

Observar, reflexionar y mejorar en conjunto. Una experiencia con educadoras en Santiago de Chile.

Paula Espinoza

Chile

Resumen

El presente artículo trata de una experiencia de investigación acción en un centro educativo de Santiago de Chile, concretamente en el ciclo de educación parvularia en el cual sus seis integrantes, todas ellas educadoras a cargo de un grupo, se han hecho protagonistas de la mejora de sus prácticas de evaluación a través de un proceso de reflexión acompañado y guiado por una de ellas quien investiga el tema en el marco de una tesis doctoral. Se han detectado algunos cuestionamientos iniciales para favorecer el dialogo y la mirada de las educadoras hacia sus concepciones y prácticas de evaluación. Más tarde han sido ellas mismas, las que a la luz de lo que se expone en reuniones grupales, las que han decidido modificar algunas prácticas con el fin de mejorar el trabajo de enseñanza, favorecer el aprendizaje de los niños y crecer en términos profesionales superando las falencias que como equipo han podido detectar en torno a la evaluación.

Palabras Clave: educación infantil; evaluación de aprendizajes; investigación-acción; reflexión participativa y colaborativa.

Observe, Reflect and Improve Together. Preschool teacher experience in Santiago of Chile.

Paula Espinoza

Chile

Abstract

This article is about a participatory action research experience in a School in Santiago, Chile. Specifically at the level of early childhood education in which its six members, each in charge of a group, have been protagonist in your assessment practices through a process of reflections, accompanied and guided by one of them who studied the issue for a PhD. Initial doubts have been found for encouraging the dialogue and the look between educators to their conceptions and assessment practices. Then have been themselves, from the expressed in group meeting, who have decided to change some practice in order to improve teaching, promote learning of children and grow in professional terms, exceeding the flaws detected as group.

Key Words: Early childhood; learning assessment; action-research; participatory and collaborative reflection.

Introducción

La educación parvularia en Chile comprende desde los 0 a los 6 años, se organiza en dos ciclos: 0-3 años y 3-6 años. Los niños hasta los dos años asisten a las sala cuna y a partir de ahí al jardín infantil. A los 3 o 4 años pueden ingresar al colegio a un nivel previo a la educación básica. Cabe destacar que esta etapa no es considerada como obligatoria por el estado, pero se aconseja llevar a los niños a niveles prescolares para potenciar su capacidad de aprendizaje latente. Montessori ya en 1900 hablaba de la importancia de los primeros años en el aprendizaje “los primeros dos años de vida son los más importantes para el desarrollo del hombre; el niño tiene una mente capaz de absorber conocimientos y el poder de instruirse a sí mismo; basta una observación superficial para demostrarlo.”(Montessori, 1999). Es por esto que en los planes de gobierno de los últimos años ha estado incrementar cobertura y calidad en educación parvularia las que de alguna manera se miden en los cuidados entregados a los niños, la planificación curricular, el trabajo realizado con las familias y la comunidad y la evaluación, siendo este último un tema poco explorado en educación parvularia en Chile lo que limita las herramientas para favorecer la calidad de la educación en esta etapa. La evaluación al ser un proceso sistemático y permanente (Zabalza 1987) requiere de revisión y reflexión de sus concepciones y prácticas, por parte de los agentes educativos, para lograr ajustarse a las necesidades del proceso educativo por tanto educadores, padres e incluso los mismos niños en sus actividades diarias, necesitan observar, analizar y tomar decisiones para mejorar las prácticas de evaluación. En este contexto la reflexión de los educadores como vía de mejora e innovación de la práctica educativa toma sentido y se convierte en una herramienta necesaria. A través de los procesos de reflexión conjunta en un grupo de educadores se produce investigación educativa siempre que ésta lleve a modificar algún aspecto de la práctica. Ya en 1946 Lewin hablaba de investigación-acción como el proceso de indagación colectiva con el fin de mejorar la racionalidad de prácticas sociales o educativas. En Chile la investigación acción se

ha trabajado en universidades como la de Atacama bajo el proyecto de Labra, p; Montenegro, G; Iturra, C y Fuentealba, R, en la Pontificia Universidad Católica de Chile con trabajos de Leiva, D y Gormaz, D. Y de Silva, I (2007) entre otros, incentivando el rol de investigador del profesor. En educación infantil dentro del contexto chileno no se conocen apenas estudios que utilicen la investigación acción como método de investigación desde el colectivo de educadoras. Es por ello que se pensó en realizar un pequeño estudio bajo esta forma de trabajo con un grupo de educadoras de párvulos de un colegio de Santiago de Chile, con el propósito de comprender las prácticas de evaluación de las educadoras para que desde ellas emergieran propuestas de mejora, buscando, a la vez, ser un aporte al conocimiento en la etapa, en el tema y en la metodología a utilizar.

La evaluación en esta etapa y en este contexto asume un rol muchas veces normado y exigido por las instituciones y pocas veces cuestionado y adecuado a las necesidades de los niños, familias y entorno. Es por esto que se requiere ahondar en lo que las educadoras, a cargo de llevarla a cabo, piensan y creen respecto de ella para favorecer reflexiones y cambios desde dentro de la realidad. Comúnmente la evaluación es vista como un ejercicio rutinario, sumativo, obligatorio que deben realizar las educadoras para cumplir con el sistema. Y si bien es cierto que la evaluación por una parte es sumativa, acreditativa y conlleva a la promoción, no se debe olvidar que también y quizá más importante sea su papel formador, de regulación de los aprendizajes, de construcción y mejora. (Jorba y Sanmartí, 1993). Dentro de este enfoque existen algunos elementos que caracterizan a una evaluación para el aprendizaje entre los cuales están las ideas que tienen quienes la practican, las estrategias que se utilizan para recoger, analizar y transmitir la información y el uso que se da tanto del proceso evaluativo como de la información que se obtiene de él. Desde estas premisas se ha abordado el trabajo con el equipo de educadoras encontrándose resultados que dibujan una realidad que puede ser común a muchas otras comunidades de educadoras de párvulos del país, pero que a su

vez dejan ver la situación concreta de este grupo de profesionales que se ha comprometido en revisar sus prácticas.

Metodología

El enfoque desde donde se realizó el estudio es cualitativo en todos sus aspectos, desde la dimensión epistemológica, pasando por la selección de técnicas de recogida de información y el análisis de los datos.

El método utilizado fue de investigación-acción propuesto en sus inicios por Lewin en 1946. El trabajo se fundamenta también en las ideas de Stenhouse (1991), Elliott (1990) y Latorre (2003) quienes entregan sus planteamientos respecto del método desde el campo educativo.

Se consideraron los cuatro momentos del espiral cíclico de un proceso de investigación acción: planificar, actuar, observar, reflexionar. En torno a ellos se realizó un trabajo conjunto y reflexivo con un grupo de seis educadoras incluida la investigadora quien cumplía el rol de coordinadora en las reuniones y actividades que se acordaran o necesitarán.

El equipo de trabajo, como se mencionó anteriormente, estaba conformado por seis educadoras de párvulos de dos niveles, transición 1 y transición 2. Cada una a cargo de un grupo, tres trabajaban en jornada de mañana y tres de tarde. El colegio pertenecía a un sistema de financiamiento compartido entre el gobierno y las familias. Las familias eran de sectores vulnerables y con un nivel educacional que no superaba la enseñanza media. (no terminaban el colegio o era su último nivel educativo) no obstante existía cierta preocupación por la educación de sus hijos.

Las reuniones de trabajo se realizaron dentro del establecimiento en un espacio destinado para ello que comúnmente lo utilizaba la coordinadora del nivel. Se concretaron al medio día para que coincidiesen todas las educadoras en el colegio, debido a la diferencia en su jornada laboral. Se organizaron reuniones cada 15 días aproximadamente, las cuales en dos o tres

ocasiones tuvieron que ser modificadas por inconvenientes rutinarios, alguna educadora no podía asistir o había alguna actividad de colegio. Las sesiones duraron entre una a dos horas haciéndose poco el tiempo para discutir los temas que ahí emergieron.

Las técnicas de recogida de información utilizadas fueron un cuestionario abierto aplicado a distancia en un momento en que la investigadora se encontraba planificando el estudio fuera del país. Dos entrevistas grupales, una al iniciar el proceso y otra al terminar el ciclo de reuniones. Análisis de documentos, más una auto observación por parte de cada educadora. Y un diario personal de la investigadora a cargo del proceso.

Cuestionario

El cuestionario consistió en una serie de preguntas abiertas enviadas vía correo electrónico, las cuales fueron contestadas y re enviadas a quien orientó la investigación, por parte de todas las participantes. Las preguntas abordaban el tema de la evaluación bajo distintos cuestionamientos como ¿qué es la evaluación?, ¿para qué sirve?, ¿con qué se evalúa? Entre otros. En él se observó una gama de visiones respecto de la evaluación, ideas, formas de llevarla a cabo, recogió hasta inquietudes y sugerencias de algunas educadoras.

Las respuestas fueron sometidas a análisis, comparando y relacionando las opiniones de las educadoras, remarcando las coincidencias y diferencias. De estas respuestas surgieron interrogantes que posteriormente configuraron la entrevista grupal.

Entrevista grupal.

Esta técnica fue utilizada en vivo a partir de las opiniones expresadas por las educadoras en el cuestionario aplicado anteriormente. Se organizó al comienzo de las reuniones con el equipo y tuvo una duración de aproximadamente 1 ½ hrs. Se solicitó autorización de las participantes para ser grabada en audio y posteriormente se transcribió para extraer las

ideas principales. Se ahondó en lo que los cuestionarios no dejaban claro y se solicitó profundizar algunos tópicos como por ejemplo la utilidad de la evaluación, los instrumentos de evaluación y los objetos de evaluación.

Análisis documental

Una de las tareas de nuestro equipo fue crear pautas de observación y análisis de documentos, tomando como referencia las pautas utilizadas por la orientadora de la investigación en una experiencia de observación de centros en Barcelona. Éstas se discutieron dentro del grupo, se rescató lo que correspondía con nuestra realidad, se descartó lo que no era contingente y se modificó lo que podía serlo, adecuando a las características del colegio.

Los documentos analizados fueron principalmente planificaciones diarias, plan anual de trabajo por nivel, registros diarios de los niños, informes a las familias, pruebas de nivel (evaluaciones estandarizadas para medir aprendizajes claves en determinada época del año)

Auto observación de las prácticas de evaluación

Se creó una pauta de observación (ver anexo) en base a todo lo conversado en las reuniones de trabajo respecto de cómo se estaban desarrollando dichas prácticas. Las educadoras la completaron a la luz de su experiencia personal y fue un documento que no se compartió sino más bien invitó a la reflexión. La investigadora a cargo recogió las pautas y se resumieron las respuestas.

Diario de la investigadora a cargo

Se llevó un registro de todas las reuniones y observaciones realizadas al proceso colaborativo, poniendo énfasis en las inquietudes, las reflexiones, las dificultades de los momentos en que nos encontramos para dialogar de determinados temas. El diario sirvió para ir planificando y reconstruyendo los encuentros.

Resultados

Cuestionario

A partir del cuestionario se pudo observar que existe una variedad de concepciones de la evaluación de aprendizajes, ya que las respuestas son distintas en función de la individualidad de cada educadora, así como del nivel en el que se desempeña. Pareciera que las educadoras ven la evaluación como el proceso de comprobar si los objetivos están logrados o no, a través de diferentes actividades, que no siempre son usadas como formas de evaluación. Los instrumentos usados para evaluar depende de la finalidad, así las evaluaciones de fin de semestre o año son pruebas de papel, mientras las que corresponden a actividades cotidianas lo son con pautas de cotejo o valoración. Los criterios de evaluación generalmente son tres, logrado, medianamente logrado y no logrado, aunque en algunas ocasiones se utilizan otros como, de acuerdo a lo esperado, sobre lo esperado, bajo lo esperado, tomando como referencia las pautas entregadas por el ministerio de educación. Hay conciencia que se pone énfasis en núcleos de lenguaje verbal y relaciones lógico matemáticas, dejando de lado aspectos como autonomía, convivencia y relación con el medio natural y cultural, atribuyendo esto a que la institución privilegia los primeros y exige un buen rendimiento. Las educadoras consideran que utilizan la evaluación a diario pero en forma poco sistemática, sólo se formaliza en las pruebas de nivel, del año o mediciones externas, el resto del año observan frecuentemente el progreso y las dificultades de los niños. Estas evaluaciones intervienen muy poco en la planificación o reconducción del proceso, por lo que se pierde el sentido de lo que significa evaluar que lleva consigo inherentemente una toma de decisiones para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Entrevista grupal

Se dedujo que las educadoras poseen ciertas visiones respecto de la evaluación pero que no siempre se relacionan directamente con sus

prácticas debido a la presión del sistema institucional. La mayoría de las educadoras no le da mucha importancia a la evaluación pero en su discurso aparece la idea que debe tener importancia dentro del plan pedagógico. Se nota cierta incongruencia entre lo que creemos o pensamos y lo que hacemos, debido principalmente a factores externos como es la estructura organizacional del centro educativo. Se observaron también diferencias personales entre las educadoras, dándose el caso que entre más jóvenes la estructura de hacer o pensar la evaluación es más rígida y sujeta a la teoría, en cambio las más expertas se dejan llevar por lo que les va diciendo la experiencia, son más flexibles en cuanto a las formas de hacer la evaluación con los niños. Sin embargo se pudo observar que además de estas diferencias también hay un componente de disposición frente a la reflexión y a la intención de cambiar algo de la práctica, ya que las más jóvenes se mostraron más dispuestas a cuestionar y evaluar su trabajo con miras a una mejora en cambio las más expertas mostraron más resistencia para involucrarse en un posible cambio de su quehacer pedagógico en torno a la evaluación de aprendizajes de los niños.

Análisis documental

Los resultados de este procedimiento se clasificaron en las técnicas utilizadas.

- Plan anual. Se pudo concluir que éste no contempla momentos definidos de evaluación, solo nombra instrumentos sin especificar algunos indicadores claves los que a juicio de las educadoras debiera considerarse, estos son lista de cotejo, escalas de valoración y observación directa
- Planificaciones diarias. Todas las planificaciones llevan un espacio para especificar la evaluación y se hace de manera muy general mencionando los instrumentos que en todos los casos son listas de cotejo o escalas de valoración. No se especifican criterios ni aspectos a evaluar. Dentro del análisis las educadoras comentaron que lo que está en el papel

pocas veces se realiza en la práctica por falta de tiempo y de rigurosidad.

- Registros diarios de las actividades de los niños. La mayoría de las educadoras lleva un registro personal de los logros de los niños, algunas en una planilla para completar si el niño logra o no la actividad otras en un cuaderno menos sistemático. Hay diferencias en los criterios de evaluación: Logrado, Medianamente logrado, Por lograr, No logrado, de estos cuatro solo se utilizan tres a juicio de cada educadora. Ninguna educadora utiliza registros descriptivos dicen que por falta de tiempo. En los trabajos de los niños suelen anotar alguna observación como muy bien, felicitaciones, puedes hacerlo mejor, pegar stickers o estampar dibujos.
- Informe a las familias. Se revisó en función de lo que se había estado reflexionando en torno a la evaluación y se concluyó que el informe debía ser revisado y modificado, en aspectos como la selección de los indicadores a evaluar, los criterios para evaluar si debía ser Logrado o de acuerdo a lo esperado, No logrado o bajo lo esperado, se dedujo que era demasiado extenso y con un lenguaje poco familiar para los padres y se acogió la propuesta de la coordinadora de agregar un espacio para la opinión de los padres. Estos acuerdos se tomaron a mitad del año escolar por lo que los cambios propuestos se verán al finalizar el año para la impresión de los informes nuevos.
- Pruebas de nivel. Se analizaron desde aspectos formales y estructurales hasta del contenido que llevaban quedando este último aspecto como tema a tratar en reuniones de trabajo por nivel. Estas pruebas son estandarizadas para todos los grupos del mismo nivel, se observó que en algunas ocasiones son demasiado extensas, pero que miden los objetivos propuestos, se aplican a lo largo de unos días y algunas veces separando el grupo en actividades paralelas. Son mayoritariamente sumativas, las educadoras, pudimos darnos cuenta, que deberían utilizar sus resultados para reorganizar la planificación pero esto

no se hace excepto en un caso. Las pruebas son confeccionadas por las mismas educadoras del nivel, quienes las aplican en sus grupos y luego corrigen, sin embargo en este último punto se encontraron diferencias en las maneras y criterios utilizados por cada educadora, algunas revisan con una mirada muy detallada las respuestas de los niños y otras en forma general, por este motivo hay diferencia en el resultado final de cada grupo, ante esta reflexión surgió la idea de crear rubricas y homogeneizar los criterios de corrección de las pruebas de manera que todos los grupos de un mismo nivel estén en las mismas condiciones al trabajar los resultados.

Auto observación de las prácticas

Lo que se rescató a través de estas pautas fue una mirada introspectiva de cada educadora reflejada en comentarios y notas en la pauta. Algunas de las anotaciones fueron que se utilizan sólo instrumentos cerrados para registrar el aprendizaje de los niños, existe diferencia en los criterios de evaluación de los contenidos, hay presencia de refuerzo simbólico y verbal hacia los niños, en algunas ocasiones se vislumbran acciones de autoevaluación por parte de los niños pero no es una práctica constante ni consciente. Se utilizan más de una técnica para evaluar, pero no se registran, perdiéndose la información como evidencia del aprendizaje.

Diario de la investigadora a cargo

Con este sistema de registro se pudo evidenciar cuáles eran los pensamientos y actúes de las educadoras respecto a la evaluación. Surgió la idea de escribir un pequeño resumen con las principales ideas de cada reunión incorporando un espacio para la reflexión guiada en forma individual (ver anexo). Se observó que en reiteradas ocasiones las educadoras llegaban a reunión pensando en sus clases, en lo que estaba pasando en ellas en su ausencia, la necesidad de acudir a alguna actividad o atender a un padre. Sin embargo en el transcurrir de las

reuniones la motivación por participar y sentirse integrada al encuentro, crecía y se hacía notorio en la participación, comentarios, discusiones y la extensión de las reuniones que en más de una ocasión se excedió del tiempo. En dos circunstancias un par de educadoras manifestaron sus diferencias por motivos ajenos al tema a tratar, provocando momentos de tensión y de dificultad para conversar de nuestro tema central.

A través del diario de la investigadora a cargo se pudo captar la mirada objetivista de la evaluación, las anotaciones dicen en muchas ocasiones que las educadoras conciben y practican la evaluación para aprobar, comprobar, promover, de forma cuantitativa, encontrándose un cierto desconocimiento del sentido formador y procesual.

He aquí un extracto de dicho diario:

Reunión de 10 de agosto, 2012.

Objetivo: definir los indicadores de análisis de la evaluación formativa y de los informes al hogar.

Cuesta comenzar a plantear las ideas, tengo que captar con esfuerzo, la atención de las educadoras.

En relación a la evaluación formativa se concluye que el documento para analizar será las plantillas, para las educadoras son la forma cuantitativa para saber cómo van avanzando los niños.

No hay conciencia de otro tipo de registro además de: Lista de cotejo, Escala de valoración, registros descriptivos.

Las educadoras piensan que la actividad permite evaluar la habilidad, queda la incertidumbre de ¿cuántas actividades deben lograrse para poseer la habilidad?

Reflexiones

Dada la naturaleza del proceso de investigación acción, las reflexiones son en gran parte pensamientos, ideas e innovaciones del equipo de educación parvularia del colegio, y en un grado menor los pensamientos y observaciones de quien orienta el proceso de investigación.

Mirando todo el proceso es posible concluir que el cambio e innovación pedagógica es posible mientras exista un equipo cohesionado que persiga los mismos objetivos y observe sus prácticas con un espíritu de superación, abierto a criticar de forma constructiva las acciones que, con o sin intención, gobiernan el quehacer educativo con el fin de mejorar en beneficio de una educación de calidad ofrecida a los niños, sus familias y resto del personal del establecimiento y un buen clima de trabajo que propicie sensaciones de valía profesional y personal, así como un buen trabajo en equipo.

En consecuencia, las opiniones de las educadoras dejan ver que las prácticas de evaluación puestas en marcha en el colegio no son del todo apropiadas, desde el punto de vista de una evaluación para el aprendizaje. La evaluación que se observa es sumativa enfocada en los resultados para promover de nivel o buscar los aciertos y desaciertos de los niños en los diferentes ámbitos de aprendizaje. En palabras de las educadoras “nosotras evaluamos el producto, no evaluamos en proceso” (educadora 5); “evaluación formativa no hay” (educadora 4). Revisando los objetos de evaluación considerados por las educadoras, es posible observar que son dos los núcleos de aprendizajes que se valoran con precisión y sistematicidad, relaciones lógico matemáticas y lenguaje verbal, esto sucede en ambos niveles, NT1 y NT2. Esto se debe a las exigencias puestas por el colegio de lograr el aprendizaje de contenidos de estas áreas como una preparación a la prueba estandarizada aplicada en 2°, 4°, 8° y II medio, SIMCE, la que tiene como objetivo fundamental la medición de la calidad de educación ofrecida por los establecimientos, pero que en muchas ocasiones pierde su sentido al volcarse como un incentivo económico para éstos.

Volviendo al tema que se discute, las educadoras hemos podido ver que nuestras prácticas tienen bastante que mejorar partiendo desde la base de ponernos de acuerdo en los criterios a utilizar al momento de evaluar, ya que cada una valora de manera distinta lo que al final del proceso se mide con un parámetro estándar, encontrado en el informe de evaluación entregado a las

familias. Por esta razón uno de los desafíos propuestos es unificar criterios lo cual se establecerá al momento de planificar el siguiente año escolar.

Otro aspecto del cual nos hemos dado cuenta es que las familias juegan un papel importante al momento de querer saber cómo aprenden los niños en su globalidad, ya que son ellas las que pasan el mayor tiempo junto a los niños y quienes más los conocen. Sin embargo este equipo cree que las familias no deben involucrarse en una evaluación formal, más bien pueden aportar con comentarios respecto de cómo han visto el proceso de aprendizaje de su hijo o hija, a través de entrevistas o mensajes en el informe a la familia, pero que no condicionará la opinión objetiva que pueda manifestar la educadora a cargo. De esto surgió la necesidad de incorporar un espacio en el informe a las familias, para que éstas escriban sus apreciaciones acerca de cómo ven el desarrollo de sus hijos.

En relación a los medios con los cuales evaluamos, hubo un acuerdo que se utilizan instrumentos sencillos, simples, que no necesitan mucho tiempo para recoger la información ni tampoco para vaciarla a planillas o el informe. Éstos son las conocidas listas de cotejo o de control y las escalas de valoración, apreciación o actitudes. Sólo en un caso la educadora opta por procedimientos más cualitativos que le significan tiempo y dedicación hacia la evaluación, porque la cantidad de niños por aula dificulta este tipo de tareas. Como sucede en la mayoría de los centros que atienden a párvulos entre los 4 y 5 años, las aulas acogen entre 35 a 45 niños aproximadamente, lo cual es un desafío para las educadoras quienes deben velar porque todos sus estudiantes aprendan. Dentro de las conclusiones que abordan este aspecto es importante mencionar que el equipo reconoció la necesidad de emplear procedimientos más cualitativos en la evaluación, por su carácter globalizador, comprensivo, procesual y formativo, siempre y cuando la información que se recoja sea utilizada para orientar el proceso y no terminar siendo una suma de palabras, papeles, registros que se archivan sin ser

analizados y generar decisiones. Por el contrario la evaluación de proceso en forma descriptiva se reconoce como significativa al momento de considerar la individualidad de los niños, y las formas en que cada uno aprende desde su experiencia. Para realizarla el equipo de educadoras propusimos la utilización de un cuaderno de registros anecdóticos, ya que no es posible registrar todo y a todos los niños, por tiempo y número de éstos, el registro anecdótico surge como buena alternativa para recoger aspectos claves en el proceso de aprendizaje de los niños, los cuales pueden servir para tomar decisiones en favor de cada uno. La experiencia de una de las educadoras de llevar un cuaderno con anotaciones de los momentos en que cada niño iba adquiriendo determinados aprendizajes dio impulso al resto de educadoras para hacerse consciente de cómo se estaba convirtiendo la evaluación en algo mecánico y sin utilidad pese a que esta experiencia se vio estancada por la necesidad de trabajar muchos contenidos en un corto tiempo lo que dificultó su observación en los 38 niños.

Hay aspectos que el equipo rescató y que considerando una finalidad formadora de la evaluación, podrían seguir utilizándose como es el uso de las listas de cotejo y escalas de valoración cuando éstas nos aportan un conocimiento puntual de determinados aprendizajes como son los hábitos o la frecuencia en que se encuentran la adquisición de contenidos o habilidades. En este último punto, es necesario señalar que los objetos de evaluación en este colegio son mayoritariamente contenidos, lo que para nuestro equipo es obligatorio entregar a los niños y evaluar, pero podría ser complementado con la observación de habilidades y capacidades, sin embargo para ello la forma de plantear el currículum debe verse modificada, al menos en parte, ya que hemos podido concluir que la metodología curricular y la evaluación están totalmente vinculadas. Nuestra metodología se centra en el trabajo con libros de estudio y fichas de trabajo, la evaluación se hace corrigiendo éstas, desde los aciertos y fallos de los niños en las actividades propuestas. Estamos conscientes que esta forma de trabajo dista mucho de las nuevas metodologías propuestas por los

expertos, trabajo por proyectos (Blank, 1997; Dickinson, et al, 1998; Harwell, 1997), centros de interés (Decroly, 1901), aprendizaje a través del juego (Buhler, 1928; Chateau, 1946; Erickson, 1959; Piaget, 1971). Está claro que la organización del establecimiento y las demandas al nivel pre escolar no permiten un trabajo desde estos enfoques, sin embargo hay consciencia en las educadoras que el mejor aprendizaje es aquel que construye el mismo niño a través de la acción sobre las cosas y de experiencias significativas, el desafío se presenta a la hora de proponer estrategias de enseñanza que incorporen estos elementos respetando y cumpliendo con las exigencias académicas del colegio y las condiciones de espacio y número de alumnos por aula.

Este último párrafo deja ver una de las inquietudes que emergen del proceso de reflexión en la acción y a éste se suman otros, que enlazados con el anterior, hablan de cómo integrar las habilidades propuestas por los programas ministeriales con los contenidos dados por la institución, cómo evaluar las habilidades sin caer en generalizaciones ni reducirlas a actividades, por ejemplo, evaluar la coordinación motriz fina a través de diferentes actividades las que por sí solas no reflejarían el desarrollo de la actividad, pero que tampoco implicaría que el niño logre todas las actividades propuestas. Una posible respuesta a esta encrucijada sería usar rúbricas las que definen cuántas actividades y cómo se realizan, para determinar el desarrollo de tal habilidad.

Otra interrogante que se abrió en este camino de reflexión dice relación con el rol de la familia, aún existe una idea que coloca al educador como protagonista de la enseñanza, dentro del equipo se asumió que los padres deben responder con sus deberes de cuidado y colaboración hacia lo que el colegio solicita, tareas, dineros, higiene de los niños, alimentación, asistencia a reuniones de padres. Sin embargo se planteó como punto reflexivo el hecho de que son los padres los primeros educadores y quienes nos pueden aportar más y mejor cómo aprenden sus hijos e hijas. Hasta ahora queda como asunto por integrar en las creencias y en las prácticas de

las educadoras y se abre la posibilidad de vincular la evaluación con la opinión de los padres.

Un aspecto importante que se logró dilucidar fue que en un aprendizaje significativo y una consecuente evaluación trae consigo mirar el cómo aprenden los niños siendo esto más o igual de importante que el cuánto y el qué. Para ello los sistemas de evaluación requieren procesos de describir conductas, reacciones, expresiones de los niños y para ello es necesario utilizar instrumentos que lo permitan, como se mencionó anteriormente, estos instrumentos implican un trabajo sistemático y riguroso, pues es una pérdida de trabajo recoger información con, por ejemplo, registros fotográficos, si luego se acumularán las fotografías sin realizar un análisis de éstas y una consecuente toma de decisiones en relación a su información. Para este efecto surgieron varias ideas las que han sido mencionadas durante este artículo, registros fotográficos, videos, diarios del educador, registros anecdóticos, carpetas de aprendizaje. Sin embargo se ve muy difícil la aplicación de alguno o varios de ellos por tiempo mayoritariamente.

Como reflexión final del equipo educativo aparece la idea de trabajar en conjunto, educadoras con sus asistentes, entre educadoras del mismo nivel y entre todo el ciclo. En cada reunión realizada se llegó a ciertas conclusiones las que se rescataron a lo largo de esta pequeña investigación. Hubo una valoración especial a las diferentes visiones y experiencias de cada educadora, se logró cohesión y sin duda despertó un interés por conocer nuevas experiencias que iluminen las prácticas. Nos pudimos hacer conscientes de la importancia de reflexionar para promover el cambio o la innovación, ya que los cuestionamientos llevan a replantear las ideas. Cada miembro del equipo aportó con su opinión y la observación de su práctica y al compartirla despertó asombros, inquietudes, ímpetu en el resto de educadoras. Por último la experiencia nos permitió tomar consciencia de todo lo que necesitamos y queremos saber para poder llevar a la práctica los anhelados

cambios por una mejora de la educación ofrecida a nuestros niños y niñas.

Palabras de la investigadora a cargo

Personalmente quedo muy satisfecha con el trabajo realizado, fue un tiempo de encuentros, obstáculos, aspiraciones, expresiones, conclusiones y crecer personal y profesional. El camino de la investigación acción es de nunca acabar porque constantemente estamos haciendo educación y este hacer necesita ser mirado con ojos de humildad y a la vez altruismo. El crecer profesionalmente con otros da la sensación que vamos tras un objetivo en común que nos alienta a seguir trabajando con responsabilidad y vocación. La pequeña investigación dada a conocer posibilitó lo anteriormente dicho ya que nos observamos como educadoras, concluir el ciclo con más esperanza en nuestra labor, la que en algunas de ellas se vio debilitada al iniciar los encuentros.

Los resultados de este proceso indican que algún cambio se produjo en nuestras creencias y esto se verá reflejado en las acciones ya propuestas para el siguiente año escolar, las que fueron mencionadas en el desarrollo de este trabajo.

Finalmente me gustaría mencionar la importancia que tiene el establecimiento dentro de un proceso como éste, pues muchas de las decisiones tomadas en el equipo deben ser aprobadas por la dirección, en este caso los pequeños cambios a realizarse fueron acatados por ésta, pero otros no lo fueron como es el caso de entregar recursos para una evaluación más cualitativa, (registros fotográficos, omitir las pruebas estandarizadas, cambiar los criterios o categorías de evaluación de los informes) Creo que para que exista innovación en un centro éste debe pensar y actuar de la misma manera y formular los cambios necesarios en su totalidad. En este trabajo la cohesión grupal fue muy apropiada pero faltó la participación más comprometida por parte de la institución quizá los resultados hubiesen sido algo más consistente. Sin embargo valoro y agradezco el esfuerzo realizado y estoy

segura que traerá buenos frutos. A su vez, considerando que el espiral de investigación acción es cíclico, con estas conclusiones se abre la puerta para seguir reflexionando y cambiando nuestras prácticas.

Zabala, A., Pérez, M., Ortega, M., & Regueiro, N. Què en penses de les competències en educació infantil? Revista electrònica Guix d' Infantil, (52)

Referencias bibliogràfiques

Anguera, M. T. (Ed.). (1999). Observación en la escuela: Aplicaciones. Barcelona: Ediciones de la Universidad de Barcelona.

Antzuola Herry y otros. (2012) Los proyectos de trabajo en el aula. Reflexiones y experiencias prácticas. Barcelona: Graó.

Bases Curriculares de la Educación Parvularia. (2001). Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

Bassedas, E., Coll, C., Huguet, T., Marrodán, M., Miras, M., Oliván, M., et al. (1990). Evaluación y seguimiento en parvulario y ciclo inicial. Pautas de observación. Madrid: Visor.

Bassedas, E., Huguet, T., & Solé, I. (1998). Aprender y enseñar en educación infantil. Barcelona: Graó.

Jorba y Sanmartí. (1992) La función pedagógica de la evaluación. En Evaluación como ayuda al aprendizaje. Barcelona: Graó.

Jorba, J. (1999). La regulación y autorregulación de los aprendizajes. Madrid: Síntesis.

Latorre, A. (2003). La investigación - acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Graó.

Paniagua, G. (2002). Informes a las familias. Conocer y compartir. Revista electrònica Aula De Infantil, 5

Programas pedagógicos para la educación parvularia. (2008). Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

VV.AA. (2000). Evaluación como ayuda al aprendizaje. Barcelona: Graó.

Artículo concluido 20 de abril de 2013

Cita del artículo:

Espinoza, P. (2013): Observar, reflexionar y mejorar en conjunto. Una experiencia con educadoras en Santiago de Chile. RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil), Vol.2(2), pp. 147-157. Publicado en <http://reladei.net>

Agradecimientos a las educadoras colaboradoras:

María Amoloquet; Adriana Fuentes; Marcela Ortiz; Ingrid Rodríguez y Ximena Rivera.

Acerca de la autora



Paula Carolina Espinoza León

Universidad de Barcelona

Mail: espinoza.l.p@gmail.com

Doctoranda del programa de Educación y Sociedad en la Universidad de Barcelona.

Líneas de investigación: Investigación en didáctica, formación y evaluación educativa.

Actualmente trabaja como educadora de párvulos en el Colegio San Agustín de Santiago de Chile (Chile).

