajes a evaluar se enfoquen en lo esencial que se está evaluando” (Manhey, 2006, pág. 18).

Se comprende que “la evaluación no es sinónimo de calificación, lo cual en educación Parvularia está claro, debido a que no se utiliza la calificación con número.” (Manhey, 2006, pág. 18). A pesar de que en estos niveles la calificación numeral no existe, sí se tiende a llegar a clasificaciones absolutistas como los logrados y no logrados, encasillando a los niños y niñas, desde aspectos cualitativos a cuantitativos. Se pretende que el proceso evaluativo siempre sea de acuerdo al mismo niño y niña, y no en la comparación con sus pares, de esta manera, no se estaría calificando, ni descalificado a nadie, sino que el niño se estará comparando con sí mismo. (Manhey, 2006, pág. 18)

Además, para las educadoras de Párvulos, existe una diversidad de test estandarizados que se usan hasta con niños menores de 6 años. Por otra parte, en Educación Parvularia se utilizan diferentes test estandarizados e institucionales (psicométricos) o bien instrumentos edumétricos que las mismas educadoras construyen.

Existe una amplia variedad de test estandarizados que pueden ser utilizados o se usan

aún con niños menores de 6 años. En esta oportunidad se mencionarán los instrumentos más utilizados en las aulas de los Párvulos.

Test de desarrollo Psicomotor (TEPSI): Este test evalúa el desarrollo psicomotor y el lenguaje de los niños entre dos y cinco años de edad (Haeussler & Marchant, 1994, pág. 5).

Test de Desarrollo Evolutiva (DENVER): Este test evalúa el desarrollo psicomotor destinado a niños menores de seis años. Además de evaluar las áreas de motricidad fina, motricidad gruesa, lenguaje y área personal-social. Por otra parte, “es un test de detección e retraso o alteraciones en el desarrollo y no proporciona coeficiente de inteligencia” (Himeme, Alvarez, Díaz, & Villalón, 1990, págs. 2-3-8).

Test T.E.V.I: Este test tiene por objetivo evaluar el nivel de comprensión de vocabulario pasivo que posee un sujeto hablante de español. Intenta medir la comprensión que un sujeto tiene de un término que ha sido enunciado verbalmente por el examinador, igualmente, permite conocer la posición de un sujeto en relación con sus pares y detectar retrasos en el área lingüística; comprende desde los dos años y medio a los dieciséis años de edad (Echeverría, Herrera, & Vega, 1996, pág. 11).

En nuestro país, el Ministerio de Salud utiliza diversos test para realizar diagnósticos en la población de los niños y niñas, es así como se ven los siguientes test:

Test Escala de Evaluación de Desarrollo Psicomotor (EEDP): Este test está destinado a niños menores de veinticuatro meses, donde se evalúa el rendimiento del niño en base a la conducta motora, el área de Lenguaje, el comportamiento social y el área de coordinación (Rodríguez S. , 1985, págs. 19-20).

Prueba de Funciones Básicas (PFB), esta prueba predice el rendimiento en lectura y escritura, ésta fue construida con el fin de ser aplicada a niños y niñas que van a ingresar a primer año básico, por esta razón dicha prueba puede aplicarse al final del último curso de la educación preescolar, ya que está destinada a niños y niñas entre las edades de cinco años y medio y siete años y medio (Berdicewki & Milicic, 1999, pág. 55).

Los diversos test presentados anteriormente son utilizados en Chile para la evaluación de los niños y niñas en edad mayoritariamente escolar, éstas responden a un paradigma positivista, debido a que son completamente estandarizadas. Es por

esto que estos diversos test si bien son una ayuda para pesquisar y anticipar diversas problemáticas, no necesariamente son confiables para saber las habilidades y conocimientos de los niños y niñas evaluados.

2.9.10 EVALUACIÓN EN INSTITUCIONES PÚBLICAS DE EDUCACIÓN PARVULARIA

Existen diversos tipos de evaluación dependiendo de la institución que las aplique, sin embargo, todas ellas tienen un componente común de las cuales se desarrollan: Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

Cada Institución, ya sea JUNJI, Integra o establecimiento educacional particular subvencionado o privado, orientan sus diversos instrumentos en función a las B CEP. Lo que cambia es cómo se utilizan estas bases, el enfoque que se les va dando y aprovechando lo que más se pueda la poca flexibilidad que esta les da a las diferentes instituciones o educadoras, según el establecimiento en las cuales se estén desempeñando.

De esta manera, se realizará una pequeña muestra de los diferentes instrumentos que utilizan las diversas instituciones, sus características y la incidencia de la educadora en estos instrumentos

3. PAUTA DE EVALUACIÓN PARA LOS APRENDIZAJES ESPERADOS DE LOS PROGRAMAS PEDAGÓGICOS.

Esta pauta ha sido creada bajo “la implementación de los Programas Pedagógicos para los niveles de Transición, con el fin de apoyar a las(os) educadoras(es) de párvulos en el proceso de evaluación de los aprendizajes esperados de los niños y niñas” (MINEDUC, 2013, pág. 3).

Igualmente, este instrumento tiene como objetivo identificar el nivel de logro que tiene el grupo de niños y niñas en cada eje de aprendizaje, verificar el avance durante el transcurso del año para establecer una retroalimentación a las diversas planificaciones, además de la elección de los Aprendizajes Esperados más idóneos según el grupo con el cual se está trabajando (MINEDUC, 2013).

La estructura que posee este instrumento radica en las B CEP, los Mapas de Progreso,

los Programas de Estudio de Primer año de Educación Básica, y los Programas Pedagógicos para primer y segundo Nivel de Transición. Bajo esta estructura, el instrumento se ordena de la siguiente manera:

- Ámbitos, núcleos y aprendizajes esperados que corresponden al segundo ciclo de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (AE BCEP)
- Ejes de aprendizaje de los Mapas de Progreso del Aprendizaje.
- Aprendizajes esperados para Primer (AE NT1) y Segundo (AE NT2) Nivel de Transición de los Programas Pedagógicos.
- Aprendizajes esperados de los Programas de Estudio de Primer año de Educación General Básica (AE 1° EGB).
- Indicadores que ilustran el nivel de logro obtenido por los niños y niñas en cada eje de aprendizaje. (MINEDUC, 2013, pág. 3)

Con todo, se puede ver que la propuesta está planteada desde las bases estructurales del currículum nacional para la educación Parvularia, tratando de realizar una pequeña articulación con primer año de EGB, que si bien no es suficiente, debido a la magnitud de este cambio, sí se ve un avance frente a esta articulación.

Las características que posee este instrumento radican en:

- Es un instrumento de observación, donde aporta información sobre cada niño y niña, además del grupo completo con el cual se trabaja.
- Los resultados que se obtienen son según lo que cada niño, niña o grupo haya alcanzado en cada eje de aprendizaje. Además es un elemento que permite retroalimentar las planificaciones, para facilitar la elección de los Aprendizajes Esperados.
- Este NO es un instrumento estandarizado, ya que sus resultados son comparables a cada niño, niña y grupo en el cual se ha aplicado este instrumento.
- Este Instrumento se basan en la madurez, desarrollo y experiencias de los niños y niñas a los cuales se les han aplicado este instrumento, más que en su edad cronológica (MINEDUC, 2013).

Bajo estas características, es posible deducir que esta evaluación va relacionando los aportes de las características individuales de cada niño y niña con el grupo al cual se le

vaya a aplicar este instrumento, pues que no pretende estandarizar sus resultados.

3.1 INSTRUMENTOS DE JUNJI

Dentro del Marco Curricular de la Junta Nacional de Jardines Infantiles, lo que se refiere a la evaluación radica en dos procesos claves:

- La evaluación pedagógica a nivel de aula.
- La evaluación de aprendizajes a nivel nacional a través de la aplicación de un instrumento estándar (Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), 2005, pág. 16).

De tal manera que para la JUNJI la evaluación tiene diversas características, las que se definen como:

- Es sistémica y documentada.
- Recoge información de distintas fuentes.
- Evalúa la organización e implementación de la experiencia.
- Plantea indicadores coherentes con la experiencia educativa y el aprendizaje esperado.
- Permite evaluar diferenciadamente en atención a las características de los procesos.
- Integra procedimientos, técnicas, instrumentos y análisis de orden cuantitativo y cualitativo.
- Es participativa. (Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), 2005, pág. 16)

Asimismo, la JUNJI dentro de sus lineamientos establecidos en el marco curricular, hace referencia a la evaluación como un proceso dual: El primero, dentro de la experiencia pedagógica obtenida en sala, extraída mediante la observación y los registros; y la segunda, como un instrumento estandarizado que es aplicado en todos los centros a cargo de la administración de la Junta, en este caso el instrumento que es aplicado con fines estandarizados es el IEPA (Instrumento de Evaluación para el aprendizaje).

3.2 REFERENTE NACIONAL

El referente curricular al que se acoge la Educación Parvularia son las Bases

Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP); todos los establecimientos educacionales que imparten Educación Parvularia, independiente de la dependencia a las cuales se rigen (Establecimientos Educacionales, JUNJI, Fundación Integra y jardines Particulares), se resguardan bajo las BCEP. De esta forma, cada procedimiento, planificación y organización del tiempo y del espacio son implementados de acuerdo a este referente curricular.

Claramente, la evaluación no es un punto ajeno a este marco, por esto, como se ha mencionado anteriormente, la evaluación se postula como un proceso permanente y sistemático donde se recoge información relevante sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje para realizar un juicio valorativo que permita retroalimentar y fortalezcan el proceso educativo en todas sus dimensiones (MINEDUC, 2005).

Permanente, porque debe realizarse durante todo el período de desarrollo curricular: en el inicio (diagnóstico), en el procesual (formativa) y en el proceso final (acumulativa). Se refiere a sistemática, porque debe responder a una previa planificación y a un análisis permanente de los resultados extraídos de las diversas evaluaciones.

Dentro de los lineamientos que establece las BCEP sobre la evaluación, se enmarca la necesidad del diagnóstico como una herramienta fundamental “proporcionar la información más completa posible sobre el crecimiento, desarrollo, capacidades, necesidades y fortalezas de ellos en relación a los aprendizajes esperados” (MINEDUC, 2005).

De esta manera, las BCEP proporcionan tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje, donde se desprenden los diversos núcleos, para luego derivar en los diversos aprendizajes esperados. Además, sugiere que se busquen las diversas maneras en que los niños y niñas aprenden, para que la información sea más completa aún. Frente a toda esta información, es factible ejecutar o modificar las diversas planificaciones.

Con lo que respecta a la evaluación formativa, las BCEP, las plantean como el “proceso se realiza de manera continua a lo largo de toda la práctica pedagógica, aportando nuevos antecedentes en relación a los aprendizajes de los niños, y respecto del cómo se realiza el trabajo educativo en las distintas situaciones de enseñanza-aprendizaje, para ajustar o cambiar la acción educativa” (MINEDUC, 2005, pág. 107). Un

instrumento que sugiere son los registros anecdóticos o de observación, herramientas que son bien utilizadas dentro de la rutina diaria de los diversos niveles de la educación parvularia. Sobre la evaluación final, las B CEP, la muestran como el cierre de un ciclo, que tiene como finalidad “determinar el grado en que niñas y niños han alcanzado los aprendizajes esperados en los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje” (MINEDUC, 2005, pág. 108).

Frente a lo expuesto anteriormente, las B CEP promueven la evaluación de manera sistemática y a lo largo del periodo curricular, dándole énfasis a la diversa información que proporciona para la toma de decisiones tanto en la planificación de los aprendizajes, como en los recursos que se utilizan.

Dentro de las B CEP, se encuentran sugerencias sobre la selección de indicadores para la evaluación de los aprendizajes. Si bien la evaluación es uno de los procesos más complejos en que se deben enfrentar los educadores, las B CEP enfatiza en la importancia de las habilidades que posee el educador para observar, registrar y seleccionar los acontecimientos relevantes.

Las B CEP, promueven la información cualitativa como el mejor enfoque para saber qué, cómo y cuánto han aprendido los niños y niñas evaluados. De aquí desprenden varios instrumentos y técnicas que pueden ser más o menos estructurados siempre orientados a la observación particular y grupal (MINEDUC, 2005, pág. 225). Como medida de complemento, este marco sugiere guardar evidencia de los diferentes productos que pueden surgir como lo son dibujos, trabajos, planificaciones o fotografías que evidencien el trabajo procesual que se está viviendo. Una de las cosas más importantes y de gran dificultad para las educadoras, es la creación de los indicadores, ya que como proponen las B CEP, deben apuntar a lo esencial de estos aprendizajes, además de ser observable, preciso y directo en su especificación, también debe detectar evidencias sutiles que indican efectivamente que el niño o niña esté avanzando a ese aprendizaje (MINEDUC, 2005).

Luego de obtener los resultados de los diversos instrumentos evaluativos y evidencias, se debe emitir un juicio valorativo que permita la toma de decisiones (MINEDUC, 2005); esto, con el objetivo de obtener una información fidedigna del proceso que va teniendo el niño y niña que se encuentra en un programa de educación parvularia. Además de

obtener este tipo de información, es preciso hacer hincapié sobre cuáles son los ámbitos y núcleos en que los niños y niñas han ido avanzando y en cuales no han logrado un avance, y de esta manera, revisar las planificaciones para develar los aciertos y desaciertos obtenidos en los aprendizajes.

La comparación que se debe llevar a cabo con algún referente o criterio es una de las cosas fundamentales de la evaluación, como sugiere las B CEP, “para emitir un juicio valorativo pueden tomarse como referencias diversos marcos uno de ellos es aquel establecido por especialistas externos a la comunidad educativa” (MINEDUC, 2005, pág. 109). Las propias bases son un marco de referencia para lograr la comparación, es aquí donde las bases curriculares proponen “lo que es esperable a su etapa”. Uno de los actores que es muy importante en la evaluación, es la familia, que puede ser un agente de cambio, de retroalimentación y de gran ayuda al momento evaluativo. La invitación de los apoderados es para compartir lo que conocen de sus hijos e hijas para potenciar y ampliar el conocimiento de los mismos en los jardines y escuelas. Otro aspecto importante sobre la evaluación, hace referencia a los informes que se envían al hogar, en donde se propone que estos deben ser “documentos frecuentes, fácilmente comunicables, que ayuden a visualizar y apoyar el proceso evaluativo que se está realizando” (MINEDUC, 2005, pág. 110). Para este marco, la entrega de información a los padres debe ser siempre de carácter positivo, para realzar las potencialidades de los niños y niñas más que para visualizar sus dificultades, haciendo que los propios padres obtengan una mejor imagen de sus hijos.

Un punto que aborda este marco curricular, es sobre la evaluación que debe realizar el equipo que participa en la toma de la evaluación, como el proceso de análisis, reflexión y toma de juicios, donde “la evaluación de los diversos agentes educativos en relación a la efectividad con que se ha desarrollado el proceso es fundamental para el proceso global de evaluación” (MINEDUC, 2005, pág. 110).

CAPITULO IV MARCO METODOLÓGICO

1. Marco Contextual

El Establecimiento se encuentra ubicada en la calle Estero Lagunillas #2600 en

la población Mártires del Carbón de la comuna de Coronel, al lado y frente del Jardín Infantil se encuentran los departamentos, estas viviendas están divididas en block; en ellas viven casi la mayoría de los niños/s que asisten a nuestra Sala Cuna y Jardín Infantil. También, se encuentra una sede de juntas de vecinos en la cual se realizan variadas charlas y talleres organizados por la O.P.D. en beneficio de las personas que habitan en dicha población. Al lado sur se encuentra la población Doña Graciela y Alberto Bachelet de las cuales también asisten niños y niñas al Establecimiento Educativo.

La población Mártires del Carbón se caracteriza por ser un sector de mucha vulnerabilidad social, delincuencia y drogadicción en jóvenes. Además, de ser conflictiva (muchas peleas con armas blancas entre los vecinos), ocasiona gran inseguridad ciudadana para las personas que no habitan en este sector.

Las instituciones circundantes, tales como carabineros, CESFAM Lagunillas (centro de salud familiar) y bomberos se encuentran ubicados en el sector de Lagunillas # 2 a 10 minutos de nuestra Sala Cuna.

También, contamos con espacios recreativos como juegos infantiles y multicanchas para la entretención de los niños y niñas que habitan el sector.

La población Mártires del Carbón, pertenece a la ciudad de Coronel, al sur de Concepción, la cual se encuentra ubicada al final de la población Lagunillas. Ésta está conformada, aproximadamente, por 20 edificios de cuatro pisos. El material de construcción es ligero, por lo que el gobierno está realizando mejoras en las viviendas, en cada uno de estos bloques viven aproximadamente 20 familias, cada departamento tiene 2 dormitorios y en su mayoría viven más de 4 personas por departamento lo que provoca un grave problema de hacinamiento entre sus habitantes.

Las poblaciones vecinas son Moisés Silva que la componen familias que vivían de allegados, son casas pequeñas de dos pisos de material ligero. También, se encuentra la población Doña Graciela son casas nuevas, amplias y los vecinos en su mayoría pagan dividendos.

Actualmente, las organizaciones del sector, encabezadas por Juntas de vecinos, aún siguen trabajando para mejorar sus viviendas, ya la gran parte de los edificios están terminados y así mejorar la calidad de vida de sus familias.

Gracias a diferentes proyectos del gobierno se han podido construir, casi en su totalidad, mejoras en las viviendas de los habitantes de la población Mártires del Carbón, lo que ha elevado la calidad de vida de cada una de las familias. Varias de éstas se incorporaron a viviendas de urbanización de dinámicas sin deudas o ampliación de sus departamentos, para lo cual se fueron a arrendar a otras viviendas para su posterior reincorporación a sus nuevos hogares. Los habitantes de éstos sectores se caracterizan por no contar con trabajos estables. Sus trabajos generalmente son esporádicos: en las pesqueras, proyectos municipales, labores forestales, o “pololitos”, como lo llaman ellos, que consisten en realizar trabajos menores a particulares. Esta situación se puede generar por la baja escolaridad de los habitantes, consecuencia que les dificulta calificar para otros trabajos y, a su vez, muchos jóvenes optan por abandonar los estudios a temprana edad para ayudar en sus hogares o simplemente para satisfacer sus propias necesidades, en definitiva un círculo vicioso que va generando otras problemáticas; alcoholismo (masculino y femenino), embarazos precoz y drogadicción, que se observa fácilmente en las esquinas del sector. Sin embargo, la preocupación más latente es gravedad de la delincuencia y vandalismo que presentan la población Mártires del Carbón potenciándose una especie de rivalidad territorial que ha desencadenado, balaceras, rencillas, disturbios y hasta muertes por ajuste de cuentas.

Se observa un incremento importante de mujeres trabajadoras en las familias del sector, casi en su totalidad en programas de emergencias.

Los habitantes de esta población trabajan en su mayoría en pesqueras de Coronel, otros en pro-empleos. Cabe destacar que de igual manera hay familias que se han superado a pesar de los avatares de la vida, trabajando y/o estudiando en cursos de niveles técnicos superior y profesional.

2. Enfoque de la Investigación

La presente investigación se desarrolla desde el enfoque metodológico cualitativo y su elección responde a las características del estudio que se produce en el ámbito de la educación con personas, niños (as) y Educadores que están insertos en una realidad dinámica y cambiante. Dentro de los estudios de investigación cualitativa se pueden

encontrar varios enfoques de estudio.

La mayor parte de éstos se preocupan por el entorno de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos contextos naturales o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador, en los que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente. Actores cuyas conductas observables permiten aproximarse a la realidad, compartir experiencias, reflexionar en conjunto y enriquecer el quehacer pedagógico en evaluación“. La investigación cualitativa se entiende como una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y video cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos. La estudiante-investigadora respetando estas ideas es que se ocuparon de adjuntar algunas notas de campo y fotografías como evidencias que puedan acompañar y respaldar esta experiencia” (Lecompte; 1995).

Cabe destacar que la estudiante-investigadora desde una perspectiva holística compartirá con niños (as), Educadores de la escuela, escenario considerado como un todo para implementar los instrumentos de evaluación diagnóstica para medir los aprendizajes de niños y niñas de nivel medio menor y mayor de nivel inicial, en los núcleos de aprendizajes de pensamiento matemático y lenguaje verbal, y así favorecer de mejor forma los aprendizajes descendidos de estas áreas, apoyando la labor pedagógica evaluativa de las Educadoras de Párvulos. .

Finalmente, se ha elegido este enfoque porque es el que ofrece mayores posibilidades de poder acercarse a la realidad de una manera más subjetiva, considerando que es un enfoque multimetódico que permite interpretar la realidad y naturaleza del objeto de estudio.

La investigación consiste en la elaboración ó construcción de instrumentos de evaluación diagnóstica para medir los aprendizajes de niños y niñas de nivel medio menor y mayor, en los núcleos de aprendizajes de pensamiento matemático y lenguaje verbal, para apoyar la labor educativa evaluativa de la Educadora de Párvulos, que consta de cuatro sesiones de trabajo o experiencias de aprendizajes que pretende

medir (a través de los instrumentos de evaluación diagnóstica) y ser un estímulo al desarrollo de las áreas de pensamiento matemático y lenguaje verbal de los niños (as) del nivel inicial medio menor y mayor del Jardín Infantil. Estas sesiones de trabajo fueron aplicadas a una muestra de 30 niños (as) del nivel medio, con el objeto de ver cómo era recepcionada, por un grupo de niños (as) reales. El grupo de niños (as) se eligió porque asistían con mayor regularidad al nivel mencionado, asunto no menor para la consecución de los contenidos abordados durante las sesiones y que componen los sujetos de estudio.

Como último paso y antes de la obtención de los resultados se procede a la socialización de los instrumentos de evaluación diagnóstica entregándosela a las Educadoras de Párvulos que trabajan en la actualidad con niños (as) del mismo nivel. Esta acción con el fin de conocer la opinión que ellas tienen de estos instrumentos de evaluación y recoger el máximo de información que puedan aportar para respaldarla desde la mirada de los principales actores involucrados en el tema. Estas opiniones se recogen a partir de una pauta entregada junto con las sesiones para su estudio y reflexión. Dichas opiniones y comentarios fueron vaciados a una matriz para su análisis contribuyendo de esta forma a la obtención de resultados.

3. Tipo y diseño de la investigación

3.1 Diseño Metodológico

La presente investigación realizada parte por un diagnóstico, su problematización, recogida de información, formulación de estrategias de acción, construcción de instrumentos de evaluación diagnóstica, validación y análisis de ésta. Se aborda desde el diseño metodológico de la Investigación-Acción, pues su objetivo es entregar a los profesionales en ejercicio una herramienta para resolver sus propios problemas y mejorar sus prácticas evaluativas. Se ha elegido este tipo de diseño porque permite investigar sobre una problemática específica detectada dentro del aula y a la vez poner en práctica un plan de acción que permita realizar diversas actividades que logren apoyar a la o las problemáticas detectadas por la vía de la reflexión constante de los profesionales de la educación. Se trata de una investigación-acción

participativa debido a que la problemática a estudiar se origina dentro del Jardín Infantil “Rinconcito de Luz” de la Comuna de Coronel. Es en esta institución donde, estudiante-investigadora, niños y niñas, Educadora de Párvulos en conjunto y colaborativamente reflexionan acerca de una problemática específica que tiene relación con el quehacer evaluativo.

El propósito de esta investigación es apoyar el quehacer evaluativo de las profesionales en ejercicio. Es “el estudio de una situación social con mira a mejorar la calidad de la acción dentro de ella” (Mckernan; 1999).

Este tipo de investigación llevado a cabo por profesionales en ejercicio tiene como finalidad entender las problemáticas y mejorar las prácticas evaluativas.

La investigación-acción tiene una forma de estudio autorreflexiva, ya que mejora la racionalidad y justicia de la propia práctica, mediante la comprensión y la citación que se desarrollan en ella. El fundamento para esta investigación se hace en tres pilares: primer lugar, los participantes que experimentan el problema. Segundo lugar, la conducta influida por el entorno y tercer lugar, las metodologías cualitativas que son las más adecuadas para estos entornos.

“La investigación-acción, es el proceso reflexivo de un problema determinado, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal. El profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio –en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción- que incluye el examen de hipótesis por la aplicación de la acción al problema. Luego, se emprende una evaluación para comprobar y establecer la afectividad de la acción tomada. Por último, los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican estos resultados a la comunidad de los investigadores de la acción. La investigación-acción es un estudio científico autorreflexiva de los profesionales para mejorar la práctica evaluativa” (Mckernan; 1999).

3.2 Unidad de estudio

Se pretende generar una pedagogía pertinente al interior del Jardín Infantil que trascienda a los Educadores y específicamente a las Educadoras de Párvulos a cargo de los niños (as) del nivel medio menor y mayor. Reconocer sus debilidades y

fortalezas dentro del contexto de aprendizaje de evaluación, a modo de mejorar su quehacer pedagógico evaluativo dentro de la unidad educativa y que irá en beneficio de las necesidades educativas de los niños y niñas. Estas son observadas en la fase de recogida de datos a través de la técnica de análisis de la entrevista semiestructurada aplicada a las Educadoras observadas.

4. Fases de la Investigación-Acción

4.1 Diagnóstico:

En esta etapa la estudiante-investigadora realiza pasantía en el Jardín Infantil “Rinconcito de Luz” con el fin de conocer en profundidad la realidad que se vive en ese escenario. La población de estudio está conformada por 72 niños y niñas que asisten a la Sala Cuna y Jardín Infantil “Rinconcito de Luz” de la Comuna de Coronel, Ciudad de Concepción.

Los niños y niñas que asisten a esta institución de dependencia municipal con fondos vía transferencia de Junji, ubicada específicamente en el sector de Mártires del Carbón con domicilio en Avenida Lagunillas #2600, comuna de Coronel pertenece a familias con vulnerabilidad social, cuyos jefes de hogar consiguen los recursos económicos realizando labores a nivel de programas de pro empleos de la municipalidad de la Comuna de Coronel. Estas labores radican fundamentalmente en actividades como la pesca, obras de construcciones, trabajos esporádicos, temporeros, vendedores ambulantes, faeneros y sólo algunos que tienen trabajos a nivel técnico y profesional.

De esta población en estudio, se eligió al grupo de 30 niños (as) pertenecientes al nivel medio menor y mayor de dos a cuatro años de edad, que asisten a esta institución, quienes asistían con mayor regularidad al nivel inicial porque de esta forma se podría mantener una sistematicidad en la entrega de los contenidos y progresión de las actividades, asunto no menor tratándose del aprendizaje de pensamiento matemático y lenguaje verbal.

Se realizó esta investigación en esta institución porque es el lugar de trabajo de la estudiante-investigadora, en donde se realizó de igual manera del diagnóstico del

trabajo de grado I. Esta experiencia laboral dentro del Jardín Infantil le permitió visualizar algunas carencias en el desarrollo y práctica de actividades en los núcleos de aprendizaje de pensamiento matemático y lenguaje verbal para los niños (as) del nivel medio menor y mayor, esta situación detectada detona la necesidad de mejorar esta situación e intervenir pedagógicamente a través de la implementación de instrumentos de evaluación diagnóstica, acorde a sus necesidades. Gracias a la buena disposición de las Educadoras de Párvulos de los niveles y a su interés personal por optimizar sus propias prácticas pedagógicas evaluativas es que se pudo acceder a las planificaciones de los núcleos de pensamiento matemático y lenguaje verbal construidas para los niveles. Estas planificaciones se leyeron minuciosamente buscando actividades de pensamiento matemático y lenguaje verbal, ordenando descriptivamente esta información concluyendo que si existen y con una presencia de dos veces por semana sistemáticamente como se puede observar en la tabla que se presenta a continuación:

Tabla N° 9: Para el diagnóstico de la presencia de actividad en los núcleos de pensamiento matemático y lenguaje verbal en las planificaciones del nivel medio menor y mayor.

PLANIFICACIONES DE PENSAMIENTO MATEMATICO Y LENGUAJE VERBAL	VECES POR SEMANA	QUE ACCIONES SE REALIZAN
En el Ámbito de Interacción y Comprensión del Entorno, núcleo pensamiento matemático se encontraron 10 experiencias de aprendizajes.	Dos veces por semana, 20 minutos aprox. (horario flexible acorde al interés y necesidad del párvulo).	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer formas (figuras geométricas). - Conocer los colores primarios. - Recolectar distintos tamaños de hojas. - Buscar en el patio una piedra grande y otra pequeña. - Reconocer los distintos tamaños en recursos disponibles en el aula. - Clasificar objetos por formas. - Clasificar por colores

		<ul style="list-style-type: none"> - Establecer clasificación de animales según su hábitat. - Establecer clasificación de alimentos en dos atributos saludables y no saludables. - Establecer clasificación de vestimenta según la estación del año. - Seriar torres por altura - Seriar por longitud palitos de helados.
<p>Existen diferentes actividades improvisadas, realizándose una vez a la semana. Además, todos los días se realizan juegos libres en el patio o hall por 20 minutos diarios.</p>		

Otra acción para diagnosticar consistió en las observaciones que se realizaron al nivel medio menor y mayor del Jardín Infantil, durante dos semanas en tres oportunidades, con el objetivo de verificar alguna actividad de pensamiento matemático y lenguaje verbal que los niños (as) estuviesen desarrollando, pero resultó que en esos días los niños (as) salieron al patio y realizaron actividades de juego libre sin la conducción ni pertinencia planteada en las planificaciones.

También, se realizó una entrevista semiestructurada a las Educadoras de Párvulos para poder conocer su opinión referente al trabajo del núcleo pensamiento matemático y lenguaje verbal y a su quehacer pedagógico en general (ver en anexos). De esta se desprende que las Educadoras realizan planificaciones y las actividades de pensamiento matemático/lenguaje verbal con sus niños (as), pero esporádicamente; aunque estuviesen planificadas no cumplían con los objetivos propuestos ni eran trabajadas de manera sistemática. También, hace énfasis a la importancia que tiene el desarrollo del pensamiento matemático y lenguaje verbal en los niños (as), pero que muchas veces se les exige en los establecimientos trabajar en trabajo administrativo y no cuentan con el apoyo suficiente del personal técnico en atención de párvulos, preocupándose solo de los cuidados personales de los párvulos.

4.2 Formulación de estrategias de acción para resolver el problema

En esta etapa la estudiante-investigadora procedió a buscar literatura relacionada con el tema de evaluación en el área de pensamiento matemático y lenguaje verbal específicamente dirigido a niños y niñas que asisten al Nivel Inicial. De la literatura revisada se seleccionó a Yañez, V. (2007) y Sánchez Gutiérrez, E. por ser quienes reportaban mayores sugerencias didácticas, metodológicas y evaluativas pertinentes para la investigación y que permitían ser las mejores guías para la construcción o elaboración de instrumentos de evaluación diagnóstica.

Pauta de medición de objetivo de aprendizaje del núcleo pensamiento matemático

Experimentar con diversos objetos, estableciendo relaciones al clasificar por dos atributos a la vez (forma, color, entre otros) y seriar por altura o longitud.

Nivel.....	Alumno 1		Alumno 2		Alumno n	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Educadora.....						
Experimenta con diversos objetos						
Clasifica diferentes elementos por color y forma.						
Clasifica por tamaño y color u otros						
Ordena, de tres a cinco elementos por altura o longitud.						

Pauta de medición de objetivo de aprendizaje del núcleo Pensamiento Matemático

Describir la posición de objetos y personas, respecto de un punto u objeto de referencia, empleando concepto de ubicación y distancia tales como: dentro/fuera; encima/debajo; cerca/lejos.

Nivel.....	Alumno 1		Alumno 2		Alumno n	
Educadora.....	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Indica o menciona la posición de un objeto empleando el concepto dentro/fuera.						
Indica o menciona la posición de un objeto empleando el concepto encima/debajo.						
Indica o menciona la posición de un objeto empleando el concepto cerca/lejos.						

Pauta de medición de objetivo de aprendizaje del núcleo Lenguaje Verbal

Nivel.....

Educadora.....

Incorporar progresivamente nuevas palabras, al comunicar oralmente temas variados de su interés e información básica, en distintas situaciones cotidianas.

Indicador	Se comunica en forma oral utilizando alguna frase	Imita acciones que indica un texto literario	Responde preguntas sencillas relacionadas con el texto literario
-----------	---	--	--

Criterios Nombres	L	ML	PL	L	ML	PL	L	ML	PL
	Nombres								
Alumno A									
Alumno B									
Alumno C									
.....									
Alumno n									

Pauta de medición de objetivo de aprendizaje del núcleo Lenguaje Verbal

Nivel.....

Educadora.....

Manifiestar interés por descubrir el contenido de textos de diferentes formatos, a través de la manipulación, la exploración, la escucha atenta y la formulación de preguntas.

Indicador	Explora diferentes textos	Escucha con atención cuentos relatados	Realiza preguntas sobre texto leído
-----------	---------------------------	--	-------------------------------------

Criterios	L	ML	PL	L	ML	PL	L	ML	PL
Nombres									
Alumno A									
Alumno B									
Alumno C									
.....									
Alumno n									

4.3 Implementación y evaluación de la estrategia de acción

Una vez construido los instrumentos de evaluación diagnóstica se procedió a aplicarlos a los treinta niños y niñas del Nivel Medio Menor y Mayor del Jardín Infantil “Rinconcito de luz” de Coronel, para observar como la recepcionaban los(as) niños (as) reales y a partir del análisis de estos hallazgos poder validarla a través de los usuarios. También, se trató de socializar la propuesta con dos Educadoras de Párvulos en ejercicio, se les solicitó que a través de una pauta evaluaran cada una de las sesiones, esta acción con el objetivo de validarla.

4.4 Análisis y reflexión

Una vez concluidos los pasos anteriores, se comienza a analizar algunos hallazgos, así como también a evaluar las acciones realizadas para poder interpretarlas buscando algunas explicaciones a las preguntas y supuestos de la investigación encaminando la mirada hacia las conclusiones.

5. Población en estudio

La población en estudio está conformada por 72 niños y niñas que asisten a la Sala Cuna y Jardín Infantil “Rinconcito de Luz” de la Comuna de Coronel, Ciudad de Concepción.

Los niños y niñas que asisten a esta Escuela de dependencia municipal con

fondos transferidos desde Junji, ubicada específicamente en el sector Mártires del Carbón con domicilio en Avenida Lagunillas #2600, comuna de Coronel pertenecen a familias con vulnerabilidad social, cuyos jefes de hogar consiguen los recursos económicos realizando labores a nivel de programas de pro empleos de la municipalidad de la Comuna de Coronel. Estas labores radican fundamentalmente en actividades como la pesca, obras de construcciones, trabajos esporádicos, temporeros, vendedores ambulantes, faeneros y sólo algunos que tienen trabajos a nivel técnico y profesional.

De esta población de estudio, se encontraban 30 niños (as) del nivel medio menor y mayor cuyas edades están entre dos a cuatro años de edad, que asisten al nivel inicial. De esta población en estudio, se eligió al grupo de 30 niños (as) pertenecientes al nivel medio menor y mayor de dos a cuatro años de edad, que asisten a esta institución, quienes asistían con mayor regularidad al nivel inicial porque de esta forma se podría mantener una sistematicidad en la entrega de los contenidos y progresión de las actividades, asunto no menor tratándose del aprendizaje de pensamiento matemático y lenguaje verbal.

5.1 Sujetos

Los sujetos de estudio estaban conformados por un total de 30 niños y niñas, observados en cada actividad de pensamiento matemático y lenguaje verbal, de los cuales en nivel medio menor y mayor siete de ellos son hombres y ocho de ellas mujeres respectivamente, cuyas edades fluctuaban entre los dos y cuatro años de edad.

De la realidad de este grupo de niños y niñas se puede decir que había niños y niñas de diversas personalidades (introvertidos y extrovertidos), pero a la vez participativos en las actividades propuestas. También, se hallaban niños y niñas muy comunicativos, que proponían ideas, pensamientos, angustias, entre otras; había cinco niñas y tres niños que participaban activamente de las actividades de pensamiento matemático y verbal. Eran niños y niñas que expresaban alegría y entusiasmo. De manera general se puede decir que eran niños y niñas con diferentes características emocionales y físicas.

6. Técnicas de Análisis

Las técnicas que se utilizaron para recoger la información corresponden a técnicas etnográficas, que resultan ser técnicas de aproximación a la realidad en situaciones más naturales y en contacto directo con el objeto de estudio, y que además “resguardan la información sin alterar los hallazgos” (Rodríguez; 1999). Estas técnicas de recolección fueron la observación directa y la entrevista semiestructurada, permitiendo observar desde diferentes ángulos un mismo fenómeno.

6.1 Observación directa

Con el objeto de obtener información sobre el fenómeno en estudio, las acciones para recoger la información se realizaron presenciando las actividades realizadas por las Educadoras del Nivel Inicial. Se utilizó la observación directa no participante que “es aquella en la que el observador no pertenece al grupo que estudia” (Pérez; 1998) pudiendo tomar de la realidad lo pertinente y necesario para el estudio. “La ventaja de esta observación consiste en que el observador puede dedicar a ella toda su atención y realizar anotaciones a medida que se originan los fenómenos” (Pérez; 1998). Las observaciones se realizaron semanalmente los días martes y viernes (día señalado por las Educadoras para realizar las actividades de pensamiento matemático y lenguaje verbal) y en forma directa por la estudiante-investigadora, complementadas con una bitácora o cuaderno de campo para registrar las observaciones en forma descriptiva, quedando así incorporadas aquellas situaciones imprevistas o acontecimientos espontáneos que surgieron durante el diagnóstico.

Por otra parte, también se utilizó esta técnica para observar el desempeño de los treinta niños (as) del nivel medio menor y mayor, quienes participaron activamente en las ocho sesiones la implementación de los instrumentos de evaluación diagnóstica. Es importante señalar, que las observaciones se realizaron durante un mes, programándose dos sesiones semanales. Esta acción fue realizada por la estudiante-investigadora, dedicándose a desarrollar las sesiones de trabajo y a realizar anotaciones en el cuaderno de campo.

Posteriormente, las observaciones se vaciaron a una matriz que considera dos

indicadores: participación y ejecución de los niños (as) durante las sesiones. La matriz presenta una tercera columna que pretende recoger la tendencia observada y que tiene relación con la dinámica de la sesión, puede ser concluyente para validar la propuesta evaluativa.

6.2 Entrevista semi-estructurada

Se puede definir la entrevista de investigación “como una entrevista entre dos personas: un entrevistador y un entrevistado; dirigida y registrada por el entrevistador. Este último tiene como objetivo favorecer la producción de un discurso lineal del entrevistado sobre un tema definido en el marco de una investigación” (Blanchet; 1989). La entrevista en esta investigación procuró ser una conversación entre iguales dada en una atmósfera de confort y tranquilidad. De este modo la estudiante-investigadora conversó fluidamente con las Educadoras de Párvulos del Jardín Infantil “Rinconcito de Luz” de la Comuna de Coronel, quién pudo reflexionar y verbalizar sus experiencias proporcionando con mayor autenticidad sus pensamientos en relación con la sesión de trabajo que ha venido realizando. Esta fase se desarrolló considerando dos aspectos fundamentales: la atmósfera de la entrevista, “relajada y su tono es el de una conversación, pues es así como las personas interactúan normalmente” (Taylor; 1987), por otra parte focalizando la entrevista sobre preguntas ejes capaces de fluir la conversación hacia los aspectos necesarios para el estudio. El discurso de las Educadoras de Párvulos fue grabado en una grabadora para posteriormente ser transcrito al papel, resguardando la fluidez de la conversación. La entrevista giró en torno a los siguientes ejes:

- Realidad área pensamiento matemático y lenguaje verbal del grupo en estudio (30 niños y niñas).
- Materiales didácticos u otros con que cuenta la institución para el desarrollo del pensamiento matemático y lenguaje verbal de los niños y niñas.
- Las actividades del núcleo de pensamiento matemático y lenguaje verbal que desarrollan las Educadoras de Párvulos con el nivel medio menor y mayor.
- Las planificaciones elaboradas para el nivel medio menor y mayor.

- El significado que la Educadora de Párvulos le da al trabajo del pensamiento matemático y lenguaje verbal.

Esta entrevista fue utilizada como recogida de información para la fase de diagnóstico de esta investigación, la cual fundamenta la realidad que existe dentro del quehacer pedagógico de las Educadoras de Párvulos, en torno a las actividades de pensamiento matemático y lenguaje verbal realizadas con los niños(as).

CAPITULO V ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

En las siguientes páginas se presentan los datos recogidos para este estudio vaciados en las matrices correspondientes. La matriz de observación que se presenta a continuación (Tabla N° 1) reúne en su interior los hallazgos resultantes de las observaciones de la aplicación de los instrumento de evaluación (cuatro sesiones) realizadas por la estudiante-investigadora a los niños (as) del Nivel medio menor y mayor. Datos que se analizaron para su codificación, son vaciados en la matriz para ser interpretados posteriormente (Pág. 65-66). Dentro de este capítulo también se

presentará la matriz con las evaluaciones de la propuesta pedagógica entregadas por las Educadoras en ejercicio y que siguieron un tratamiento similar al de las observaciones, datos cuidadosamente codificados para su posterior interpretación que el lector podrá ver en las páginas 68-69.

1. Matriz de Observación

Tabla N° 1: MATRIZ DE OBSERVACIÓN

OBJETIVOS DE APRENDIZAJES	DESCRIPCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS NIVEL MEDIO MENOR Y MAYOR	DESCRIPCIÓN DE LA EJECUCIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS NIVEL MEDIO MENOR Y MAYOR	DINÁMICA DE LA INTERVENCIÓN
<p>Núcleo Pensamiento Matemático N°2: “Experimentar con diversos objetos, estableciendo relaciones al clasificar por dos atributos a la vez (forma, color, entre otros) y seriar por altura o longitud”.</p>	<p>Como fue la primera intervención ocho niños/niñas del nivel medio menor y cuatro niños/niñas nivel medio mayor estaban tímidos/as, sentían vergüenza, les faltaba iniciativa para experimentar con diversos objetos para establecer relaciones de clasificación y seriación, pero durante el desarrollo de la misma se fueron incorporando levemente a la sesión. Sin embargo siete niños/niñas del nivel medio menor y once niños/niñas del nivel medio mayor participaron activamente de la sesión, siguiendo la instrucción que le daba a realizar.</p>	<p>MEDIO MENOR Ejecución: Experimentar con diversos objetos Respuesta: Se observa que todos los niños y niñas lograron realizarlo. Experimentar con diversos objetos propuestos. Ejecución: Clasificar diferentes elementos por color y forma. Respuesta: Solo siete niños y niñas lograron clasificar por color y forma. Ejecución: Clasificar por tamaño y color u otros. Respuesta: Solo nueve niños y niñas lograron clasificar por tamaño y color, u otro patrón escogido como materiales nobles. Ejecución: Ordenar, de tres a cinco elementos por altura o longitud. Respuesta: Solo diez niños y niñas lograron ordenar de tres a cinco elementos por altura o longitud. MEDIO MAYOR Ejecución: Experimentar con diversos objetos, estableciendo relaciones. Respuesta: Se observa que todos los niños y niñas lograron realizarlo. Experimentar con diversos objetos propuestos y establecer relaciones. Ejecución: Establecer relaciones al clasificar por dos atributos: color y forma. Respuesta: Solo doce niños y niñas lograron clasificar por color y forma. Ejecución: Establecer relaciones al clasificar por dos</p>	<p>Como fue la primera intervención de implementación del instrumento de evaluación diagnóstica para medir aprendizajes del núcleo pensamiento matemático, fue un poco lenta, porque los niños y niñas no querían hablar. Entonces, en todo momento tenía que mediar las actividades.</p>

		<p>atributos: tamaño y color u otros.</p> <p>Respuesta: Solo doce niños y niñas lograron clasificar por tamaño y color, u otro patrón escogido como materiales nobles.</p> <p>Ejecución: Ordena, de tres a cinco elementos por altura o longitud.</p> <p>Respuesta: Solo once niños y niñas lograron ordenar de tres a cinco elementos por altura y longitud.</p>	
<p>Núcleo Pensamiento Matemático N°3: “Describir la posición de objetos y personas, respecto de un punto u objeto de referencia, empleando concepto de ubicación y distancia tales como: dentro/fuera; encima/debajo; cerca/lejos”.</p>	<p>Los niños y niñas estuvieron muy motivados durante el desarrollo de la actividad. También, uno de los niños propone la idea de utilizar materiales nobles de sala, entonces también se utilizaron éstos, ya que formaban parte de su interés. Los niños y niñas pedían participar constantemente con el material dispuesto. Los niños y niñas participan en su totalidad, aunque igualmente hay dos niños que son más tímidos, pero de igual manera se integran a la actividad sin aportes de ideas.</p>	<p>MEDIO MENOR Ejecución: Indicar o mencionar la posición de un objeto empleando el concepto dentro/fuera. Respuesta: Se observa que todos los niños y niñas lograron realizarlo. Indicar o mencionar el concepto dentro/fuera. Ejecución: Indicar o mencionar la posición de un objeto empleando el concepto encima/debajo. Respuesta: Solo nueve niños y niñas lograron indicar o mencionar el concepto encima/debajo. Ejecución: Indicar o mencionar la posición de un objeto empleando el concepto cerca/lejos. Respuesta: Solo cinco niños y niñas lograron indicar o mencionar el concepto cerca/lejos. MEDIO MAYOR Ejecución: Mencionar la posición de un objeto empleando el concepto dentro/fuera. Respuesta: Se observa que todos los niños y niñas lograron realizarlo. Mencionar el concepto dentro/fuera. Ejecución: Mencionar la posición de un objeto empleando el concepto encima/debajo. Respuesta: Se observa que todos los niños y niñas lograron realizarlo. Mencionar el concepto encima/debajo. Ejecución: Mencionar la posición de un objeto empleando el concepto cerca/lejos. Respuesta: Se observa que todos los niños y niñas lograron realizarlo. Mencionar el concepto cerca/lejos.</p>	<p>La dinámica era muy activa, ya que pedía a los niños y niñas que realizaran acciones como posicionar objetos con variados materiales a su gusto. En el nivel medio menor se sugería indicar, sino querían realizar la acción. También, se trabajo en dos grupos de niños/as. Como un niño tuvo la idea de utilizar materiales nobles de sala, se trabajó con ellos. También, se utilizó un elemento motivador (claves) para llamar la atención de los niños y niñas.</p>
<p>Núcleo Lenguaje Verbal N°4: “Incorporar progresivamente</p>	<p>Durante la actividad algunos niños y niñas sentían más confianza, seguían las instrucciones, sin</p>	<p>MEDIO MENOR Ejecución: Explorar diferentes textos. Respuesta: Se observa que todos los niños y niñas lograron realizarlo. Explorar diferentes textos a su disposición e interés.</p>	<p>Esta actividad fue realizada en un clima agradable donde la dinámica fue muy activa,</p>

<p>nuevas palabras, al comunicar oralmente temas variados de su interés e información básica, en distintas situaciones cotidianas”.</p>	<p>embargo otros todavía no se sentían seguros para realizar la actividad. De a poco empezaron a explorar los textos literarios, llamándoles su atención los colores e imágenes llamativas, por lo que sugirieron relatar algunos cuentos de su interés. Se colocó música relajante para crear un ambiente armónico. Los niños/as del nivel medio mayor fueron los que realizaron más preguntas referentes a los textos leídos.</p>	<p>Ejecución: Escuchar con atención cuentos relatados. Respuesta: Solo seis niños y niñas lograron escuchar con atención algunos cuentos relatados. Ocho niños y niñas medianamente lograron el objetivo de aprendizaje y un solo niño por lograr. Ejecución: Realizar preguntas sobre texto leído. Respuesta: Solo tres niños y niñas lograron realizar preguntas sobre algunos textos leídos. Nueve niños y niñas medianamente lograron el objetivo de aprendizaje y tres niños y niñas por lograr. MEDIO MAYOR Ejecución: Explorar y comentar sobre diferentes textos literarios. Respuesta: Se observa que todos los niños y niñas lograron realizarlo. Explorar y comentar diferentes textos a su disposición e interés. Ejecución: Escuchar con atención diferentes textos literarios relatados o grabados. Respuesta: Solo diez niños y niñas lograron escuchar con atención algunos cuentos relatados, entre otros. Cinco niños y niñas medianamente lograron el objetivo de aprendizaje. Ejecución: Realizar preguntas fluidas sobre texto literario leído. Respuesta: Solo diez niños y niñas lograron realizar preguntas fluidas sobre algún texto leído. Cinco niños y niñas medianamente lograron el objetivo de aprendizaje.</p>	<p>niños y niñas atentos/as a las instrucciones. Siempre favoreciendo al respeto de opiniones y la libre expresión de los niños/as. Donde ellos/as puedan dar ideas e ir favoreciendo sus aprendizajes en pro a sus experiencias. Se motivó en cada momento a los niños/as. Se utilizaron recursos de música para que la finalización</p>
<p>Núcleo Lenguaje Verbal N°5: “Manifestar interés por descubrir el contenido de textos de diferentes formatos, a través de la manipulación, la exploración, la escucha atenta y la formulación de preguntas”.</p>	<p>Durante esta sesión los niños y niñas se encontraban muy curiosos por saber lo que hay en las cajas. Realizaban preguntas, estaban muy ansiosos por saber luego lo que tenían las cajas. Una vez descubierto esto se sentían motivados y querían escuchar los relatos de los diferentes textos.</p>	<p>MEDIO MENOR Ejecución: Comunicarse en forma oral utilizando alguna frase. Respuesta: Solo siete niños y niñas lograron comunicarse en forma oral utilizando alguna frase. Siete niños y niñas medianamente lograron el objetivo de aprendizaje y un solo niño por lograr. Ejecución: Imitar acciones que indica un texto literario. Respuesta: Solo nueve niños y niñas lograron imitar acciones que indica un texto literario de su interés. Seis niños y niñas medianamente lograron el objetivo de aprendizaje. Ejecución: Responder preguntas sencillas</p>	<p>La dinámica de la sesión era tranquila, de curiosidad por parte de los niños y niñas. Estaban ansiosos. Finalmente se concluye con una socialización de la actividad.</p>

		<p>relacionadas con el texto literario. Respuesta: Solo seis niños y niñas lograron responder a través de preguntas sencillas. Ocho niños y niñas medianamente lograron el objetivo de aprendizaje y solo un niño por lograr. MEDIO MAYOR Ejecución: Comunicarse en forma oral utilizando alguna frase con más de cinco palabras. Respuesta: Se observa que solo ocho niños y niñas lograron comunicarse en forma oral fluidamente. Siete niños y niñas medianamente lograron el objetivo de aprendizaje. Ejecución: Imitar y realizar acciones que indica un texto literario. Respuesta: Solo diez niños y niñas lograron imitar y realizar acciones de un texto literario. Cinco niños y niñas medianamente lograron el objetivo de aprendizaje. Ejecución: Responder fluidamente preguntas sencillas relacionadas con el texto literario. Respuesta: Solo ocho niños y niñas lograron responder fluidamente algunas preguntas. Siete niños y niñas medianamente lograron el objetivo de aprendizaje.</p>	
--	--	---	--

1.1 INTERPRETACIÓN DE LAS OBSERVACIONES

Del análisis de la matriz y a partir de los criterios establecidos: participación y ejecución de los niños (as) durante la aplicación de los instrumentos de evaluación diagnóstica se puede describir los siguientes alcances que se presentan a continuación:

Participación:

El primer instrumento de evaluación diagnóstica para medir aprendizajes del núcleo de pensamiento matemático con los niños (as) del nivel medio menor y mayor tuvo un ritmo lento, solo ocho niños/niñas del nivel medio menor y cuatro niños/niñas nivel medio mayor estaban tímidos/as, sentían vergüenza, les faltaba iniciativa para experimentar con diversos objetos para establecer relaciones de clasificación y seriación, pero durante el desarrollo de la misma se fueron incorporando levemente a la

sesión. Sin embargo siete niños/niñas del nivel medio menor y once niños/niñas del nivel medio mayor participaron activamente de la sesión, siguiendo la instrucción que le daba a realizar. Esta situación fue mejorando, desde la segunda intervención en adelante, los niños y niñas estuvieron muy motivados durante el desarrollo de la actividad. También, uno de los niños propone la idea de utilizar materiales nobles de sala, entonces también se utilizaron éstos, ya que formaban parte de su interés. Los niños y niñas pedían participar constantemente con el material dispuesto. Los niños y niñas participan en su totalidad, aunque igualmente hay dos niños que son más tímidos, pero de igual manera se integran a la actividad sin aportes de ideas. Cuando se aplicó el instrumento de evaluación diagnóstica para medir aprendizajes del núcleo de Lenguaje Verbal Durante la actividad algunos niños y niñas sentían más confianza, seguían las instrucciones, sin embargo otros todavía no se sentían seguros para realizar la actividad.

Al aplicar el segundo instrumento evaluación diagnóstica para medir aprendizajes del núcleo de Lenguaje Verbal de a poco empezaron a explorar los textos literarios, llamándoles su atención los colores e imágenes llamativas, por lo que sugirieron relatar algunos cuentos de su interés. Se colocó música relajante para crear un ambiente armónico. Los niños/as del nivel medio mayor fueron los que realizaron más preguntas referentes a los textos leídos. Durante esta sesión los niños y niñas se encontraban muy curiosos por saber lo que hay en las cajas.

Realizaban preguntas, estaban muy ansiosos por saber luego lo que tenían las cajas. Una vez descubierto esto se sentían motivados y querían escuchar los relatos de los diferentes textos. La atmósfera de trabajo creada por la estudiantes-investigadora permitió que a lo menos un niño sugiriera acciones emergentes (utilizar materiales nobles) que fueron aceptadas por el grupo de niños (as). Esto enriqueció las intervenciones, haciéndolas más entretenidas y lúdicas. En general la participación es masiva, de los diez sólo en dos ocasiones se excluyen uno o dos niños, pero los demás se motivan a participar activamente.

Ejecución:

En relación con la ejecución los niños (as) respondieron activamente a las

intervenciones propuestas, de acuerdo a sus posibilidades e intereses de de pensamiento matemático y lenguaje verbal fueron capaces de realizar todo lo solicitado en cada una de las intervenciones, a excepción de un solo niño que en algunos indicadores no logró el objetivo de aprendizaje. La intervención de utilizar conceptos cerca/lejos del nivel medio menor representó un nivel de complejidad mayor para los niños (as), ya que no lograron en su totalidad el objetivo de aprendizaje.

Dinámica:

Considerando la participación y la ejecución de las actividades por parte de los niños (as) en cada una de las intervenciones, se puede concluir que la dinámica de las sesiones tuvo un orden ascendente, lo que se evidenció en que la primera intervención fue más pasiva, de reconocimiento, de observación por parte de los niños (as). Luego, las intervenciones adquieren un ritmo estable por parte de los niños (as), incluso proponen sus propias acciones. La última intervención contó con el apoyo masivo y entusiasmo generalizado.

2. Matriz para el Análisis de los Instrumentos de Evaluación Diagnóstica para medir los aprendizajes de los Núcleos de Pensamiento Matemático y Lenguaje Verbal.

Tabla N° 12: MATRIZ PARA ANALIZAR LAS EVALUACIONES QUE HIZO CADA UNA DE LAS DOS EDUCADORAS A LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DIAGNOSTICA

Pauta de Medición de Objetivo de Aprendizaje del Núcleo Pensamiento Matemático y Lenguaje Verbal	ACEPTA/ NO ACEPTA	SUGERENCIAS	OBSERVACIONES GENERALES

<p>Núcleo Pensamiento Matemático N°2:</p> <p>“Experimentar con diversos objetos, estableciendo relaciones al clasificar por dos atributos a la vez (forma, color, entre otros) y seriar por altura o longitud”.</p>	<p>Esta Pauta de Medición (Instrumento de Evaluación Diagnóstica) fue aceptada por las dos Educadoras.</p>	<p>Dos Educadoras sugieren complementar el instrumento sumando más indicadores para poder diagnosticar de mejor forma el objetivo de aprendizaje a evaluar. Otra sugerencia es poder medir el aprendizaje, utilizando una gama de materiales que sean del interés del párvulo.</p>	<p>Una de las Educadoras comentó que en las intervenciones o experiencias de aprendizajes (nombres dados en las actividades en Educación de Párvulos) se empleó material atractivo y de fácil acceso para la realización de éstas. Una segunda Educadora dice que la implementación de los instrumentos de evaluación</p>
<p>Núcleo Pensamiento Matemático N°3:</p> <p>“Describir la posición de objetos y personas, respecto de un punto u objeto de referencia, empleando concepto de ubicación y distancia tales como: dentro/fuera; encima/debajo; cerca/lejos”.</p>	<p>Esta Pauta de Medición (Instrumento de Evaluación Diagnóstica) fue aceptada por las dos Educadoras.</p>	<p>Una de las Educadoras sugiere utilizar más de materiales para la realización de la actividad, o dividir los grupos con mayor cantidad de niños (as) en pequeños grupos, todo relacionado con la cantidad de niños (as) con los que se trabaje la actividad.</p>	<p>diagnostica para medir los aprendizajes del núcleo de pensamiento matemático y lenguaje verbal están muy bien elaborados por lo que no necesita de mayores modificaciones. Las intervenciones no se basan en variadas áreas, sino que apuntan específicamente en medir logros de aprendizaje de dichos núcleos que guían el quehacer evaluativo de las Educadoras.</p>

<p>Núcleo Verbal N°4:</p> <p>Lenguaje</p> <p>“Incorporar progresivamente nuevas palabras, al comunicar oralmente temas variados de su interés e información básica, en distintas situaciones cotidianas”.</p>	<p>Esta Pauta de Medición (Instrumento de Evaluación Diagnóstica) fue aceptada por las dos Educadoras.</p>	<p>Una de las Educadoras observa que el material que contempla esta actividad es muy variado y llamativo, para trabajar incorporación de nuevas palabras en los niños y niñas.</p> <p>Una segunda Educadora sugiere incorporar el estímulo musical para la realización de la actividad, para acompañar los aprendizajes con música. Además, sugiere incorporar un indicador para evaluar la actividad de finalización de la intervención.</p>	
<p>Núcleo Verbal N°5:</p> <p>Lenguaje</p> <p>“Manifiestar interés por descubrir el contenido de textos de diferentes formatos, a través de la manipulación, la exploración, la escucha atenta y la formulación de preguntas”.</p>	<p>Esta Pauta de Medición (Instrumento de Evaluación Diagnóstica) fue aceptada por las dos Educadoras.</p>	<p>Una de las Educadoras sugiere realizar esta intervención en espacios abiertos y diferentes al aula de clases, para que sea más motivante para el párvulo, utilizando variados recursos tecnológicos.</p>	

2.1 INTERPRETACIÓN DE LAS EVALUACIONES QUE HIZO CADA UNA DE LAS DOS EDUCADORAS DE PÁRVULOS

Del análisis de la tabla N° 12 y a partir de los criterios establecidos: acepta/no acepta, sugerencias, observaciones generales se puede describir los siguientes alcances que se presentan a continuación:

ACEPTA/NO ACEPTA

En relación a este criterio que tiene relación con la aceptación o no aceptación de los instrumentos de evaluación diagnóstica para medir los aprendizajes del núcleo pensamiento matemático y lenguaje verbal del nivel medio menor y mayor, por parte de la Educadora en ejercicio se puede ver una amplia aceptación de cada una de las cuatro intervenciones, ya que ninguna Educadora dice rechazarlas, solo una Educadora hace una sugerencia en relación a la intervención del objetivo de aprendizaje N° 4 del núcleo pensamiento matemático, pero relativa a incorporar más indicadores para poder medir el aprendizaje, utilizando una gama de materiales que sean del interés del párvulo.

SUGERENCIAS

La columna de sugerencias se ve ampliamente enriquecida por el comentario de las Educadoras en ejercicio, quienes se vieron bastante estimuladas a hacer sus comentarios fundamentalmente usando como eje referencial su quehacer pedagógico evaluativo y desde su realidad particular. Estas sugerencias tienen relación con la cantidad de material utilizado en la intervención (N° 1) y que para tres de las cuatro Educadoras este debe estar en relación a la cantidad de niños y niñas que participen de la actividad. La sesión contempla el uso de un muñeco articulado para el grupo, que para este estudio resultaron ser solo diez niños (as). La sugerencia descrita por las Educadoras resulta ser un gran aporte a la propuesta pedagógica que sin duda deberá contemplar la flexibilidad y adaptabilidad a cualquier realidad o grupo de niños (as) del Nivel Inicial, realidades diversas y dinámicas. Dentro de esta columna también se puede observar sugerencias referidas a la finalización de las sesiones donde dos de las cuatro Educadoras proponen otras actividades de finalización, considerándolas más directamente relacionadas con la motricidad gruesa. Este último tema será más ampliamente desarrollado en las conclusiones.

OBSERVACIONES GENERALES

De las observaciones generales, una de las Educadoras comentó que en las intervenciones o experiencias de aprendizajes (nombre dados en las actividades en

Educación de Párvulos) se empleó material atractivo y de fácil acceso para la realización de éstas.

Una segunda Educadora dice que la implementación de los instrumentos de evaluación diagnóstica para medir los aprendizajes del núcleo de pensamiento matemático y lenguaje verbal están muy bien elaborados por lo que no necesita de mayores modificaciones. Las intervenciones no se basan en variadas áreas, sino que apuntan específicamente en medir logros de aprendizaje de dichos núcleos que guían el quehacer evaluativo de las Educadoras.

3. Matriz de triangulación metodológica de la implementación de los instrumentos de evaluación diagnóstica

Tabla N° 13: MATRIZ DE TRIANGULACION METODOLÓGICA

INTERVENCIONES	OBSERVACION A LOS NIÑOS	EVALUACIÓN EDUCADORAS	SINTESIS
Pauta de Medición de Objetivo de Aprendizaje N°2 del Núcleo Pensamiento Matemático	LOS TREINTA NIÑOS/AS DEL NIVEL MEDIO MENOR Y MAYOR PARTICIPARON Y EJECUTARON	DOS ACEPTAN Y DOS HACEN SUGERENCIAS	AMBOS USUARIOS VALIDAN
Pauta de Medición de Objetivo de Aprendizaje N°3 del Núcleo Pensamiento	LOS TREINTA NIÑOS/AS DEL NIVEL MEDIO MENOR Y MAYOR PARTICIPARON Y EJECUTARON	DOS ACEPTAN Y UNA HACEN SUGERENCIAS	AMBOS USUARIOS VALIDAN

<p>Pauta de Medición de Objetivo de Aprendizaje N°4 del Núcleo Lenguaje Verbal</p>	<p>LOS TREINTA NIÑOS/AS DEL NIVEL MEDIO MENOR Y MAYOR PARTICIPARON Y EJECUTARON</p>	<p>DOS ACEPTAN Y DOS HACE SUGERENCIAS</p>	<p>AMBOS USUARIOS VALIDAN</p>
<p>Pauta de Medición de Objetivo de Aprendizaje N°5 del Núcleo Lenguaje Verbal</p>	<p>LOS TREINTA NIÑOS/AS DEL NIVEL MEDIO MENOR Y MAYOR PARTICIPARON Y EJECUTARON</p>	<p>DOS ACEPTAN Y UNA HACEN SUGERENCIAS</p>	<p>AMBOS USUARIOS VALIDAN</p>

3.1 INTERPRETACIÓN DE LA MATRIZ TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA

Del análisis de la tabla N° 13 matriz de triangulación metodológica y a partir de las dos vertientes de información: 1) observación del desempeño de los niños y niñas durante cada una de las cuatro intervenciones, es decir la participación y ejecución de parte de niños y niñas frente a la implementación de los instrumentos de evaluación y 2) pautas de evaluación llenadas por las Educadoras en ejercicio se pueden describir los siguientes hallazgos:

OBSERVACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS

La participación y ejecución de los niños (as) fue constante a través de la implementación de los instrumentos de evaluación diagnóstica, aunque la primera intervención estuvo marcada por algunos rasgos de timidez, justificada por el desconocimiento mutuo con la nueva tía que los guiaban, esta situación ya desde la segunda intervención en adelante desapareció. Y como se puede observar en la tabla las cuatro intervenciones estuvieron marcadas por una buena participación y no menor

ejecución por parte de los párvulos del nivel medio menor y mayor.

EVALUACIÓN DE LAS EDUCADORAS

En relación a las evaluaciones realizadas por las dos Educadoras de Párvulos en ejercicio en su mayoría coinciden en aceptar cada uno de los instrumentos de evaluación diagnóstica para medir algunos objetivos de aprendizaje del núcleo pensamiento matemático y lenguaje verbal, ya que ninguna de ellas las rechaza, solo acotan algunas sugerencias.

SÍNTESIS

Al comparar ambas columnas se puede observar que ambos usuarios validan cada uno de los cuatro instrumentos de evaluación diagnóstica para medir algunos objetivos de aprendizaje del núcleo de pensamiento matemático y lenguaje verbal del nivel medio menor y mayor.

4. DISCUSIÓN TEÓRICA Y ANÁLISIS

Como Educadora se debe comprender y saber que el niño (a) descubre el mundo a través de la acción sobre su cuerpo, sobre los objetos y sobre los otros, relacionándose de una forma particular con éstos, por lo que sus aprendizajes de pensamiento matemático y lenguaje verbal se ve cargada en ellos. El niño (a) aprende del mundo, coge de él los elementos significativos que le son entregados y elabora internamente las estructuras cognitivas necesarias para sustentar los futuros aprendizajes a desarrollar. Para organizar bien los instrumentos de evaluación diagnóstica debemos basarnos en las Bases Curriculares que corresponden al marco orientador para la Educación Parvularia, es decir, constituye un marco referencial para el trabajo de todo Educador de Párvulos dentro del aula. Éstas señalan que la Educación Parvularia “constituye el primer nivel educativo que, colaborando con la familia, favorece en el párvulo aprendizajes oportunos y pertinentes a sus características, necesidades e intereses, fortaleciendo sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico” (Mineduc, 2002). A la vez, “visualiza a la niña y el niño como una persona en crecimiento, que desarrolla su identidad, que avanza en el

descubrimiento de sus emociones y potencialidades en un sentido holístico; que establece vínculos afectivos significativos y expresa sus sentimientos; que desarrolla la capacidad de exploración y comunicación de sus experiencias e ideas, y que explica el mundo de acuerdo a sus comprensiones, disfrutando plena y lúdicamente de la etapa en que se encuentra. Se considera también una visión de proyección a sus próximos periodos escolares y a su formación ciudadana” (Mineduc, 2002). De lo recién mencionado, se puede develar que el concepto de niño y niña para las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, cambia drásticamente pasa desde un ser pasivo a un ser activo dentro del aprendizaje, puesto que tiene la posibilidad, no sólo de observar, sino que de interactuar e intervenir en el medio que le rodea. Por ende, la visión de aprendizaje cambia para la Educación Parvularia. Es por esto, que a raíz de nuestra investigación se puede ver el real impacto en la implementación de instrumentos de evaluación diagnóstica para medir objetivos de aprendizaje del núcleo pensamiento matemático y lenguaje verbal de calidad en un grupo específico de niños (as), viendo sus propias características y realidad, cuyo rol es importante dentro de los aprendizajes matemáticos y lenguaje verbal de los niños (as) y responsable del desarrollo evolutivo de esta área y las demás que se comprometen para su desarrollo integral; pues un desarrollo óptimo y una guía ejemplizadora, como así lo realizamos durante las intervenciones, puede entregar mejores formas de experiencias en las cuales el niño(a) pueda entrar en contacto con su cuerpo y mente, donde pueda utilizar su imaginación, desarrollándose de manera plena, oportuna y significativamente en las demás áreas del desarrollo, así como muchas investigaciones lo avalan y las autoras mencionadas dentro de esta investigación, contando las múltiples ventajas que aportan al desarrollo de la personalidad del niño (a), siempre que se pongan en juego sus facultades físicas, intelectuales y afectivas de éste. Dentro del trabajo de investigación queda evidenciado y validado que la implementación de instrumentos de evaluación diagnóstica para medir objetivos de aprendizaje del núcleo pensamiento matemático y lenguaje verbal consciente, programado y sistemático a realizar con los niños (as) ayuda a que éstos puedan construir su propio aprendizaje, conocer su cuerpo entorno al espacio, experimentando la realidad temporal, construcción de nuevas palabras, fluidez de respuestas y exploración de su entorno como tal.

CAPITULO VI CONCLUSIONES Y PROYECCIONES/PROPUESTAS REMEDIALES

1. CONCLUSIONES

Según la Elaboración de Instrumentos De Evaluación Diagnóstica, Para Medir Los Aprendizajes De Los (Las) Estudiantes De Medio Menor Y Mayor De Enseñanza Inicial, En Los Núcleos De Aprendizajes de Pensamiento Matemático Y Lenguaje Verbal De La Sala Cuna Y Jardín Infantil “Rinconcito De Luz”. Se obtuvieron los siguientes resultados.

Durante el transcurso de la investigación se logran elaborar los instrumentos de evaluación diagnóstica, así como también aplicarlos a los niños (as) de nivel medio menor y mayor de la Sala Cuna y Jardín Infantil “Rinconcito de Luz”. Esta última acción con el objetivo de validarla a través de los propios usuarios, niños y niñas del nivel medio menor y mayor, quienes participaron y ejecutaron activamente cada una de las cuatro intervenciones. Los instrumentos se construyen con el firme propósito de lograr que sea una herramienta facilitadora para el trabajo evaluativo de la Educadora de Párvulos en el aula. Por este motivo los instrumentos de evaluación también se llevaron a “juicio de expertos” que para este estudio fueron las dos Educadoras en ejercicio quienes los validan a través de una pauta de evaluación. Por lo tanto, podemos concluir que el objetivo general de esta investigación se cumplió.

Según los dos primeros objetivos específicos abordados se logró lo siguiente:

Construir cuatro instrumentos de evaluación diagnóstica para medir aprendizajes del núcleo de pensamiento matemático y lenguaje verbal, la cual contemplaba cuatro intervenciones a través de actividades dirigidas a niños (as) de nivel medio menor y mayor. Éstas se estructuran en torno a las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, escogiendo dos objetivos de aprendizajes de cada núcleo para la realización de las actividades, las cuales fueron aplicadas de manera progresiva y complejizadas en el transcurso de la aplicación de las intervenciones. Se puede

concluir que éstas fueron recibidas de manera positiva por parte de los niños y niñas, participando activamente de las actividades.

Seleccionar aquellas que tienen relación directa con el pensamiento matemático y lenguaje verbal de niños y niñas que asisten al Nivel Inicial y que resultaron ser las siguientes:

1.-Así también, el lenguaje verbal se favorece a través de la utilización de preguntas que propician el planteamiento de problemas o la formulación de conjeturas. Las preguntas, del párvulo y del equipo pedagógico, contribuyen a la construcción y comprensión de mensajes, sirven para que niños y niñas den a conocer sus opiniones, incrementen su vocabulario y fomenten su curiosidad natural.

2.- También es importante que estos ambientes enriquecidos, cuenten con diversos materiales escritos que despierten el interés y la curiosidad de niños y niñas por acceder a los significados involucrados en ellos, promoviendo el contacto cotidiano con la lectura. Esto implica disponer distintos tipos de imágenes, recursos digitales, textos variados y auténticos para ser manipulados en forma autónoma por los párvulos, desde los primeros años.

De los tres últimos objetivos específicos para este estudio y que dicen:

3.- Realizar mediciones de algunos de los objetivos de aprendizajes del núcleo de pensamiento matemático y lenguaje verbal, en nivel medio menor y mayor del Jardín Infantil Rinconcito de luz, aplicando instrumentos de evaluación diagnóstica.

4.- Realizar análisis de los resultados obtenidos para los distintos Objetivos de aprendizajes aplicados.

5.- Validar los instrumentos de evaluación diagnóstica contruidos con dos Educadoras de Párvulos en ejercicio, que trabajen con niños y niñas del nivel medio menor y mayor.

Se puede concluir que ambos usuarios, tanto educadoras en ejercicio como los diez niños que ejecutaron la propuesta en aula, la validan, esto se puede observar en la triangulación metodológica de la tabla N° 13 en la página 71. Cabe destacar que al ser validada por las Educadoras a través de una pauta de evaluación, significa que no

solo la consideran una propuesta bien estructurada con un buen sustento teórico, sino que además es aceptada por las Educadoras de Párvulos, considerando la opinión como “juicio de expertos”, puesto que son ellas las que se encuentran en sala con niños y niñas, realizan mediciones y análisis de instrumentos de evaluación aplicados a diversas áreas de trabajo, y tienen la experiencia real.

De los niños y niñas del grupo en estudio se puede decir que ellos desarrollaron las intervenciones en su totalidad, tanto la participación como la ejecución, siendo esto un valioso indicador de que la propuesta es validada también por estos usuarios.

2. PROYECCIONES

Esta tesis queda a disposición de los(as) alumnos(as) de la Universidad Miguel de Cervantes, para que sea observada, mejorada o aplicada, con el fin de mejorar los procesos evaluativos en las escuelas y jardines infantiles, e intervenir con un diagnóstico acorde a las edades de los párvulos, sus necesidades, aprendizajes previos y características propias.

Esta investigación sirve de base para que se puedan realizar nuevas investigaciones sobre instrumentos de evaluación diagnóstica, se ha realizado cuatro intervenciones de implementación de evaluaciones diagnósticas de las cuales todas han sido favorables y aptas para niños y niñas de nivel medio menor y mayor, esto puede motivar a nuevos investigadores a realizar nuevos instrumentos evaluativos sobre el núcleo de pensamiento matemático y lenguaje verbal y no tan solo de estos núcleos de aprendizaje, sino de lenguajes artísticos, entre otros.

La importancia de este estudio sirve para que nuevos investigadores preocupados sobre la creación de instrumentos de evaluación diagnóstica puedan investigar nuevos instrumentos evaluativos y ayudados por esta investigación. Hoy en día en nuestro Curriculum nacional, faltan aportes de instrumentos evaluativos para apoyar el trabajo de la Educadora de Párvulos o Docente. A partir de estos antecedentes, pueden surgir nuevas investigaciones capaces de completar algunos vacíos en el conocimiento y en el terreno de la investigación en el área de evaluación.

CAPITULO VII BIBLIOGRAFÍAS Y LINKOGRAFÍAS

Bases Curriculares Educación Parvularia. Subsecretaría de Educación Parvularia. ISBN 978-956-292-706-2. Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, Alameda 1371, Santiago.

Blanchet, A., Massonnat, J. (1989) Técnicas de investigación en ciencias sociales: datos, observación, entrevista, cuestionario. Editor: Narcea, Madrid.

Cabrerizo Diago, J. y (2002): La evaluación de los procedimientos de aprendizaje, en Castillo Arredondo, S. (coord.) (2002): Compromisos de la Evaluación Educativa. Madrid. Prentice Hall.

De Castro Hernández, C. (2011). Buscando el origen de la actividad matemática: estudio exploratorio sobre el juego de construcción infantil. España: Universidad Complutense de Madrid. España.

Elliot, J. H. (1996) El cambio educativo desde la investigación-acción. Editorial Morata, Madrid.

Yañez, V. (2007). Concepciones de la Evaluación y Qué Sucede en el Aula.

Goetz, J. P., Lecompte, M. D. (1988) Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Editorial Morata, Madrid.

García Perales, R. Diseño y construcción de un instrumento de evaluación de la competencia matemática: aplicabilidad práctica de un juicio de expertos.

García Perales, R. Diseño y validación de un instrumento de evaluación de la competencia matemática: rendimiento matemático de los alumnos más capaces. Tesis (Doctorado en Educación). Facultad de Educación –UNED, Madrid, 2014. Disponible en: <<http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Rgarcia>>. Acceso en 11 dez. 2017.

Sánchez Gutiérrez, E., Saéz del castillo Moraza, M, Arteaga Goñi, G., Ruíz de Garibay García, B, Palomar Vázquez, A y Villamar Mata, M. Estimulación del lenguaje oral en educación infantil.

McKernan, J. (1999) Investigación-acción y curriculum: métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: Morata

Pérez, G. (1998) Investigación cualitativa retos e interrogantes. Editorial la Muralla S.A. España

MINEDUC - SdEP (2014). La evaluación para el aprendizaje significativo: bases de una cultura evaluativa en el nivel de educación parvularia. Documento interno elaborado en colaboración con Jara, E, para asesoría a reforma curricular.

MINEDUC – SdEP (2014). Bases y antecedentes para la actualización de las bases curriculares de la educación parvularia. Documento interno elaborado en colaboración con Peralta, M.V., para asesoría a reforma curricular.

Peralta M., (2008)."En el Centenario de L`Ecole Decroly: La pedagogía decroliana en Latinoamérica",

Rodríguez, G., Flores, J. y García, E. (1999) Metodología de la Investigación cualitativa. Ediciones aljibes. España.

Santiago Castillo Arredondo Jesús Cabrerizo Diago: Evaluación educativa de aprendizajes y competencias PEARSON EDUCACIÓN, S.A. Madrid, 2010

Santos Guerra, M.A. 1998 Evaluar es comprender. Ed. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires

Taylor, J. (1987) Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda

de significados. Editorial Paidós, Barcelona.

Unidad de curriculum y evaluación. Gobierno de Chile. (2018) Bases Curriculares de La Educación Parvularia. Ministerio de educación.

CAPITULO VIII ANEXOS

Pauta de medición de objetivo de aprendizaje del núcleo Pensamiento Matemático																														
Experimentar con diversos objetos, estableciendo relaciones al clasificar por dos atributos a la vez (forma, color, entre otros) y seriar por altura o longitud.																														
Nivel: Medio Menor	Emiliano H		Florencia O		Sofía M		Antonella S		Joaquín V		Ignacio V		David V		Bianca R		Mayte F		Gonzalo R		Williams R		Isidera S		Carlos B		Renata Ch		Emily T	
Educadora: Sofía Álvarez S.	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Experimenta con diversos objetos	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
Clasifica diferentes elementos por color y forma.	x		x		x		x			x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x
Clasifica por tamaño y color u otros.	x		x		x		x		x			x		x		x		x		x		x		x		x		x		x
Ordena, de tres a cinco elementos por altura o longitud.	x		x		x		x		x			x		x		x		x		x		x		x		x		x		x

Pauta de medición de objetivo de aprendizaje del núcleo Pensamiento Matemático																																
Experimentar con diversos objetos, estableciendo relaciones al clasificar por dos atributos a la vez (forma, color, entre otros) y seriar por altura o longitud.																																
Nivel: Medio Mayor.		Amanda U		Maite M		Jairo P		Krishna N		Mateo R		Agustín F		Martina L		Aileen M		Aurora M		Emmir S		Alonso C		Sofía C		Valentyna C		Emilia O		Vicente S		
Educadora: Sofía Álvarez S.	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
Experimenta con diversos objetos, estableciendo relaciones.	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x			
Establece relaciones al clasificar por dos atributos: color y forma.	x		x		x		x		x		x		x		x				x	x		x			x	x				x		
Establece relaciones al clasificar por dos atributos: tamaño y color u otros.	x		x		x		x		x		x		x		x		x				x	x			x	x				x		
Ordena, de tres a cinco elementos por altura y longitud.	x		x		x		x		x		x		x			x	x				x	x				x	x				x	

Pauta de medición de objetivo de aprendizaje del núcleo Pensamiento Matemático																																
Describir la posición de objetos y personas, respecto de un punto u objeto de referencia, empleando concepto de ubicación y distancia tales como: dentro/fuera, encima/debajo, cerca/lejos.																																
Nivel: Medio Menor.		Emiliano H		Florencia O		Sofía M		Antonella S		Joaquín V		Ignacio V		David V		Bianca R		Mayte F		Gonzalo R		Williams R		Isidora S		Carlos B		Renata Ch		Emily T		
Educadora: Sofía Álvarez S.	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
Indica o menciona la posición de un objeto empleando el concepto dentro/fuera.	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x			
Indica o menciona la posición de un objeto empleando el concepto encima/debajo.	x		x		x		x		x			x	x		x						x	x					x		x		x	
Indica o menciona la posición de un objeto empleando el concepto cerca/lejos.	x		x		x			x			x		x		x						x	x					x		x		x	

Pauta de medición de objetivo de aprendizaje del núcleo Pensamiento Matemático																													
Describir la posición de objetos y personas, respecto de un punto u objeto de referencia, empleando concepto de ubicación y distancia tales como: dentro/fuera, encima/debajo, cerca/lejos.																													
Nivel: Medio Mayor.																													
Educadora: Sofía Álvarez S.																													
Amanda U		Maite M		Jairo P		Krishna N		Mateo R		Agustín F		Martina L		Aileen M		Aurora M		Emmir S		Alonso C		Sofía C		Valentyna C		Emilia O		Vicente S	
SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Menciona la posición de un objeto empleando el concepto dentro/fuera.																													
x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
Menciona la posición de un objeto empleando el concepto encima/debajo.																													
x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
Menciona la posición de un objeto empleando el concepto cerca/lejos.																													
x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	

Pauta de medición de objetivo de aprendizaje del núcleo Lenguaje Verbal

Nivel: Medio Menor.

Educadora: Sofía Álvarez S.

Incorporar progresivamente nuevas palabras, al comunicar oralmente temas variados de su interés e información básica, en distintas situaciones cotidianas.

Indicador	Se comunica en forma oral utilizando alguna frase.	Imita acciones que indica un texto literario.	Responde preguntas sencillas relacionadas con el texto literario.
-----------	--	---	---

Criterios	L	ML	PL	L	ML	PL	L	ML	PL
	Nombres								
Emiliano H	x			x			x		
Florencia O	x			x			x		

Sofía M		x		x			x	
Antonella S	x			x			x	
Ignacio V			x		x			x
David V	x			x			x	
Bianca R	x			x				x
Mayte F		x		x				x
Gonzalo R		x			x			x
Williams R		x			x			x
Isidora S	x			x			x	
Carlos B		x			x			x
Renata Ch		x			x			x
Emily T	x			x			x	
Joaquín V		x			x			x

Pauta de medición de objetivo de aprendizaje del núcleo Lenguaje Verbal

Nivel: Medio Mayor.

Educadora: Sofía Álvarez S.

Incorporar progresivamente nuevas palabras, al comunicar oralmente temas variados de su interés e información básica, en distintas situaciones cotidianas.

Indicador	Se comunica en forma oral utilizando alguna frase con más de cinco palabras.	Imita y realiza acciones que indica un texto literario.	Responde fluidamente preguntas sencillas relacionadas con el texto literario.
-----------	--	---	---

Criterios	L	ML	PL	L	ML	PL	L	ML	PL
	Nombres								
Amanda U	x			x			x		
Maite M	x			x			x		
Jairo P		x		x				x	

Krishna N	x			x			x		
Mateo R	x			x			x		
Agustín F	x			x			x		
Martina L	x			x			x		
Aileen M		x		x				x	
Aurora M		x			x			x	
Emmir S		x			x			x	
Alonso C	x			x			x		
Sofía C		x			x			x	
Valentyna C		x			x			x	
Emilia O	x			x			x		
Vicente S		x			x			x	

Pauta de medición de objetivo de aprendizaje del núcleo Lenguaje Verbal

Nivel: Medio Menor.

Educadora: Sofía Álvarez S.

Manifiestar interés por descubrir el contenido de textos de diferentes formatos, a través de la manipulación, la exploración, la escucha atenta y la formulación de preguntas.

Indicador	Explora diferentes textos	Escucha con atención cuentos relatados	Realiza preguntas sobre texto leído
-----------	---------------------------	--	-------------------------------------

Crterios	L	ML	PL	L	ML	PL	L	ML	PL
Nombres									
Emiliano H	x				x			x	
Florencia O	x			x				x	
Sofía M	x				x			x	
Antonella S	x			x			x		
Ignacio V	x					x			x

David V	x				x			x	
Bianca R	x			x				x	
Mayte F	x				x			x	
Gonzalo R	x				x				x
Williams R	x				x			x	
Isidora S	x			x			x		
Carlos B	x				x			x	
Renata Ch	x			x				x	
Emily T	x			x			x		
Joaquín V	x				x				x

Pauta de medición de objetivo de aprendizaje del núcleo Lenguaje Verbal

Nivel: Medio Mayor.

Educadora: Sofía Álvarez S.

Manifiestar interés por descubrir el contenido de textos de diferentes formatos, a través de la manipulación, la exploración, la escucha atenta y la formulación de preguntas.

Indicador	Explora y comenta sobre diferentes textos literarios.	Escucha con atención diferentes textos literarios relatados o grabados.	Realiza preguntas fluidas sobre texto literario leído.
-----------	---	---	--

Criterios	L	ML	PL	L	ML	PL	L	ML	PL
	Nombres								
Amanda U	x			x			x		
Maite M	x			x			x		
Jairo P	x				x			x	
Krishnna N	x			x			x		



Mateo R	x			x			x		
Agustín F	x				x		x		
Martina L	x			x			x		
Aileen M	x			x			x		
Aurora M	x			x			x		
Emmir S	x				x			x	
Alonso C	x			x			x		
Sofía C	x			x				x	
Valentyna C	x				x			x	
Emilia O	x			x			x		
Vicente S	x				x			x	

Entrevista a las Educadoras de Párvulos de la Sala Cuna y Jardín Infantil “Rinconcito de Luz”.

Nombre de la Educadora: Alexandra Molina I.

Fecha de aplicación: 01 de Abril de 2019.

Lugar: Sala multiuso.

Entrevistadora: Sofía Álvarez Saavedra.

Transcripción: Sofía Álvarez Saavedra.

ALUMNA (A): 1. Para usted, ¿Cuáles son las funciones que debe desempeñar el Jardín Infantil?

ENTREVISTADA (E): Es importante y se considera a la escuela como centro educativo ya que es la responsable del funcionamiento adecuado de la misma, con el beneficio de atender las demandas educativas de sus alumnos, responsable de sus comisiones, acciones, proyectos y servicios.

(A): 2. En base a su experiencia profesional, ¿Me puede hablar acerca del proceso de enseñanza – aprendizaje?

(E): Dicho proceso sistemático, planeado y organizado permite a los docentes llevar a cabo actividades lúdicas, placenteras, planificadas de acuerdo a los estudiantes, su nivel de aprendizaje, intereses y necesidades específicas, así como actividades significativas que influyan en su proceso integral.

(A): 3. ¿Qué tipo de apoyo recibe por parte de los padres de familia dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje?

(E): El apoyo de los padres de familia es de suma importancia ya que junto con ellos se organiza un equipo de trabajo en que su participación en las actividades que demande la escuela dentro y fuera de ella es el punto de partida del aprendizaje de sus hijos.

(A): 4. ¿Qué relación existe entre la educación recibida en casa con la educación que ofrece el jardín de niños y niñas?

(E): La casa educa, inculca valores, la escuela enseña, reafirma dichos valores. En ambas debe de fortalecerse normas, reglas, principios que favorecerán al niño y niña a lo largo de la vida.

(A): 5. ¿De qué manera realiza la planeación de su clase?

(E): A partir de lo que es el diagnóstico individual y grupal y observar cuales son las herramientas y necesidades que debo favorecer en mis párvulos, cada aspecto

especificado en la planeación me permitirá promover acciones, espacios, tiempos y recursos.

(A): 6. ¿Qué es para Usted evaluar?

(E): Para mí es un proceso muy complejo, donde la Educadora debe aplicar instrumentos de evaluación para así diagnosticar, o dependiendo del momento de la evaluación y ver los logros de aprendizajes de los párvulos.

(A): 7. ¿Cómo lleva a cabo el proceso de evaluación en sus alumnos y alumnas?

(E): De distintas maneras, y en varios tiempos; al inicio, intermedio y al final del ciclo escolar. Por medio de varias herramientas e instrumentos de evaluación como; rubricas, listas de cotejo, expediente de los párvulos, portafolio de evidencias, entre otros.

(A): 8. ¿Cuáles son los instrumentos de evaluación que más utiliza?

(E): Mmm, listas de cotejo y escala de apreciación.

(A): 9. ¿Cuáles son las principales competencias que desea generar en sus alumnos y alumnas?

(E): Se lleva a cabo un listado de priorización de objetivos de aprendizajes, en donde por orden de interés se ordenan. De esta forma se favorecen todas las competencias que deben reunir el perfil de egreso del niño y niña del jardín infantil.

(A): 10. En caso de presentarse algún problema de bajo rendimiento escolar en el núcleo de pensamiento matemático y lenguaje verbal, ¿De qué manera interviene en dicho problema?

(E): Primeramente identificar el problema, buscar las estrategias necesarias para enfrentarlo, proponer actividades en el colectivo docente y con los padres de familia.

(A): 11. ¿Qué factores positivos y negativos, influyen dentro de su práctica pedagógica EVALUATIVA?

(E): Los Positivos: participación de los padres de familia, empatía, tacto pedagógico con los párvulos, actividades lúdicas y placenteras en el jardín. Bueno y las Negativas: suspensiones escolares, falta de asistencia de los alumnos y alumnas.

(A): Gracias Educadora por su tiempo, le agradezco la información que me ha dado, es muy importante para mí.

(E): De nada querida, cuando quieras.

Nombre de la Educadora: Judith Stuardo Gómez.

Fecha de aplicación: 01 de Abril de 2019.

Lugar: Sala multiuso.

Entrevistadora: Sofía Álvarez Saavedra.

Transcripción: Sofía Álvarez Saavedra.

ALUMNA (A): 1. Para usted, ¿Cuáles son las funciones que debe desempeñar el Jardín Infantil?

ENTREVISTADA (E): Debe tener todo en orden, los materiales e insumos básicos para recibir a los párvulos. Atender todas las demandas que tengan los niños y niñas, familias y comunidad.

(A): 2. En base a su experiencia profesional, ¿Me puede hablar acerca del proceso de enseñanza – aprendizaje?

(E): Es un arduo trabajo, donde tanto tías y párvulos aprenden de sí mismos, se entregan los materiales y espacios acordes a las necesidades e intereses de los párvulos y ellos/as sean sus propios conductores de sus aprendizajes.

(A): 3. ¿Qué tipo de apoyo recibe por parte de los padres de familia dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje?

(E): Es bien poco el apoyo, ya que cuando se solicitan materiales mínimos no los traen, por lo que dificulta el trabajo pedagógico.

(A): 4. ¿Qué relación existe entre la educación recibida en casa con la educación que ofrece el jardín de niños y niñas?

(E): Desde el hogar, las familias deben entrega valores, hábitos. El Jardín Infantil entrega aprendizajes contruidos desde sus propias experiencias, intereses y ritmos de aprendizajes.

(A): 5. ¿De qué manera realiza la planeación de su clase?

(E): A partir del diagnóstico a principio de año, luego voy viendo los intereses de los párvulos y selecciono los objetivos de aprendizajes por núcleos de aprendizajes de las bases curriculares y así sucesivamente hasta fin de año. Además, debo evaluar constantemente.

(A): 6. ¿Qué es para Usted evaluar?

(E): Ahhhh, es muy engorroso, aparte no tenemos mucho apoyo en este aspecto.

(A): 7. ¿Cómo lleva a cabo el proceso de evaluación en sus alumnos y alumnas?

(E): A principio de año con un diagnóstico, evaluaciones formativas y final. Además, de observaciones constantes a través del registro anecdótico. Ah, también se entrega un informe de evaluación semestral a las familias.

(A): 8. ¿Cuáles son los instrumentos de evaluación que más utiliza?

(E): Listas de cotejo y escala de apreciación. Esos nada más.

(A): 9. ¿Cuáles son las principales competencias que desea generar en sus alumnos y alumnas?

(E): Se favorecen de acuerdo a sus características personales de cada párvulo. No hay nada descrito previamente.

(A): 10. En caso de presentarse algún problema de bajo rendimiento escolar en el núcleo de pensamiento matemático y lenguaje verbal, ¿De qué manera interviene en dicho problema?

(E): Apoyando al párvulo con la entrega de experiencias de aprendizajes acorde a sus ritmos de aprendizaje. Se dialoga con la familia previamente para ver si hay problemas.

(A): 11. ¿Qué factores positivos y negativos, influyen dentro de su práctica pedagógica EVALUATIVA?

(E): Los Positivos: hay horas no lectivas para el proceso, participación con los párvulos, materiales, eso. Los negativos: falta de entrega de instrumentos pertinentes para evaluar, el tiempo es muy poco para este proceso, eso.

(A): Gracias Educadora por su tiempo, le agradezco la información que me ha dado, es muy importante para mí.

(E): De nada, es un gusto compartir mi experiencia con Usted.

Concepción, 25 de Marzo 2019

Señora
Educadora de Párvulos
Presente

Estimada Educadora:

Junto con saludarle, me dirijo a usted para comentar que con motivo de la realización de mi Trabajo de Grado 2, **“Elaboración De Instrumentos De Evaluación Diagnóstica, Para Medir Los Aprendizajes De Los (Las) Estudiantes De Medio Menor Y Mayor De Enseñanza Inicial, En Los Núcleos De Aprendizaje de Pensamiento Matemático Y Lenguaje Verbal De La Sala Cuna Y Jardín Infantil “Rinconcito De Luz”**, cuyo profesor guía es el docente Sr. Víctor Veloso S., solicitamos a usted su colaboración en la validación (pauta adjunta) de la propuesta pedagógica, que contempla cuatro intervenciones, mediante la implementación de instrumentos de evaluación diagnóstica.

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración y opinión, que sin duda permitirá validar y optimizar esta investigación, le saluda cordialmente la estudiante del Magister en Educación basado en competencias, mención Curriculum y evaluación, Señora:

Sofía Álvarez Saavedra
Educadora de Párvulos