

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Evaluación formativa con niños y niñas de Educación Inicial desde las percepciones de estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con especialidad en Educación Inicial que presenta:

Lorena Isabel Mendoza Huaylinos

Asesora:

Betty Rosemary Zarate Aguilar


Lima, 2023

Informe de Similitud

Yo, Betty Rosemary Zárate Aguilar, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado: Evaluación formativa con niños y niñas de Educación Inicial desde las percepciones de estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima, del/de la autor(a)/ de los(as) autores(as) Lorena Isabel Mendoza Huaylinos,dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 12 %. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 10/04/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 10 de abril de 2023

| | |
|--|---|
| Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: Zárate Aguilar Betty Rosemary Paterno Materno, <u>Nombre1</u> <u>Nombre 2</u> | |
| DNI: 18093372 | Firma  |
| ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0857-9518 | |

DEDICATORIA

Dedicada a cada uno de mis seres queridos, profesores, colegas, amigos quienes me apoyaron en el proceso de mi investigación y mi carrera universitaria.

A cada lector de mi tesis, porque es valioso el difundir y compartir tanto argumentos como experiencias con cada persona, en especial con colegas docentes porque nuestra vocación y responsabilidad es imprescindible para brindar soporte educativo a nuestros niños y niñas.

Siento una gran satisfacción y regocijo de haber recibido el apoyo de cada una de las personas que me acompañaron en este proceso, con mucho esmero y esfuerzo esta meta está cumplida.



AGRADECIMIENTOS

A Dios porque sé que sigue a mi lado como guía, misericordioso quien me ha dado la dicha de enfrentar adversidades para que sea más fuerte, y sé que siempre ha estado ahí.

A mi familia, mi madre, padre, hermanos y sobrinas, quienes me han apoyado en todo momento, confiaron en mí, me brindaron fortaleza, amor, alegrías, lo que me lleva a mí a nunca rendirme en mis metas.

A mi asesora por su dedicación, mi sincero agradecimiento por los conocimientos brindados, sus recomendaciones y motivación que me ha permitido culminar mi investigación.



RESUMEN

La presente investigación es descriptiva a nivel exploratoria, de carácter cualitativo. Tiene como objetivo principal analizar las percepciones de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima sobre la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial. Los objetivos específicos son dos, el primero busca identificar los aspectos que caracterizan a la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial a partir de la percepción de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima, el segundo identificar las percepciones sobre el rol de los agentes educativos para la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima. En este sentido, el estudio indaga las percepciones de estudiantes próximos a egresar como docentes de educación inicial, con la intención de analizar su percepción en relación a la evaluación formativa con niños y niñas de educación inicial. En conclusión, la investigación reporta que la mayoría de estudiantes entrevistadas tienen nociones de la evaluación formativa, las cuales son coherentes con la teoría y se relacionan a los principios de la Educación Inicial planteadas por el Minedu del Perú. No obstante, se recomienda el promover espacios de reflexión desde la formación docente que fomente una cultura de la evaluación formativa.

Palabras claves: evaluación formativa con niños y niñas del Nivel Educativo Inicial, percepción de estudiantes, rol de los agentes educativos.

ABSTRACT

This is a descriptive, exploratory, qualitative research. Its main objective is to analyze the perceptions of students in the last academic cycle of a private university in Lima on formative evaluation with children at the early childhood education. The specific objectives are twofold: the first seeks to identify the aspects that characterize formative evaluation with children at the early education level based on the perceptions of students in the last academic cycle of a private university in Lima, and the second to identify the perceptions of the role of educational agents in formative evaluation with children at the early childhood education level of students in the last academic cycle of a private university in Lima. In this sense, the study investigates the perceptions of students about to graduate as early education teachers, with the intention of analyzing their perceptions in relation to formative evaluation with children in early childhood education. In conclusion, the research reports that most of the students interviewed have notions of formative evaluation, which are coherent with the theory and are related to the principles of Early Childhood Education proposed by the Peruvian Ministry of Education. However, it is recommended to promote spaces for reflection from teacher training that foster a culture of formative evaluation.

Keywords: formative evaluation with boys and girls at the Early Childhood Education, perception of students, role of educational agents.

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| INTRODUCCIÓN | vii |
| PARTE I. MARCO TEÓRICO | 1 |
| CAPÍTULO 1..... | 1 |
| LA EVALUACIÓN FORMATIVA..... | 1 |
| 1.1. EVOLUCIÓN DE LA CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA | 3 |
| 1.1.1. Definiciones vinculadas a la “Evaluación formativa” | 6 |
| 1.1.2. Principios de la evaluación formativa | 9 |
| 1.1.3. Proceso de la evaluación formativa | 11 |
| 1.2. EVALUACIÓN FORMATIVA Y SU ABORDAJE EN EL NIVEL EDUCATIVO INICIAL | 13 |
| 1.2.1. Principios que orientan la educación inicial..... | 14 |
| 1.2.2. ¿Qué se evalúa en el nivel educativo inicial?..... | 18 |
| 1.2.3. ¿Para qué se evalúa en el nivel educativo inicial? | 18 |
| 1.2.4. ¿Cómo y con qué se evalúa en el nivel educativo inicial?..... | 19 |
| 1.2.5. ¿Cuándo se evalúa en el nivel educativo inicial?..... | 22 |
| 1.3. ROLES DE LOS AGENTES EDUCATIVOS EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN INICIAL | 23 |
| 1.3.1. ¿Cuál es el rol del niño y la niña en el nivel de Educación Inicial? | 24 |
| 1.3.2. ¿Cuál es el rol docente en la evaluación del nivel de Educación Inicial?..... | 24 |
| 1.3.3. ¿Cuál es el rol de la familia en la evaluación del nivel de Educación Inicial? | 25 |
| CAPÍTULO 2..... | 27 |
| PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE EVALUACIÓN FORMATIVA | 27 |
| 2.1. APROXIMACIÓN A LA DEFINICIÓN DE PERCEPCIÓN | 27 |
| 2.2. LA PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE EVALUACIÓN | 28 |
| PARTE II. INVESTIGACIÓN | 32 |
| CAPÍTULO 3..... | 32 |
| DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN..... | 32 |
| 3.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN..... | 32 |
| 3.2. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN..... | 32 |
| 3.3. CATEGORÍAS DE ESTUDIO | 32 |
| 3.4. ENFOQUE, NIVEL Y MÉTODO | 34 |
| 3.5. INFORMANTES | 35 |
| 3.6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS..... | 37 |
| 3.7. TÉCNICAS PARA LA ORGANIZACIÓN, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS..... | 39 |

| | |
|--|----|
| 3.8. PRINCIPIOS DE LA ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN | 40 |
| CAPÍTULO 4..... | 41 |
| ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS | 41 |
| 4.1. CATEGORIA 1: PERCEPCIÓN DEL SIGNIFICADO DEL PROCESO DE EVALUACIÓN FORMATIVA CON NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL EDUCATIVO INICIAL | 41 |
| 4.1.1. Conceptualización de la evaluación formativa..... | 41 |
| 4.1.2. Finalidad de la evaluación formativa | 43 |
| 4.2. CATEGORIA 2: PERCEPCIÓN SOBRE LA EVALUACIÓN FORMATIVA DURANTE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL EDUCATIVO INICIAL | 45 |
| 4.2.1. Técnicas e instrumentos para la evaluación formativa con niños del nivel educativo inicial | 45 |
| 4.2.2. Retroalimentación | 47 |
| 4.3. CATEGORIA 3: PERCEPCIÓN DEL ROL DE LOS AGENTES EDUCATIVOS PARA LA EVALUACIÓN FORMATIVA CON NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL EDUCATIVO INICIAL..... | 50 |
| 4.3.1. Rol docente..... | 50 |
| 4.3.2. Rol del niño y niña | 54 |
| 4.3.3. Rol de la familia | 56 |
| CONCLUSIONES | 58 |
| RECOMENDACIONES..... | 60 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 61 |
| ANEXOS..... | 66 |
| Anexo 1. Matriz de consistencia..... | 66 |
| Anexo 2. Guía de entrevista semiestructurada | 68 |
| Anexo 3. Protocolo de consentimiento informado..... | 71 |
| Anexo 4. Matriz de organización de la información..... | 73 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla Nº 1. Evolución de la conceptualización de evaluación formativa..... | 3 |
| Tabla Nº2. Definiciones vinculadas a la Evaluación formativa..... | 6 |
| Tabla Nº 3. Principios de la evaluación formativa | 10 |
| Tabla Nº 4. Instrumentos de evaluación..... | 21 |
| Tabla Nº5. Conceptos relacionados con la participación de los agentes en la evaluación | 23 |
| Tabla Nº 6. Características de informantes del estudio..... | 37 |

INTRODUCCIÓN

La evaluación constituye un campo de gran interés para la investigación educativa, pues es un tema de discusión frecuente entre los distintos agentes educativos involucrados. En general, existe consenso en que “el alumno es el evaluado, el docente el que evalúa y el padre de familia el interesado en los resultados numéricos de dicha evaluación” su función certificadora o acreditadora (Maldonado, 2018).

Esto invita a reflexionar sobre la evaluación formativa, considerada como uno de los elementos más influyentes en el currículo con enfoque por competencias, asumido en nuestro sistema educativo peruano. Por lo que, es imperativo pasar de una evaluación centrada en el proceso de enseñanza con la finalidad de calificar o medir para certificar o acreditar, hacia aquella centrada en el proceso de aprendizaje y con la finalidad de ayudar a los alumnos, acompañándolos durante el recorrido para el logro de las competencias previstas.

Del mismo modo, el Marco de Buen Desempeño Docente (2014), define las competencias que deben caracterizar al docente de calidad de educación básica del país. En este contexto, la competencia cinco corresponde a la evaluación permanente del aprendizaje, para tomar decisiones y retroalimentar a los estudiantes y a la comunidad educativa.

De acuerdo a lo mencionado el tema de la evaluación es una inquietud y preocupación común de los docentes, pues existe una creciente necesidad e interés por mejorar las prácticas evaluativas, desde la formación inicial, considerando que contribuye significativamente al logro de competencias de los alumnos.

Por ello, abordar la evaluación formativa en cualquier nivel educativo es importante. Sin embargo, adquiere mayor relevancia en el nivel de Educación Inicial. En primer lugar, por la atención prioritaria requerida en estas edades tempranas, dado que el cerebro se desarrolla con mayor rapidez, y a su vez se

establecen una gran cantidad de interconexiones neuronales en respuesta a los estímulos, cuidado y atención educativa brindada. En segundo lugar, por su ponderable incidencia no solo para el desarrollo y logro de las competencias de los niños y niñas en el nivel educativo, sino para el futuro de las personas y desarrollo de la sociedad (Asociación Mundial de Educadores infantiles AMEI-WAECI, 2020).

De otro lado, a pesar de los avances importantes en el ámbito de la evaluación formativa; los aportes específicos para el nivel de Educación Inicial, todavía son escasos. Es así que surgen dudas e incertidumbres en torno a su implementación, tanto por las características de los niños y niñas de las edades atendidas en este nivel educativo, como por la intervención directa y estrecha de la familia en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos.

Lo expuesto confirma el interés de la presente investigación por conocer cómo se entiende a la evaluación formativa en el nivel educativo inicial desde la percepción de las estudiantes en formación que se encuentran culminando la carrera universitaria de la especialidad de educación inicial. Ante lo cual, la pregunta de investigación es: ¿cuáles son las percepciones de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima sobre la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial?

El objetivo general es analizar las percepciones de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima sobre la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial. Para lograrlo se plantearon dos objetivos específicos: el primero es identificar los aspectos que caracterizan a la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial a partir de la percepción de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima, y el segundo, identificar las percepciones sobre el rol de los agentes educativos para la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima.

La presente investigación es de carácter cualitativo, descriptivo y a nivel exploratorio. Se entrevistó a ocho estudiantes que constituyen las informantes

del estudio. El análisis de los resultados se realizó utilizando los códigos inferenciales para una revisión inductiva de los mismos.

El estudio se presenta en tres partes. La primera parte se presenta el marco teórico que comprende dos capítulos. El primer capítulo aborda la evolución y surgimiento de la evaluación formativa, los elementos que caracterizan a esta evaluación en el nivel educativo inicial, así como el rol de los agentes educativos. El segundo capítulo abarca la percepción docente y su relación con la evaluación formativa.

La segunda parte, comprende el diseño metodológico que explica el enfoque, la pregunta de investigación, los objetivos, las categorías y subcategorías predeterminadas, y la técnica e instrumento aplicado. Igualmente, el proceso de organización de la información, y el análisis de los mismos con los resultados y principales hallazgos a partir de las categorías predeterminadas surgidas durante la entrevista a las estudiantes.

La tercera y última parte, aborda las conclusiones y recomendaciones de la investigación en torno a la pregunta de investigación y objetivos planteados, señalando que las nociones sobre la evaluación formativa, en su mayoría de las estudiantes entrevistadas son relacionadas a la fundamentación teórica de este enfoque de evaluación como a los principios del nivel educativo inicial que rige en nuestro país. La implementación de la evaluación formativa, supone un cambio de mentalidad y tránsito de prácticas tradicionales hacia aquellas en donde el docente debe prepararse para ser evaluador, aprendiendo y comprendiendo la importancia y el sentido de la evaluación formativa, para mejorar su desempeño y el de los niños que atiende, teniendo en cuenta que su intervención influye tanto en el aprendizaje y desarrollo del niño y su familia.

PARTE I. MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1

LA EVALUACIÓN FORMATIVA

La evaluación es considerada como uno de los cinco elementos claves de la educación, junto al alumnado, profesorado, contenido curricular y entorno social (Novak, 1991, citado en Vásquez-Bernal et. al. 2016). Sin embargo, es común encontrar diversas ideas sobre evaluación en el discurso y práctica docente. Por un lado, la evaluación centrada en el proceso de enseñanza con la finalidad de calificar o medir para certificar o acreditar; y por otro la evaluación centrada en el proceso de aprendizaje con el propósito de lograr el aprendizaje de todos los estudiantes.

La evaluación formativa demanda un cambio fundamental en la forma de concebir la evaluación, transitando de la evaluación del aprendizaje hacia la evaluación para el aprendizaje. Es necesario precisar que se trata de tener una visión más potente de la evaluación, que es concebida como una fuente de experiencias de aprendizaje y no sólo de un cambio en la terminología, sino del sentido y características que se le asignan a la evaluación (Moreno, 2016).

Así mismo, la adopción del enfoque por competencias supone la transformación de prácticas docentes, sobre todo evaluativas, pues este enfoque no plantea una ruptura entre el proceso de enseñanza y el proceso de evaluación y como afirma Díaz Barriga, (2006) una de las problemáticas comunes en la evaluación es “enseñar una cosa y evaluar otra”. En el mismo sentido, los expertos señalan que la evaluación constituye el punto de partida para una transformación en profundidad de la práctica educativa y para una verdadera reforma curricular.

Desde hace algunos años, nuestro sistema educativo peruano cuenta con un nuevo Currículo Nacional – CNEB que “mantiene, re direcciona y fortalece el sentido de los enfoques que formaron parte de los currículos que lo precedieron, principalmente el de competencias, de aprendizaje, enseñanza y evaluación.

Este plantea cambios y el reto de articular la gestión institucional, el trabajo del docente, los materiales educativos y la evaluación con lo que se espera aprendan los estudiantes en la Institución Educativa (IE)” (MINEDU, 2016, p.8).

En el mismo sentido, el Marco de Buen Desempeño Docente, define los desempeños que caracterizan a un buen docente de educación básica del país. Se trata de una herramienta estratégica en una política integral de desarrollo docente que explicita como quinta competencia “evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los contextos culturales” (Minedu, 2012, p.28).

Lo expuesto hasta aquí, toma relevancia cuando se trata de la evaluación en el nivel de Educación Inicial que atiende a los niños y las niñas menores de 6 años, que “se encarga de la educación en los primeros años de vida, que constituyen una etapa de gran relevancia, pues en ella se establecen las bases para el desarrollo del potencial biológico, afectivo, cognitivo y social de toda persona. Este nivel sienta las bases para el desarrollo de las competencias de los niños y las niñas y se articula con el nivel de Educación Primaria, lo que asegura coherencia pedagógica y curricular” (Minedu, 2017, p14).

Al respecto, Cardemil y Román (2014) afirman que la evaluación en este nivel educativo cumple un rol estratégico irremplazable, no solo como la voz autorizada para emitir juicios sobre los logros y pendientes, sino como orientadora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, brindando insumos que permitan actuaciones oportunas y adecuadas para mejorar los aprendizajes y la calidad de las estrategias pedagógicas y didácticas que intervienen para lograr tales aprendizajes.

En este sentido, a continuación, se presenta la evolución del término de evaluación formativa, algunas definiciones asociadas al mismo, así como los principios que la rigen y que son válidos para cualquier nivel y etapa educativa. Finalmente, se brinda información que articula los aspectos mencionados con

aquellos específicos que tipifican al nivel educativo inicial, las características de los niños y niñas atendidos y la normativa al respecto de nuestro país.

1.1. EVOLUCIÓN DE LA CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA

La evaluación es un término utilizado en diversas actividades humanas, ya que “a lo largo de todos los tiempos las personas evaluamos y somos evaluadas continuamente. Igualmente, aunque a diferente nivel, más sistemático, más consciente, ocurre en los ámbitos profesionales” (Alcaraz, 2015, p. 12). Es así que, de manera general, se lo considera como un concepto articulado a la valoración y emisión de juicios para diferentes finalidades.

De acuerdo a lo señalado, es evidente que el concepto de evaluación no surge en el campo educativo ni siempre ha estado articulado a este. Alcaraz (2015) y Martínez (2012) presentan la evolución de la conceptualización de la evaluación por periodos, generaciones y etapas, según el contexto en el que surge.

Tabla N° 1. Evolución de la conceptualización de evaluación formativa

| Períodos de evaluación | Ideas claves |
|--|--|
| “Evaluación es a medición” Desde el 2000 a.C. hasta 1930 | Siglo II (a.c) - Prácticas selectivas de evaluación oral para seleccionar funcionarios en China. |
| | Siglo V - Cuestionario de evaluación en prácticas de enseñanza. Siglo V al X - Estilo de evaluación dogmática con el surgimiento de universidades. 1845 – 1930 Aplicación de “test” de rendimiento e inteligencia a estudiantes y funcionarios sociales durante la primera Guerra Mundial. |
| “Evaluación descriptiva” Desde 1930 hasta 1957 | “Periodo Pre-tyleriano” El evaluador como proveedor de instrumentos de medición. |
| | Periodo tyleriano 1930-1945 Ralph Tyler como padre de la evaluación educativa es quien propone la evaluación en primer plano y la medición a segundo plano. Surge como evaluación criterial al formular objetivos curriculares precisos. Se recopila información, describe situaciones y mide resultados, pero aún no ofrece recomendaciones. |
| | Época de la inocencia o irresponsabilidad social (1945-1957) Escaso aporte de la evaluación a la mejora de la enseñanza porque no hay planes de acción. |

| | | |
|--|------|---|
| | 1945 | Fin de la segunda Guerra Mundial, frente a ello se identifica debilidad en la formación docente y su rol en la evaluación |
| “Introducción a la valoración (realismo - juicio)” Desde 1957 hasta 1972 | 1957 | La Guerra Fría y la carrera armamentista provocan un desencanto en las escuelas públicas de EEUU. |
| | 1960 | Se crea la era de la “accountability” con una rendición de cuentas generando preocupación económica y su eficacia en la mejora del sistema educativo. |
| | 1963 | Surge la teoría de Cronbach, quien reconoce la complejidad de la evaluación. Además, introduce el uso de cuestionarios, entrevistas, observación sistemática o no sistemática como técnicas de evaluación. |
| | 1967 | Filósofo Michael Scriven introduce los términos de evaluación formativa y sumativa, o evaluación intrínseca y extrínseca. Evaluación asociada a la toma de decisiones. |
| | 1972 | Surge la taxonomía de los objetivos de Bloom, quien desarrolla la evaluación formativa de Scriven hacia los alumnos. Además, desarrolla el sistema de enseñanza “Mastery Learning” en donde refleja sistemáticamente a la evaluación formativa. |
| “Eclósión de modelos” Desde 1973 | 1973 | Aparece una nueva propuesta “Paradigma naturalista”, modelo que repercute en el desarrollo de la evaluación, como proceso. |
| | 1976 | Stake establece la metodología constructivista y la evaluación respondiente. |
| | | Surgen nuevas teorías: MacDonald introduce la “evaluación democrática” en 1976. Parlett y Hamilton hicieron la “evaluación iluminativa” en 1977. La “evaluación como crítica artística” de Eisner en 1985. |
| | 1989 | Sadler establece que tanto docente como estudiantes usen los resultados de la evaluación para el logro de sus desempeños, como parte de la retroalimentación para la valoración, mejora y refuerzo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. |
| | 1998 | Brookhart, Black y William introducen en la revolución cognitiva la dimensión afectiva. Asimismo, Stiggins en el 2008 también resalta la retroalimentación activa en relación a la motivación y regulación como parte de esta dimensión afectiva. |

Adaptado de “Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica”, Alcaraz, 2015, pp.12-20 y “La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés”, Martínez, 2012, p.851.

Como se puede apreciar en la tabla, la evaluación se origina en periodos que se remontan al Siglo II (a.c) en China, específicamente, desde el 2000 a.C. hasta aproximadamente el año 1930, pasando por la primera guerra mundial

conocido como “Periodo Pretyleriano” en donde la evaluación educativa era considerada como “medición de resultados”, de ahí que se la conoce como “Evaluación es igual a medición”, y que, al parecer, aún prevalece en nuestros días.

El período denominado “Evaluación descriptiva” toma vigencia entre los años 1930 hasta 1957 aproximadamente, y privilegia las descripciones de actuaciones públicas de los estudiantes para informar sobre su rendimiento, pero aún no brindan propuestas de mejora. Por lo que se continúa con la concepción de evaluación igual a medición del rendimiento académico, a través de pruebas o test sobre todo psicológicos para seleccionar a los mejores estudiantes.

Posteriormente, surge el período denominado “Introducción a la valoración (realismo - juicio)” presente desde los años 1957 hasta alrededor de 1972. Aquí se aprecia el surgimiento de nuevas teorías que enriquecen el abordaje de la evaluación orientada hacia la persona a evaluar, enfrentando las limitaciones de periodos anteriores.

Luego, aproximadamente en el año 1973 aparece el periodo de la “Eclosión de modelos” que superan la valoración solo de los resultados de los test, y se centran en la indagación del proceso de formación, lo cual facilita la identificación de posibles factores deficientes en la enseñanza. Es aquí donde toma posición la denominación de la evaluación formativa, bajo el pensamiento de Scriven y luego complementada por Bloom, Brookhart, Black y William, Stiggins, Cronbach, entre otros (1980, citado por Alcaraz, 2015).

Durante las últimas décadas se busca el cambio de una evaluación centrada en la calificación, a una evaluación centrada en el aprendizaje (formativa y continua). Según Castejón, Santos y Palacios (2015) “la evaluación debe vincularse con el concepto de evaluación formativa, así podremos comprobar los resultados del proceso de aprender y no sólo los resultados que tratan la evaluación como sinónimo de calificación” (p.247).

A continuación, se presenta una tabla con la definición de diversas conceptualizaciones de evaluación ligadas a lo formativo, y que son utilizadas actualmente en nuestro contexto.

1.1.1. Definiciones vinculadas a la “Evaluación formativa”

A lo largo de los años se han propuesto una variedad de definiciones del término de evaluación formativa. En su reseña, Black y William definieron la evaluación formativa como “aquella que abarca todas las actividades llevadas a cabo por los docentes, y/o por sus estudiantes, las cuales proveen información para ser usada como retroalimentación, para modificar las actividades de enseñanza y de aprendizaje en las que están involucrados” (1998, p.8).

En años posteriores, algunos autores sugirieron que el término evaluación formativa no era de utilidad para describir esos usos de la evaluación “porque el término ‘formativa’ en sí mismo está abierto a una variedad de interpretaciones y a menudo no significa otra cosa que la evaluación es llevada a cabo frecuentemente y es planificada al mismo tiempo que la enseñanza” (Broadfoot, Daugherty, Gardner, Gipps, Harlen, James y Stobart, citado por Black y William, 1998, p.9). A cambio, propusieron el uso del término “evaluación para el aprendizaje”.

En este sentido, a continuación, se presentan definiciones de la evaluación formativa de modo indistinto, o como diferentes maneras de rotular la misma idea con énfasis en las características que distinguen a la evaluación formativa. Entre estas se encuentran evaluación para el aprendizaje, evaluación orientada al aprendizaje, evaluación formadora, evaluación auténtica, evaluación integrada, evaluación alternativa.

Tabla N°2. Definiciones vinculadas a la Evaluación formativa

| Conceptos | Definición |
|-------------------------------------|--|
| Evaluación para el Aprendizaje | Orientada a mejorar el aprendizaje de los alumnos, y no al control del mismo y su calificación. Algunos autores lo consideran como sinónimo del término “Evaluación formativa”. |
| Evaluación orientada al aprendizaje | Orientada al desarrollo de capacidades de autorregulación del aprendizaje a lo largo de la vida. Está relacionada estrechamente con la participación de los alumnos en este proceso de aprendizaje y con el desarrollo de procesos y situaciones de evaluación auténtica. |
| Evaluación Formadora | Orientada a fomentar la autorreflexión y la regulación del propio aprendizaje. Se dirige a que los alumnos se den cuenta de cómo aprende y qué tiene que hacer para seguir aprendiendo. |

| | |
|------------------------|---|
| | Enfatiza el desarrollo de destrezas metacognitivas de carácter regulador. |
| Evaluación Auténtica | Orientada al uso de técnicas, instrumentos y estrategias de evaluación ejecutadas en situaciones reales de interés de los alumnos, es decir con actividades y contenidos del contexto real de aprendizaje, y claramente relacionados con las competencias. Por lo que, está en contra de las situaciones artificiales de evaluación, alejadas de la vida real. También le otorga valor a la participación de los alumnos en los procesos de evaluación. |
| Evaluación integrada | Orientada a los procesos de enseñanza y aprendizaje, como una parte lógica del mismo y de los sistemas de evaluación, no un simple complemento final con la intención única de calificar. Las actividades de aprendizaje forman parte de los procesos de evaluación, y no se requiere hacer uso de tantos exámenes o pruebas. Además, supone la integración de los alumnos en los procesos de evaluación que se realizan en el aula o fuera de esta. |
| Evaluación Alternativa | Orientada al uso de técnicas y métodos de evaluación que se oponen a la metodología tradicional de evaluación, basada en la simple realización de pruebas y exámenes, para calificar. |

Adaptado de "Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas. Buenas prácticas docentes", López-Pastor y Pérez-Pueyo, 2017, pp.36-41.

Las definiciones presentadas, destacan que la evaluación es un proceso orientado a mejorar el aprendizaje de los alumnos y la enseñanza del docente. Asimismo, enfatizan que el proceso de evaluación debe estar integrado a los procesos de enseñanza y aprendizaje, formando una parte lógica del mismo, no como un simple aditamento final que sirve para medir o cuantificar los logros alcanzados.

Así mismo, señalan que las técnicas, instrumentos y actividades de evaluación utilizadas con los alumnos deben aplicarse en situaciones reales de aprendizaje, evitando las situaciones puntuales y artificiales que están alejadas de la vida misma experimentada por los alumnos.

Finalmente, declaran que la evaluación promueve el desarrollo de capacidades de metacognición, autorregulación y autorreflexión del propio aprendizaje de los alumnos. Esto es importante, pues busca la participación de los alumnos en los procesos de evaluación, en todos los niveles educativos quienes participen activamente y sean conscientes de qué están aprendiendo, cómo lo aprenden y qué tienen que hacer para seguir aprendiendo.

A continuación, se presenta algunas definiciones de evaluación formativa, articuladas a las presentadas en la tabla 2 y que se utilizan en nuestro contexto por su articulación al enfoque por competencias asumido en el CNEB vigente, los programas curriculares y la normativa del Ministerio de Educación.

Popham (2011), explica que la evaluación formativa es un proceso en el cual se “accurately depicts the carefully planned steps involved when teachers or students use assessment-elicited evidence to make adjustments and what they are doing to teach or to learn” (p. 13)¹.

Igualmente, Anijovich y Cappelletti (2017), afirman que la evaluación formativa orienta el proceso de formación para el logro de aprendizajes, permitiendo reorientar a los estudiantes en relación al propósito, a su vez facilita al docente identificar sus necesidades y fortalezas para plantear propuestas de mejora reflejada desde la planificación.

López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017) señalan que la evaluación formativa: “hace referencia a todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar” (p.36).

Es así que la evaluación formativa debe ser comprensiva y adaptada a las necesidades de la persona que aprende y debe estar integrada en el proceso de enseñanza aprendizaje (Black y William, 1998; Brookhart, 2007).

Remesal (2011), afirma que la evaluación formativa se entiende como un proceso complejo previsto, de recolección, análisis y evaluación de las evidencias sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, y los resultados del aprendizaje. Este proceso se complementa con las decisiones que afectan tanto a los procesos de enseñanza como de aprendizaje, pues ambos se entrelazan.

Ahora bien, con respecto a la evaluación formativa aplicado al nivel educativo inicial Riley-Ayers (2014) afirma que:

¹ describe con precisión los pasos cuidadosamente planificados involucrados cuando los maestros o estudiantes usan evidencia obtenida de la evaluación para hacer ajustes y lo que están haciendo para enseñar o aprender.

Ideally, early childhood educators embed formative assessment in instruction by working directly with children to gather information about what children know and can do, how they process information and solve problems, and how they interact with other children and adults (p.4)².

En el mismo sentido, en el Programa Curricular de Educación Inicial (PCEI) se explicita que “evaluar es un proceso sistemático en el que se recoge y valora información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada niño y niña, con el fin de mejorar oportunamente su aprendizaje o mejorar los procesos de enseñanza” (Minedu, 2016, p.36).

De acuerdo a lo expuesto, la presente investigación asume la siguiente definición de evaluación formativa:

La evaluación formativa es un proceso sistemático, continuo, participativo y planificado, que exige, por parte del docente, anticipar claramente el propósito del proceso de enseñanza y aprendizajes a desarrollar con los niños y las niñas para guiarlos y ayudarlos en su proceso particular de aprendizaje. Asimismo, establece los criterios y evidencias que sirven para identificar, de manera objetiva, sus progresos y logros, así como las necesidades y dificultades de aprendizaje en diferentes momentos para brindar la retroalimentación oportuna que genere oportunidades de mejora en el aprendizaje y la realización de los ajustes o modificaciones en las prácticas de enseñanza.

1.1.2. Principios de la evaluación formativa

A continuación, se presentan los principios de la evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias y válidos para cualquier nivel educativo.

² Idealmente, los educadores de la primera infancia integran la evaluación formativa en la instrucción trabajando directamente con los niños para recopilar información sobre lo que los niños saben y pueden hacer, cómo procesan la información y resuelven problemas y cómo interactúan con otros niños y adultos.

Tabla N° 3. Principios de la evaluación formativa

| Principios | Ideas centrales |
|---|---|
| Procesual, continua e integrada | La evaluación forma parte del proceso de enseñanza aprendizaje, es decir se aplica durante el desarrollo de la mediación pedagógica. Cumple dos funciones, una que promueve el logro de los aprendizajes y otra que sirve de referencia para determinar el nivel logrado de la competencia para certificar. Ambas son significativas, en tanto cumplen diferentes finalidades y contribuye a la mejora del aprendizaje a partir de la toma de decisiones. |
| Planificada, relevante y rigurosa | La evaluación formativa debe planificar la organización del qué, para qué y cómo evaluar. Evalúa lo que realmente se plantea evaluar utilizando criterios y referentes que guíen este proceso con los instrumentos que responden a los mismos, apoyados en evidencias, productos y argumentos consistentes que den objetividad a la misma. |
| Reguladora flexible y | La evaluación contribuye al control del proceso de aprendizaje y enseñanza, al identificar los avances y dificultades de los estudiantes en el proceso mismo de aprendizaje, con la intención de ayudarlos y motivarlos para que realicen los ajustes o modificaciones necesarias; además de reforzar y adecuar las estrategias, de enseñanza del docente con el fin de lograr los propósitos de aprendizaje previstos. |
| Retro alimentadora | La evaluación se vale de la retroalimentación como elemento clave para guiar el aprendizaje. Brinda Información específica sobre la actuación o producto del estudiante en relación a los criterios previstos con comentarios, valoraciones y/o preguntas. Apela a la motivación intrínseca del estudiante para que reconozca sus logros y dificultades, actúe consecuentemente mejorando y adaptando lo que requiere con miras al logro de sus aprendizajes. |
| Participativa, democrática corresponsable y | Se centra en la mejora a partir de la toma de decisiones compartidas entre los actores involucrados, a través de la autoevaluación y coevaluación generando información relevante en ambientes de diálogo entre iguales, y según los criterios de evaluación establecidos, para orientar y consolidar los aprendizajes previstos. Brinda información continua a los estudiantes, docentes y comunica a las familias o encargados acerca de los avances, debilidades y resultados de aprendizaje de los niños y niñas. |
| Funcional, viable e innovadora | Aporta tanto al estudiante para que reconozca y mejore su situación, como también al docente para que reflexione en torno a su práctica al ser mediador de los logros y dificultades de los estudiantes. Motivar al docente a poner en acción la creatividad, e imaginación, para promover nuevas formas posibles de evaluar formativamente de manera eficiente, significativa, sencilla, fácil y rápida, con instrumentos diversos para los fines deseados. |
| Contextual y Ética | Implica realizar valoraciones del nivel de avance de los aprendizajes atendiendo a todos los criterios previamente establecidos. Esto implica observar de manera objetiva, cualitativa, cuantitativa y total a los estudiantes, y otros factores asociados que intervienen y pueden alterar significativamente los aprendizajes de los estudiantes. Comprende, entiende, analiza, valora, juzga entre otros los aprendizajes con el fin de mejorar en el saber, en el ser, en el pensar, y en el hacer. |

Adaptado de “La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate”, Quintana, 2018, pp. 10-11; y “La creatividad docente como factor generador de nuevos entornos de aprendizaje en la educación media”, Rebollo y Soubirón, 2010, p.9.

Los principios expuestos son los que guían las prácticas de los agentes educativos involucrados y que, de alguna manera, rigen el cambio de mentalidad y de prácticas tradicionales hacia aquellas en donde el docente se apropia de la importancia, y el sentido de la evaluación formativa articulada a procesos de enseñanza y aprendizaje.

1.1.3. Proceso de la evaluación formativa

Rosales (2014) afirma que “la evaluación formativa facilita la tarea de identificar problemas, mostrar alternativas, detectar los obstáculos para superarlos, en definitiva, perfeccionar el proceso educativo” (p.5); por lo que se puede deducir que la evaluación formativa consta de tres fases o pasos:

- 1° Identificar problemas
- 2° Demostrar alternativas
- 3° Descubrir los obstáculos para enfrentarlos

En el mismo sentido, Smarter Balanced Assessment Consortium (2015, citado por Pasek de Pinto y Mejía, 2017), afirma que en la evaluación formativa siempre debe estar presente los siguientes pasos o fases:

- 1° Aclarar el aprendizaje que se quiere lograr, lo que implica establecer metas de aprendizaje y criterios de éxito.
- 2° Obtener evidencia de diversas fuentes en función de las metas y criterios previos.
- 3° Interpretar la evidencia, es decir, dilucidar junto con los estudiantes el significado de la información recabada para determinar dónde ubican su aprendizaje con respecto a las metas y criterios previstos.
- 4° Actuar sobre la base de la evidencia, o sea, realimentar el proceso y decidir los pasos siguientes con el fin de avanzar en el aprendizaje, tomando en cuenta dificultades, intereses y preferencias de cada estudiante.

Acorde a los autores mencionados, las prácticas evaluativas formativas demandan que durante la mediación se comparta con los alumnos los propósitos de aprendizaje, “metas de aprendizaje” es decir las intencionalidades comunes que se desarrollarán en el proceso de aprendizaje y enseñanza, sobre todo los criterios de evaluación que permitirán identificar los problemas o dificultades que encuentran para lograrlo.

Es preciso que los docentes prevean las evidencias que les permitan darse cuenta de los avances y dificultades de los alumnos para que puedan reflexionar conjuntamente con ayuda de fuentes objetivas, de manera tal que los alumnos se den cuenta de que es lo que tienen que hacer para mejorar o potenciar su aprendizaje. De igual modo, permite al docente replantearse las estrategias de enseñanza que no están siendo efectivas para acompañar a los alumnos en este proceso y alcanzar los aprendizajes previstos.

En el mismo sentido, se otorga el valor fundamental que cumple la retroalimentación como componente indispensable para el aprendizaje. Al respecto, Boston (2002) afirma que “The main foundation of formative assessment is the feedback that is given to students to help them be aware of existing gaps in their learning aims”³ (citado por Ngan, 2020, p.30). Es decir, el docente tiene que brindar retroalimentación a cada uno de los alumnos de la mejor manera para que juntos reconozcan, en qué punto están en su proceso de aprendizaje, qué hay por mejorar o reforzar y cómo lo lograrán.

En cuanto a la retroalimentación sumativa Halverson, Prichett, y Watson explican que “summative feedback describes the results of processes, while formative feedback is used to inform and adjust the process as it unfolds.” (2007, p.4)⁴. Entonces, la retroalimentación cumple funciones diferentes, que a la vez se complementan en el proceso de aprendizaje y enseñanza de los niños y niñas, promoviendo su motivación activa para avanzar hacia niveles superiores a manera de ciclos de mejora.

³ La base principal de la evaluación formativa es la retroalimentación que se brinda a los estudiantes para ayudarlos a conocer las brechas existentes en sus metas de aprendizaje

⁴ La retroalimentación sumativa describe los resultados de los procesos, mientras que la retroalimentación formativa se utiliza para informar y ajustar el proceso a medida que se desarrolla.

En referencia a la retroalimentación el Ministerio de Educación de nuestro país menciona que “una retroalimentación es eficaz cuando el docente observa el trabajo del [niño y niña], identifica sus errores recurrentes y los aspectos que más atención requieren” (Minedu, 2016, p.180), además, añade que con la retroalimentación los estudiantes se plantean compromisos o nuevos retos para su proceso de aprendizaje. Así como el docente se autoevalúa y propone estrategias de intervención y motivación para los estudiantes.

Con base a lo señalado, a continuación, se presenta elementos específicos que caracterizan a la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial y que contribuyen a los fines de la presente investigación.

1.2. EVALUACIÓN FORMATIVA Y SU ABORDAJE EN EL NIVEL EDUCATIVO INICIAL

El artículo 36° de la Ley General de Educación N° 28044, señala que

“La Educación Inicial constituye el primer nivel de la Educación Básica Regular, atiende a niños de 0 a 2 años en forma no escolarizada y de 3 a 5 años en forma escolarizada. El Estado asume, cuando lo requieran, también sus necesidades de salud y nutrición a través de una acción intersectorial. Se articula con el nivel de Educación Primaria asegurando coherencia pedagógica y curricular, pero conserva su especificidad y autonomía administrativa y de gestión.

Con participación de la familia y de la comunidad, la Educación Inicial cumple la finalidad de promover prácticas de crianza que contribuyan al desarrollo integral de los niños, tomando en cuenta su crecimiento socio afectivo y cognitivo, la expresión oral y artística y la sicomotricidad y el respeto de sus derechos” (Minedu, sf., p.13-14)

Como se puede observar, el nivel educativo inicial, como primer nivel de la Educación Básica Regular, atiende a niños y niñas menores de 6 años, con participación de la familia y comunidad para su desarrollo integral. Es vital enfatizar que las edades atendidas están comprendidas en una etapa crucial para su desarrollo, puesto que se establecen las bases para el desarrollo del potencial biológico, afectivo, cognitivo y social de la persona. En este nivel educativo se sienta las bases para el desarrollo de las competencias de los niños y las niñas en los primeros años de vida. (Minedu, 2016)

En este sentido, a continuación, se presenta los principios que caracterizan al nivel de Educación Inicial, que implican el reconocimiento y

respeto de sus particularidades de ser y estar en el mundo, considerando las necesidades y características propias de su etapa madurativa.

Para efectos de la presente investigación, se explican los principios mencionados en relación a la evaluación formativa con niños y niñas de este nivel educativo, con algunas precisiones a considerar acorde a lo estipulado en el Programa de Educación Inicial del Ministerio de Educación y documentos normativos del Ministerio de Educación de nuestro país.

1.2.1. Principios que orientan la educación inicial

Según el Programa Curricular de Educación Inicial, la atención educativa en los servicios del nivel de Educación Inicial, se orientan por los principios de respeto, seguridad, buen estado de salud, autonomía, movimiento, comunicación y juego libre (Minedu,2016)

a. Respeto

Este principio implica que los procesos de enseñanza y aprendizaje desde su diseño generen las condiciones que respeten las necesidades vitales que los niños y niñas requieren para desarrollarse plenamente. Desterrando la idea de evaluar para medir o clasificarlos en los niños y niñas que aprenden y los que no aprenden. Esto supone considerar que cada niño y niña tiene un ritmo y nivel madurativo diferente, con características familiares, sociales y culturales particulares.

En estas edades lo que importan es reconocer sus derechos básicos, formar aprendizajes fundamentales para la vida, así como el valorar su forma de ser y hacer en el mundo.

En tal sentido, la evaluación formativa contextual y ética, cobra importancia, por el recojo de información, con evidencias, que permita el análisis holístico para la toma de decisiones que contribuya al desarrollo integral de los niños y niñas, siempre con la participación activa de las familias y comunidad.

b. Seguridad y Autonomía

Este principio constituye la base para el desarrollo de una personalidad estable y armoniosa en el niño y la niña, teniendo la convicción de que son capaces de desarrollarse, aprender y construirse a sí mismos, siempre y cuando se garantice las condiciones físicas y afectivas que requieren para ello.

Para ello, el vínculo afectivo y la calidad de los cuidados que recibe por parte de la docente y su familia son fundamentales en estas edades. Por lo que, la evaluación formativa requiere mostrar a los niños y niñas, de la mejor manera, sus avances, progresos y dificultades en el proceso mismo de aprendizaje, con la intención de ayudarlos y motivarlos para que, de acuerdo a su edad sean capaces de realizar los ajustes o modificaciones necesarias, a partir de su propia iniciativa para lograr el aprendizaje previsto, siempre con el acompañamiento de los adultos responsables.

Asimismo, este principio, apela a que las docentes de este nivel educativo, desarrollen capacidades de observación y sensibilidad ante las actuaciones de los niños y niñas para crear y recrear estrategias diversas de enseñanza que incluya las orientaciones a las familias para lograr los propósitos de aprendizaje previstos.

De manera análoga, implica planificar y desarrollar estrategias que brinden a los niños y niñas la posibilidad de actuar e interactuar con libertad en espacios seguros incrementando su potencial natural para construir su propia identidad, desarrollar progresivamente su autonomía y atreverse a salir al mundo para explorarlo, seguro de que tiene un adulto que lo entiende, lo acoge y le da seguridad emocional.

c. Juego libre y Movimiento

Jugar es una actividad libre y esencialmente placentera, no impuesta o dirigida desde afuera. Igualmente, el movimiento libre constituye un factor esencial en el desarrollo integral del niño y la niña, pues le permite expresarse, comunicarse, adquirir posturas, desplazamientos y desarrollar su pensamiento. En consecuencia, la docente del Educación Inicial tiene que planificar y desarrollar estrategias muy flexibles que permitan al niño y a la niña, de manera

natural, tomar decisiones, asumir roles, establecer reglas y negociar, “como jugando” y según las diferentes situaciones.

Es importante, entonces que se les permita desplegar al máximo sus iniciativas de movimiento y acción para conocerse y conocer el mundo que los rodea, pues el movimiento libre es un elemento fundamental en la construcción de la personalidad.

En este sentido, es claro que, a través del juego, y el movimiento, los niños y las niñas movilizan distintas habilidades cognitivas, motoras, sociales y comunicativas, por lo que las estrategias de evaluación formativa, como parte del proceso de aprendizaje, requieren evidenciar lo mencionado, utilizando la autoevaluación y coevaluación para generar información relevante en ambientes de juego, movimiento y dialogo entre iguales, y según los criterios de evaluación pre establecidos, para orientar y consolidar los aprendizajes previstos.

d. Comunicación

Este principio, se basa en que la comunicación es una necesidad esencial y absoluta, que se origina desde el inicio de la vida con las interacciones y en el placer de las transformaciones recíprocas. Por tanto, en los primeros años de vida, es importante considerar a los niños y niñas como interlocutores válidos, con capacidades comunicativas y expresivas.

Como se explicó anteriormente, la evaluación formativa se vale de la retroalimentación como elemento clave para guiar el aprendizaje, pues brinda información específica sobre la actuación o producto de los niños y niñas, en relación a los criterios previstos con comentarios, valoraciones y/o preguntas.

Por lo tanto, se hace indispensable potenciar la comunicación con los niños y niñas, brindando información clara, sencilla y adecuada a su edad, así como otorgarles la oportunidad de expresarse con confianza y darles tiempo para escucharlos y acompañarlos.

Asimismo, es importante mantener una comunicación fluida, y brindar retroalimentación a las familias o encargados, proporcionando información

valiosa sobre los avances, debilidades y resultados de aprendizaje de los niños y niñas, para que participen activamente y colaboren con su desarrollo integral.

En el mismo sentido, es necesario tener claridad conjunta con las familias sobre los propósitos de aprendizaje, y que se plantea evaluar, utilizando criterios y referentes compartidos, para que realmente guíen este proceso, apoyados con los instrumentos que responden a los mismos; de tal manera que tanto la docente, niños y niñas, y familias, apoyados en evidencias, productos y argumentos consistentes trabajen en conjunto como equipo para la toma de decisiones compartidas y lograr los aprendizajes previstos, velando por el desarrollo integral de los niños y niñas. Por eso la evaluación formativa es participativa, democrática y corresponsable.

e. Buen estado de salud

Este principio, es básico porque se trata del cuidado integral de los niños y niñas, es decir, involucra su estado de bienestar en el aspecto físico, mental y social.

En tanto, vincular la evaluación formativa con los procesos de enseñanza y aprendizaje, implica que las docentes tienen que estar observando y vigilando los cuidados básicos y aprendizajes para la salud holística, relacionada a conductas, estilos de vida, entornos físicos y sociales saludables.

Esto implica observar de manera objetiva e integral a los niños y niñas, así como a los factores asociados que intervienen en su desarrollo y pueden alterar significativamente el mismo.

Por lo que se pone énfasis en las orientaciones a las familias para el fortalecimiento de sus capacidades como responsables protectores y educadores de sus hijos e hijas.

Como se puede apreciar estos principios se centran en garantizar una visión integral del niño y la niña, a su vez brindar oportunidades para responder a sus derechos con sensibilidad, responsabilidad y compromiso. Igualmente, los principios que orientan la Educación Inicial, junto a los principios de la evaluación

formativa expuestas anteriormente, permitirán identificar y mostrar lo que se necesita trabajar y lo que es más importante atender es estas edades tempranas, para unificar modos de aplicar la evaluación formativa en las aulas de educación inicial, acorde a sus características e identidad.

1.2.2. ¿Qué se evalúa en el nivel educativo inicial?

En este nivel educativo el objeto de evaluación es el desarrollo y los aprendizajes de los niños y niñas de Educación Inicial, los referentes para la evaluación son los estándares de aprendizajes esperados establecidos para cada una de las 14 competencias contempladas en el CNEB para este nivel educativo. Estos orientan a los docentes para saber en qué centrar su observación y que registrar en relación con lo que los niños y niñas hacen, en un marco integral y holístico.

Acorde a lo expuesto, en el nivel de Educativo Inicial, compartir los propósitos de aprendizajes y los criterios de evaluación, requieren además de la comprensión de las competencias a desarrollar adecuarlas o “traducirlas” a un lenguaje sencillo y comprensible a los niños y niñas, además tienen que ser compartidos con las familias, dada la incidencia de esta en el desarrollo y aprendizaje durante este nivel, para poder ayudarlo.

1.2.3. ¿Para qué se evalúa en el nivel educativo inicial?

En educación inicial la finalidad de la evaluación formativa es mejorar el proceso de aprendizaje, aportando también al desarrollo de los niños y niñas, favoreciendo su participación como protagonista del mismo y por supuesto con ayuda del docente, la familia o cuidadores como adultos significativos. Igualmente, también permite al docente identificar fortalezas y debilidades en su práctica para que pueda brindar la ayuda y acompañamiento oportuno a los niños, niñas y sus familias, hacia el progreso y logros de las competencias previstas.

Al respecto, Osorio y López (2014) mencionan que los niños y niñas de educación inicial a través de la evaluación formativa

“...pueden ser conscientes de sus errores y dificultades, enseñándoles alternativas y mejoras constructivistas específicas. Los niños y niñas, en esta etapa deben dominar ciertas rutinas y hábitos básicos propios de la edad, pero también tienen la oportunidad de escuchar y recibir explicaciones claras, adecuadas y que los guíen en un mejor caminar para convertirse en seres seguros, inteligentes, con carácter y proactivos dentro de su contexto sociocultural” (p.22).

Esto significa, que los niños y niñas desde muy pequeños son capaces de participar en la evaluación de sus logros y dificultades de desarrollo y aprendizaje, pero desde una mirada de concepción de “niño ciudadano” activo, comunicativo, con capacidad de autonomía y decisión acorde a su edad, pero bajo parámetros de afecto y cuidado de salud, nutrición y seguridad oportuna que demanda a las docentes y agentes involucrados a considerar todos los factores asociados a la tarea de educarlos.

Adicionalmente, la evaluación formativa en educación inicial solo se podrá llevar a la práctica cuando el docente comprenda las finalidades y aportes de las mismas en estas edades. Pero, de no ser así, se incurrirá en un proceso caracterizado por el excesivo énfasis en lo sumativo como único medio de evaluación y el poco o nulo uso de la observación y los registros cualitativos. Así como la retroalimentación y reflexión, para saber si el niño o niña ha progresado o logrado o no el desarrollo y los aprendizajes en el marco de las competencias propuestas.

1.2.4. ¿Cómo y con qué se evalúa en el nivel educativo inicial?

De acuerdo a lo señalado, en el proceso de enseñanza se recoge evidencias que permiten identificar en dónde se encuentra el niño o la niña, hacia dónde va, proyectándolo al siguiente nivel de progreso. Esto a través del juego y el movimiento libre como estrategias principales para el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas, por tanto, para la evaluación también.

El Programa Curricular de Educación Inicial (PCEI) afirma que la evaluación formativa es un proceso que parte del propósito de aprendizaje y los criterios desde la planificación flexible, pertinente y eficaz, es decir, genera y usa desde el inicio y en todo momento información para tomar decisiones oportunas y pertinentes (Minedu, 2016).

En el mismo sentido, Osorio y López (2014) señalan que la evaluación formativa en niños y niñas menores de 6 años requiere retroalimentar oportuna e inmediatamente el proceso aprendizaje. A su vez, precisa que parta de un diagnóstico inicial para proyectar metas de aprendizaje, luego se realice observaciones haciendo uso de técnicas e instrumentos, como los registros anecdóticos que permiten describir el proceso de aprendizaje.

Ngan (2020) agrega que “evidence of student knowledge can be obtained through different activities such as group discussions, dialogue with teachers, reflective questions, and monitoring the students through classroom activities. Since it is based largely on observable analysis” (p. 30)⁵.

De allí que el Minedu señala que valorar la evidencia significa contrastar los aprendizajes que demuestra el niño o niña con los criterios establecidos - que se encuentran en los instrumentos de evaluación - los cuales permiten identificar el nivel de progreso del aprendizaje con relación a la competencia. Estos instrumentos pueden ser listas de cotejo, escalas de valoración, rúbricas, entre otros (Minedu, 2016.pp 43).

Guerrero (2017) señala que en Educación Inicial se recoge información de los niños y niñas a través de la observación durante toda la rutina diaria en aula, precisa que al observar “nos referimos a describir la acción que realiza o ha realizado el niño, sin interpretar, sin juzgar, sin que intervenga la subjetividad de quienes observamos” (p.33).

Asimismo, agrega que se tienen que tener en cuenta que la observación es una técnica que puede ser prevista y espontánea, el docente debe registrar culminada la actividad los hechos relevantes en anecdotarios y/o diarios para el registro oportuno. Esto permitirá analizar y tomar conciencia del cómo brindar un soporte a nivel didáctico y emocional a los niños para el logro de aprendizajes y su desarrollo integral.

⁵ La evidencia de los saberes de los estudiantes se puede obtener a través de diferentes actividades como discusiones grupales, diálogo con los maestros, preguntas reflexivas y seguimiento de los estudiantes a través de actividades en el aula.

Durán et al. (2019) expresa que los instrumentos de evaluación son herramientas y/o conjunto de narraciones de lo observado y registrado durante los procesos de aprendizaje. Asimismo, desde la filosofía de Reggio Emilia “ofrecen a quien documenta y a quien la lee, un momento de reflexión y de conocimiento, (...) Un material abierto, accesible, utilizable, es decir legible” (Rinaldi, 2011, citado por Durán et al., 2019, p.121).

Rinaldi (2011), citado por Durán et al., 2019, señalan que los instrumentos, como herramientas favorecen la identidad del nivel educativo inicial al mostrar los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas, y al promover una práctica reflexiva y participativa de los agentes involucrados.

Al respecto, Torres (2013) señala que son los docentes los que seleccionan el uso de un instrumento en relación a la información que desean recoger. A continuación, se presenta una tabla con las principales técnicas e instrumentos de evaluación para este nivel educativo en el marco del enfoque por competencias.

Tabla N° 4. Instrumentos de evaluación

| | |
|-----------------------------|--|
| Guía de observación | Lista de afirmaciones o interrogantes específicas, que permiten analizar e identificar avances y limitaciones. Los indicadores se determinan en relación al propósito y los criterios de evaluación. |
| Registro anecdótico: | Describe hechos significativos de los niños en un tiempo y espacio determinado, con la intención de analizar e interpretar las descripciones de manera objetiva. Para el seguimiento periódico de situaciones de manera individual. |
| Lista de cotejo | Indicadores elaboradores con base a criterios de evaluación que se organizan en una tabla, con la intención de evaluar si se logró o no los aspectos que comprende el proceso de aprendizaje previsto. |
| Portafolio | Herramienta que considera la recolección, selección, análisis y valoración de evidencias y producciones durante el proceso de aprendizaje de los niños. Estas pueden ser gráficas, escritas y/o audiovisuales, con criterios o escalas de valoración. Promueve la autoevaluación y coevaluación. |
| Rúbricas | Describen niveles de valoración del logro de las competencias, capacidades y desempeños previstos. Si bien existen escalas de |

valor descriptivo, numérica y alfabética, en educación inicial son pertinentes las valoraciones descriptivas que permiten identificar niveles de logro (inicio, en proceso, logrado y destacado).

Adaptado de: "Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo", Secretaría Pública, 2012, pp.21-57.

Como se puede apreciar la observación y los registros cualitativos son las herramientas indispensables para saber si el niño o niña ha progresado o logrado o no el desarrollo y los aprendizajes en el marco de las competencias propuestas. Asimismo, es necesario acotar que la información descrita en estos instrumentos da cuenta del desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas de manera sencilla pero relevante para que los involucrados tomen las mejores decisiones para apoyarlos en esta etapa tan importante en la vida de las personas. Por lo que es vital reconocer su alcance, uso y manejo en las prácticas docentes.

1.2.5. ¿Cuándo se evalúa en el nivel educativo inicial?

Cómo se ha señalado la evaluación forma parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, de acuerdo a los propósitos de aprendizaje se centra en un momento determinado (diagnóstica, de proceso, de salida) sin perder la articulación coherente entre los mismos, por lo que idealmente, el estudiante no debe evidenciar, notoriamente, cuando es evaluado, dado que en todo momento contribuye a la mejora.

Así, la evaluación se considera como un proceso previo, permanente y al servicio del aprendizaje, por lo que no debe ser vista al final para certificar lo que sabe un niño. (Minedu, 2016. pp.36). Esto significa que la evaluación, según el propósito, genera y usa en todo momento información para tomar decisiones oportunas y pertinentes que permitan atender las necesidades de aprendizaje de los niños y las niñas ayudándolos a progresar.

Por lo que, no hay momento preciso que determine una evaluación formativa, más aún en educación inicial, pues es un proceso continuo y oportuno que va junto con el proceso de aprendizaje, para garantizar el proceso formativo hacia el logro del desarrollo y aprendizaje de niños y niñas.

1.3. ROLES DE LOS AGENTES EDUCATIVOS EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN INICIAL

El desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas, requiere de la participación no solo docente sino de la familia de manera directa y complementaria, por ser esta la primera y principal institución de cuidado y educación durante los primeros años de vida. Además, constituye el primer espacio público en su entorno comunitario en el cual los niños y las niñas se desarrollan como ciudadanos (Minedu, 2016, p.16).

Por tanto, es de vital importancia, la participación de los adultos durante la evaluación formativa en el nivel educativo inicial, por lo que es indispensable que exista consenso entre estos actores sobre el sentido de la evaluación. De tal manera que sea asumido el rol mediador o acompañante de los niños y niñas, correspondiente, para que de manera conjunta los acompañen a identificar sus avances, dificultades con respecto al desarrollo y los aprendizajes previstos, permitiéndoles reflexionar sobre sus prácticas y mejorarlas.

Por tanto, se precisa hacer uso de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Tabla N°5. Conceptos relacionados con la participación de los agentes en la evaluación

| | |
|---|--|
| “Autoevaluación” | Evaluación que una persona realiza sobre sí mismo o sobre un proceso y/o resultado personal, aunque también puede ser grupal. Por tanto, puede ser de los niños, docentes y familias. |
| “Coevaluación” o “Evaluación entre iguales” | Evaluación entre iguales, puede ser individual o colectiva. En esta última, es conveniente valorar tanto los aspectos grupales como lo que cada individuo ha aportado al trabajo grupal. |
| “Heteroevaluación” | Procesos de diálogo que mantiene el docente con los niños sobre la evaluación de los aprendizajes y los procesos de enseñanza aprendizaje que tienen lugar. Estos “diálogos” pueden ser individuales o grupales y se basan o relacionan con procesos previos de autoevaluación y/o evaluación entre iguales. |

Adaptado de: “Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas. Buenas prácticas docentes”, López-Pastor & Pérez-Pueyo, 2017, p.42-45.

1.3.1. ¿Cuál es el rol del niño y la niña en el nivel de Educación Inicial?

En la literatura especializada se ha encontrado algunas experiencias y estudios sobre la viabilidad, validez, eficacia y valor pedagógico de la participación de los niños y niñas en los procesos de evaluación formativa como participantes activos. Manrique (2004) manifiesta que el niño es el principal agente de su propio aprendizaje, con el apelativo de “constructor”, es decir a partir de experiencias desarrolle habilidades y competencias en relación a los criterios preestablecidos y valorando sus ritmos de aprendizaje.

La misma autora, continúa mencionando que los niños y niñas “deben ir tomando conciencia de su propio aprendizaje a partir de la evaluación que se desarrolla en clase; esta toma de conciencia debe ser promovida por el profesorado” (p.56). Teniendo en cuenta que los niños menores de 6 años son capaces de cuestionarse, indagar por medio de la observación, reflexionar sobre cómo van avanzando, lo nuevo que están aprendiendo y lo que les gustaría aprender.

1.3.2. ¿Cuál es el rol docente en la evaluación del nivel de Educación Inicial?

Acorde a lo que se viene exponiendo, es claro que la evaluación formativa contribuye al desarrollo docente ampliando su visión sobre la concepción de niño y niña para mejorar el proceso de desarrollo y aprendizaje, acorde con los logros, las limitaciones y la realidad de cada uno.

Quintana (2018) afirma que, en la evaluación formativa, los docentes deben ser “flexibles, democráticos y con capacidad de escucha para ayudar a cada niño y niña a reconocer su estilo de aprender, además de cómo lo consiguió durante la construcción de sus aprendizajes” (p.38). Sin olvidar, el desarrollo holístico vinculado a estos aprendizajes.

Es así que debería tener un significado especial para los docentes, como guía válida que proporciona información y permite identificar que tan acertadas han sido las estrategias de enseñanza desarrolladas. Puesto que contribuye a reflexionar sobre la práctica y redireccionar la metodología empleada, con el fin de obtener mejores resultados en el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas.

Adicionalmente, es necesario que el docente comunique, de manera simple y sencilla los avances y dificultades, así como los resultados de la evaluación, con el propósito de motivar a los niños, niñas y sus familias ayudándolas a observar sus cambios y a progresar en el autoaprendizaje. Igualmente, brindar entornos e interacciones con un clima favorable para el aprendizaje, garantizando el desarrollo del potencial de los niños y las niñas.

En la presente investigación se asume las prácticas docentes en Educación Inicial, desde el enfoque por competencias, señalados por el Minedu (2019) y Torres (2013). Estas son:

- a. Generar un clima favorable para la evaluación, promoviendo espacios de reflexión e interacciones (asambleas, juego libre).
- b. Comunicar y garantizar que los niños y niñas comprendan lo que van a aprender, para qué y con qué criterios (propósito del día).
- c. Obtener información válida y confiable acerca del aprendizaje, mediante la aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación.
- d. Ajustar su planificación u orientar el proceso de enseñanza aprendizaje, según la evidencia recopilada.
- e. Implementar procesos de autoevaluación, orientados a la reflexión sobre su propio desempeño docente.
- f. Promover la participación activa de las familias, apoderados o tutores en el proceso de aprendizaje, e informar del propósito.

1.3.3. ¿Cuál es el rol de la familia en la evaluación del nivel de Educación Inicial?

Blue-Banning et al. (2004) manifiesta la importancia de la colaboración entre familias y docentes, explica que “primero debe haber comunicación permanente, el compromiso con los procesos de enseñanza y aprendizaje, una relación de poder equitativa entre los agentes educativos, y el apoyo mutuo que refleja respeto y confianza” (citado por Osorio y López, 2014, pp. 16-17).

Torres (2013) y Minedu (2019) refieren algunas responsabilidades de las familias para el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos tales como:

- a. Solicitar información referida a cómo y en que serán evaluados sus hijos (as) sobre los avances y dificultades en su aprendizaje.
- b. Comunicar información relevante sobre las características y necesidades de los niños y niñas.
- c. Valorar y participar activamente en el desarrollo de los aprendizajes de sus hijos(as) involucrándose en actividades complementarias que ayuden al desarrollo de sus competencias, el fortalecimiento de sus avances y la superación de sus dificultades.



CAPÍTULO 2

PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE EVALUACIÓN FORMATIVA

2.1. APROXIMACIÓN A LA DEFINICIÓN DE PERCEPCIÓN

Neisser (1981) se refiere a la percepción como “un proceso activo-constructivo en el que el perceptor, antes de procesar la nueva información, y con los datos archivados en su conciencia, construye un esquema informativo anticipatorio”, dicho esquema tiene en cuenta una “imagen mental que se forma con ayuda de la experiencia y necesidades. Guardiola (2014, p.1, citado por Ghitis y Alba, 2019) manifiesta que es el “resultado de un proceso de selección, interpretación y corrección de sensaciones” propias de cada individuo.

Salazar, Montero, Muñoz, Sánchez, Santoro, Villegas (2012) determinan que la acción de “Percibir no es recibir pasivamente estimulación; es seleccionar, formular hipótesis, decidir, procesar la estimulación eliminando, aumentando, o disminuyendo aspectos de la estimulación” (p.78). En otras palabras, es un proceso dinámico en el cual las características de las personas y la toma de decisiones permiten a la persona sostener una postura determinada.

Igualmente, Badia (2001) señala que “(...) toda percepción comporta una interpretación; y así más que un fenómeno simplemente sensorial, es una conducta psicológica compleja que está vinculada a un cuadro de referencias particular elaborado a partir de la propia experiencia personal y social” (p.114). Por esto involucra un sentido interpretativo a partir de experiencias que le permite a la persona asumir una conducta psicológica de lo que pensamos, decimos, y hacemos.

Barthey (1982) refiere que la percepción es “cualquier acto o proceso de conocimiento de objetos, hechos o verdades, ya sea mediante la experiencia sensorial o por el pensamiento; es una conciencia de los objetos, un conocimiento” (citado por Arias, 2006, p.10). Por lo que, las experiencias sensoriales del sentir proyectan emociones de la persona, alineadas a la propia conciencia del entorno y de sí mismo, permitiendo la construcción de conocimientos e ideas.

“La percepción es simultáneamente fuente y producto de las evidencias, pues las experiencias perceptuales proporcionan la vivencia para la construcción de las evidencias; al mismo tiempo, son confrontadas con el aprendizaje social donde los modelos ideológicos tienen un papel importante en la construcción de elementos interpretativos que se conciben como la constatación de la realidad del ambiente” (Vargas, 1994, p.55).

A partir de las definiciones presentadas sobre la percepción se identifica elementos en común entre los autores mencionados, como Badia, Barthey y Vargas quienes relacionan la experiencia personal y social con el sentir y las formas de pensar, interpretar para dar sentido a las cosas. Asimismo, Salazar, Montero, Muñoz, Sánchez, Santoro, Villegas y Vargas manifiestan que el percibir comprende un procesamiento de estímulos que permiten construir hipótesis e ideas, que con el tiempo se confrontan a la realidad y determinan un comportamiento y/o postura.

Sin embargo, en las percepciones existen factores que intervienen notablemente, tanto a nivel social, emocional (motivación), como ideológico dado que son seleccionadas y procesadas por las personas a través de cada contexto en el que viven.

Para efectos de la presente investigación, se asume a la percepción como *un proceso de construcción de ideas y selección de evidencias, con valor interpretativo en relación al contexto social de las personas que provienen de diferentes momentos de la vida. Por esto, se la considera como un estado de interpretación personal, es decir varía de acuerdo a la persona y los factores que intervienen.*

2.2. LA PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE EVALUACIÓN

Acorde a lo señalado, la percepción docente involucra las experiencias sensoriales, la formación integral y continua, la toma de decisiones y todo aquello que repercuten en la construcción de hipótesis, ideas y conocimientos. (Arias, Méndez, Sierra-Arizmendiarieta y Mañana-Rodríguez). Por lo que, parten de actitudes, emociones, hechos, vivencias, y experiencias.

Asimismo, las investigaciones señalan que es importante reconocer, que la percepción se construye desde una lógica subconsciente imbuida en muchos casos en el propio currículo oculto, partiendo de premisas tan ilógicas como asumidas como la de que el docente es el único que “sabe” (Shepard, Penuel y Pellegrino, 2018).

Al respecto, Santo Guerra (2003) refiere que:

La evaluación es un fenómeno que permite poner sobre el tapete todas nuestras concepciones. Más que un proceso de naturaleza técnica y aséptica es una actividad penetrada de dimensiones psicológicas, políticas y morales. Por el modo de practicar la evaluación podríamos llegar a las concepciones que tiene el profesional que la practica sobre la sociedad, las instituciones de enseñanza, el aprendizaje y la comunicación interpersonal entre otros.

William (2007) indica que los docentes aprenden e interiorizan la mayor parte de lo que saben sobre la enseñanza y el aprendizaje antes de cumplir los 18 años de edad y con base a lo que hicieron en la escuela desde su experiencia como alumnos. Así pues, es probable que el mejor programa de licenciatura de formación docente, le será complejo contrarrestar a los modelos de evaluación que los futuros docentes aprendieron e internalizaron entre los 13 o 14 años en la etapa escolar.

En este sentido, la forma de entender y de practicar la evaluación permite deducir cuáles son las teorías y experiencias sobre las que ésta se sustenta. A continuación, se expone una adecuación de los supuestos del autor, en relación a la evaluación formativa con niños y niñas del nivel de Educación Inicial.

a. La concepción de niño y niña

Santos Guerra (2003), señala que, si se piensa que los niños y niñas son seres inactivos, pasivos que solo reciben conocimientos y que no pueden opinar, decidir comunicar y reflexionar sobre sus avances y dificultades será más fácil evaluar solo contenidos o conocimientos, y clasificarlos en grupos de niños y niñas que aprenden y los que no aprenden. Si, por el contrario, se piensa que es un ciudadano activo y con derechos que tiene la potencialidad de desarrollarse y enriquecerse, la evaluación estará más abierta a la flexibilidad.

b. La enseñanza y el aprendizaje

El mismo autor manifiesta que, la forma de evaluar probablemente revela como el docente entiende lo que es enseñar y aprender. No sólo qué es lo que el niño o niña tiene que aprender, sino la forma en que el docente y la familia pueden ayudarlo a hacerlo. Es así que, cuando se entiende que la enseñanza es un proceso de transmisión de conocimientos, donde sólo puede aprender el niño o niña, y no donde también aprende el docente, la evaluación solo comprobará si se lograron los aprendizajes previstos y no identificara dificultades y avances durante el proceso para brindar una retroalimentación oportuna.

c. La naturaleza e identidad docente

Es importante reconocer cuál es la identidad que debe asumir el docente de Educación Inicial, por ejemplo, si se piensa que es una persona encargada de enseñar conocimientos a los niños y niñas, no se planteará mirar el desarrollo natural de cada niño o niña y la importancia de las relaciones afectivas, los espacios acogedores, entre otros, que conlleven a asumir una forma distinta de entender la profesión en estas primeras etapas de la vida.

En cambio, si se tiene clara conciencia de que parte del progreso del desarrollo y aprendizajes de los niños y niñas, depende de la manera como se ha intervenido como docente con sus familias; es probable que se asuma parte de los logros o fracasos correspondientes. La evaluación se debe utilizar como un instrumento de aprendizaje también para el que enseña (Santos Guerra, 2001), y no solo como un simple modo de comprobación del esfuerzo realizado por el niño, niña y sus familias.

d. Diversidad y contexto sociocultural

Santos Guerra (2003), afirma que cuando se concibe que los niños y niñas provienen de una misma realidad social, económica y cultural idealizada no sensible a las diferencias, en la que todos cuentan con las mejores condiciones de desarrollo, atención y cuidado, y parten con ventaja hacia el logro de las competencias previstas. Es probable, que se piense que se puede evaluar solo con la rigurosidad que nos dan los criterios de evaluación determinados, pero no con justicia y equidad, brindando oportunidades a todos.

De acuerdo a lo expuesto hasta aquí, el presente estudio, desde un nivel exploratorio, considera indagar sobre las percepciones de estudiantes universitarias de la especialidad de Educación inicial, lo que permitirá conocer sus percepciones a partir de la formación familiar, escolar y profesional, las vivencias y experiencias personales, que de alguna manera dan muestra del sentir, pensar y actuar de las mismas, en la construcción de ideas y posturas sobre la temática tratada.



PARTE II. INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 3

DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

El problema de la presente investigación, responde a la interrogante: ¿Cuáles son las percepciones de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima sobre la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial?

3.2. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Objetivo General: Analizar las percepciones de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima sobre la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial.

Objetivo específico 1:

Identificar los aspectos que caracterizan a la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial a partir de la percepción de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima.

Objetivo específico 2:

Identificar las percepciones sobre el rol de los agentes educativos para la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima.

3.3. CATEGORÍAS DE ESTUDIO

Las categorías y subcategorías de la investigación están predeterminadas, a partir de la fundamentación teórica sobre la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial desde las percepciones de estudiantes universitarios del último ciclo académico de una universidad privada.

Para el primer objetivo específico, referente a la identificación de los aspectos que caracterizan a la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial, se establecieron dos categorías que se presentan a continuación.

Categoría 1

Percepción del significado del proceso de evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial.

Esta categoría, permitió identificar la percepción de las estudiantes sobre la conceptualización y la finalidad de la evaluación formativa con niños y niñas de educación inicial, es decir, la interpretación que ellas asumen de las mismas, vinculadas a su cuadro de referencia particular (subconsciente), y elaborado a partir de su propia experiencia personal y social.

Categoría 2

Percepción sobre la evaluación formativa durante los procesos de enseñanza y aprendizaje con los niños y niñas del nivel educativo inicial.

Esta segunda categoría abarca dos subcategorías, la primera facilitó el recojo de información sobre cuáles son aquellos recursos, técnicas e instrumentos, que utilizan durante la evaluación formativa con niños y niñas del nivel de Educación Inicial y la segunda, se orientó a conocer lo que las informantes piensan y manifiestan en relación a la retroalimentación formativa durante los procesos de aprendizaje y enseñanza, como parte de la evaluación formativa.

En referencia al segundo objetivo específico, sobre percepción del rol de los agentes educativos para la evaluación formativa con niños y niñas del nivel de Educación Inicial, se estableció la siguiente categoría.

Categoría 3

Percepción del rol de los agentes educativos para la evaluación formativa con niños del nivel educativo inicial.

Esta categoría permitió identificar las percepciones que expresan las estudiantes, desde los hechos y experiencias vividas, en relación al quehacer

que asume la cada uno de los actores educativos en el proceso de evaluación formativa en el nivel educativo inicial.

Comprende tres subcategorías; la primera aborda el rol docente y orienta la identificación de las ideas, y actitudes de las estudiantes desde la experiencia de cada una como docente. La segunda, subcategoría corresponde al rol del niño y niña, y pretende conocer cómo las informantes consideran el quehacer de los niños y niñas de este nivel educativo en la evaluación formativa. La tercera, comprende el rol de la familia y permite identificar la percepción de las informantes sobre el involucramiento de las familias en la evaluación formativa de sus hijos.

3.4. ENFOQUE, NIVEL Y MÉTODO

De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2016) el presente estudio de investigación corresponde al enfoque cualitativo, pues se centra en comprender las percepciones sobre evaluación formativa en el nivel educativo inicial explorando desde la perspectiva de las estudiantes universitarias del último ciclo académico del Programa de estudios de Educación Inicial en un ambiente natural y en relación con su contexto.

Es cualitativo, en cuanto investiga las formas en que las estudiantes perciben la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial, favoreciendo una indagación de las expectativas, actitudes, opiniones, percepciones, y motivaciones de las mismas estudiantes (Monje, 2011; Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El nivel o alcance de la investigación es exploratorio, ya que permite recoger información básica de análisis para propiciar estudios más profundos y otras investigaciones complementarias de acuerdo a los resultados encontrados. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

En cuanto al tipo de investigación es descriptiva, pues como menciona Cardona (2002) “los estudios descriptivos identifican o describen cuál es la situación prevaleciente de un fenómeno en el momento de realizarse el estudio” (p.181).

Asimismo, el método se enmarca en la perspectiva del diseño de un estudio de caso, por constituir una modalidad de investigación que se focaliza en una realidad educativa concreta, como son las estudiantes de educación inicial del décimo ciclo académico de una universidad. Además, permite la aproximación al problema del estudio exploratorio, identificando cuáles son sus percepciones respecto a la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial.

Al respecto, Stake (2007) señala que el estudio de caso puede ser sobre una persona, un programa de estudio o un grupo, el presentado en este estudio se sitúa en los de tipo instrumental-holístico, al analizar la percepción que tiene cada estudiante (sub caso) sobre los hechos, vivencias y experiencias acerca de la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial.

Es preciso señalar que Díaz-De-Salas, Mendoza y Porras (2011), señalan que el estudio de caso se centra tanto en el problema de investigación como en la unidad de estudio, favoreciendo la descripción y comprensión para encaminar investigaciones posteriores más profundas, tal como la presente investigación.

3.5. INFORMANTES

La investigación se desarrolla en una Universidad Privada de Lima en la Facultad de Educación y especialidad de Educación Inicial. Su elección obedeció a que es un grupo social poco explorado, que se encontraba en el décimo ciclo académico 2020-2, realizando prácticas pre profesionales finales y habían ejercido la docencia por lo menos seis meses. Esto facilitó recoger percepciones, desde sus experiencias y vivencias, dado que la investigación indagó desde sus puntos de vista sobre la evaluación formativa con niños y niñas de Educación Inicial.

El grupo de informantes estuvo conformado por ocho estudiantes de género femenino, cuyas edades oscilan entre 21 y 25 años ya que ingresaron a la universidad en los años 2012, 2015 y 2016, y que mostraron disposición a participar en la investigación. Asimismo, la gran mayoría de las informantes, fueron beneficiadas con la Beca Vocación Maestro, que tiene como fin brindar oportunidad a jóvenes talentosos que egresan de la educación secundaria y

optan por estudiar la Carrera de educación, en este caso las becarias son de la especialidad de Educación Inicial. Es necesario precisar que la otra parte son estudiantes de ingreso regular.

La licenciatura de Educación Inicial de la universidad elegida, está orientada a formar futuros docentes de esta especialidad, capaces de responder a demandas actuales en los diversos espacios educativos. El contenido curricular se desarrolla en 10 ciclos académicos; cada ciclo equivale a un semestre del año, por lo que en cada año se desarrolla dos ciclos académicos.

En este sentido, se considera que la selección de las estudiantes informantes, se aproxima al no probabilístico por conveniencia dado que se asume "the prevailing non-probability approach where units at hand are selected; the notion roughly overlaps also with accidental, availability, opportunity, haphazard or unrestricted sampling" (Vehovar, Toepoel, y Steinmetz, 2016, p.330)⁶.

Los criterios de selección, e inclusión se alinean a lo mencionado por Hernández, Fernández y Baptista (2016) cuando afirma que identificar los informantes que aporten a la investigación, es parte de una inmersión inicial de la misma, y se hace necesario determinar criterios de inclusión que las caracterizarán.

Es así que los criterios de inclusión utilizados valoran, más que el número de estudiantes matriculados en el décimo semestre académico, el conocimiento y experiencia con respecto a la evaluación formativa con niños y niñas de Educación Inicial. Es decir, lo que realmente importa es lo que las informantes tienen para decir con base a su experiencia. Por lo que, a continuación, se detalla los criterios de inclusión:

- a. Informantes matriculadas y estudiando en el décimo ciclo de la especialidad de Educación Inicial de una Universidad Privada de Lima

⁶ "El enfoque no probabilístico predominante en el que se seleccionan las unidades disponibles; la noción se superpone a grandes rasgos también con el muestreo accidental, de disponibilidad, de oportunidad, fortuito o sin restricciones "

- b. Informantes, que además hayan realizado labor docente, como mínimo 6 meses, en una institución educativa del nivel educativo inicial.
- c. Informantes con manifiesta intención voluntaria para su participación en la investigación.

Las características de las informantes se presentan en la siguiente tabla:

Tabla N° 6. Características de informantes del estudio

| <u>Nro.</u> | <u>Ciclo de matrícula</u> | <u>Edad</u> | <u>Tiempo servicio como docente</u> | <u>Aulas de niños y niñas atendidos</u> | <u>Codificación asignada</u> |
|-------------|---------------------------|-------------|-------------------------------------|---|------------------------------|
| 1 | X | 23 | 10 meses | Aula de 3 años | E1 |
| 2 | X | 25 | 5 años | Aula de 2, 4 y 5 años | E2 |
| 3 | X | 23 | 2 años | Aula de 3 años | E3 |
| 4 | X | 22 | 1 año | Aula de 3 y 5 años | E4 |
| 5 | X | 22 | 10 meses | Aula de 1 año | E5 |
| 6 | X | 22 | 1 año | Aula de 1 año | E6 |
| 7 | X | 23 | 1 año | Aula de 3 años | E7 |
| 8 | X | 24 | 18 meses | Aula de 2 y 3 años | E8 |

Elaboración propia

3.6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

La técnica que se utilizó es la entrevista, al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2014) explican que la entrevista cualitativa permite conversar y compartir información entre dos o más personas de manera flexible y abierta. Por lo que, las preguntas y respuestas de la entrevista permiten la construcción de significados, opiniones de las entrevistadas en relación a un tema. Asimismo, permite recoger información para entender el mundo desde el punto de vista del sujeto (Hernández, 2016).

El instrumento, fue la guía de entrevista semiestructurada, que fue administrada a las informantes, y permitió recoger información de cada una de ellas, en relación con las categorías y subcategorías establecidas.

La validación de contenido de la guía de entrevista se realizó mediante la técnica de juicio de expertos. Se ubicó a 3 profesionales especializados en la

materia, a quienes se les entregó el instrumento con los siguientes criterios de validación:

- **Utilidad**, para asegurar que las preguntas permitan conocer la percepción de las estudiantes sobre la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial.
- **Claridad** de las preguntas para que sean fáciles de comprender
- **Objetividad**, evitando la predeterminar de la respuesta.
- **Coherencia**, para evidenciar la relación entre las preguntas con las categorías y sub categorías.

Los aportes de los expertos permitieron mejorar el instrumento y atender al recojo de percepciones y no conocimientos, algunas cuestiones de forma que ayudaron a la mejor comprensión del mismo acorde al objetivo de la investigación.

De igual forma, se realizó una prueba piloto aplicando la versión validada por los expertos, a las estudiantes de Educación Inicial del décimo ciclo de la misma universidad de las informantes de la investigación, que no formaban parte del grupo de informantes y de hecho presentaban características parecidas a las del estudio de caso de la investigación. Cabe mencionar que el haber realizado la prueba piloto permitió identificar la claridad y comprensión de las preguntas para las estudiantes, así como prever el tiempo aproximado en cada entrevista y otros aspectos en referencia a su aplicación.

Finalmente, con las observaciones realizadas por las estudiantes de la prueba piloto de la entrevista, se realizaron los ajustes necesarios y se elaboró la versión final de la guía de entrevista semi estructurada.

La entrevista se aplicó a las ocho estudiantes informantes, vía plataforma Zoom, las que fueron grabadas para su transcripción posterior. Con anterioridad se solicitó el consentimiento informado, a través de un correo electrónico y se coordinó la fecha y hora de la entrevista; las que duraron 40 minutos aproximadamente.

La entrevista se inició con el protocolo del saludo e informando sobre el objetivo, ética de la investigación y el registro de datos informativos. Todas las estudiantes se mostraron muy dispuestas, respondieron de manera fluida y clara en un ambiente de confianza.

Posteriormente, se transcribió la información en un documento en Microsoft Word con las respectivas codificaciones.

3.7. TÉCNICAS PARA LA ORGANIZACIÓN, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS

Se aplicaron ocho entrevistas una a cada informante, luego se procedió con la transcripción de las entrevistas, para lo cual se utilizaron los videos grabados a cada informante entrevistada, manteniendo el anonimato se asignó un código que identificó a cada una con la letra "E" de estudiante y un número según el orden de aplicación de la entrevista, por ejemplo: E1, E2,...E8.

Luego, se procedió a elaborar algunas matrices, según las categorías y sub categorías preestablecidas, para identificar citas literales siguiendo el proceso de la codificación preestablecida, sustentado por Hernández (2014) cuando afirma que:

Expresar los datos en forma de conceptos. El investigador disecciona, fragmenta, segmenta y desenmaraña los datos que contiene el texto tratando de enumerar una serie de categorías [preestablecidas y esperando encontrar] emergentes. Se plantean preguntas como: ¿De qué habla el texto? ¿Qué es lo que sucede en él? ¿Qué concepto sugiere cada parte? ¿Qué se trata en la entrevista? (p.196).

Posteriormente, se revisó detalladamente cada comentario emitido y transcrito, y se trató de asignar a cada comentario una breve descripción en referencia a la idea principal de los mismos articulados a las categorías y subcategorías.

El análisis de datos, se llevó a cabo a través del procedimiento de los códigos inferenciales, que consiste en encontrar y realizar una revisión inductiva que permitió ubicar información similar y diferente en las categorías ya establecidas y validar la información (Maykut & Morehouse, 1994) del contenido de las entrevistas, para establecer las primeras conexiones ya sea de

coincidencia o diferencia entre las respuestas, dejando abierta la posibilidad de encontrar categorías emergentes.

A continuación, se identificaron los hallazgos significativos y se procedió a relacionarlos con la teórica considerada en la investigación. Por tanto, desde el marco teórico de la investigación se generaron fichas codificadas que se asociaron a las categorías preestablecidas (Andréu, 2000 citado por Díaz, 2018, pp. 126-127).

3.8. PRINCIPIOS DE LA ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio, asume los principios éticos de la investigación como el respeto a las estudiantes informantes, quienes brindaron el consentimiento informado antes de aplicar la entrevista.

La beneficencia y no maleficencia, al cumplir con la difusión de los resultados. Asimismo, el ejercicio de juicios razonables ante las posibles limitaciones, asegurando la confidencialidad de los informantes.

Por último, el principio de integridad científica, con el uso de la honestidad y veracidad en el análisis de los resultados del presente estudio y comunicación de los mismos.

CAPÍTULO 4

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Este capítulo presenta el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la entrevista y su correspondiente transcripción. Los hallazgos se presentan teniendo en cuenta las categorías y subcategorías.

4.1. CATEGORIA 1: PERCEPCIÓN DEL SIGNIFICADO DEL PROCESO DE EVALUACIÓN FORMATIVA CON NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL EDUCATIVO INICIAL

4.1.1. Conceptualización de la evaluación formativa

Los resultados muestran que las estudiantes informantes perciben que la evaluación formativa es un proceso que se centra en reconocer, y mejorar los aprendizajes de los niños y niñas durante todo el proceso de enseñanza, y que sirve no solo a los alumnos sino también al docente. Refieren que este proceso consiste en valorar la información recogida en todo momento y con base a metas o propósitos de aprendizaje.

Las informantes entienden y definen a la evaluación formativa de la siguiente manera:

“(…), la evaluación formativa es reconocer, conocer y valorar el proceso de aprendizaje del niño, teniendo en cuenta todo, el inicio, el proceso y el final”. **(E1)**

“Es una evaluación que no está enfocada en el producto sino en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas”. **(E2)**

“El proceso por el cual transita el niño, desde que ingresa al centro educativo o se podría decir en el año escolar hasta el término de este, más que el producto es el proceso”. **(E5)**

“(…), es un proceso en realidad, donde nosotras le marcamos tal vez una meta”. **(E6)**

“La evaluación formativa es lo que vamos recogiendo de los niños para poder formarlos (…).” **(E3)**.

“Creo que la evaluación en educación inicial se da todo el tiempo (...) es descriptiva se da todos los días, cada semana vamos viendo el progreso de los chicos, todo ello se evalúa siempre.” **(E7)**

En el mismo sentido, Remesal (2011), Popham (2011), Quintana (2018) y el Minedu (2016), explican que la evaluación formativa se entiende como un proceso que recoge y analiza evidencias durante el proceso de aprendizaje de

los niños y niñas, pero que involucra también el proceso de enseñanza, para guiarlos y ayudarlos en su proceso particular de aprendizaje.

Por lo tanto, las estudiantes, denotan comprensión del significado y sentido de la evaluación formativa, pues perciben que no se centra en un momento específico, sino que es una práctica permanente alineada al progreso de los niños y niñas. Al respecto, Black y William (1998) señalan que la evaluación formativa abarca todas las actividades llevadas a cabo por los docentes, y por sus alumnos, las cuales proveen información para ser usada como retroalimentación, y modificar las actividades de enseñanza y de aprendizaje en las que están involucrados.

Ante lo expuesto, se puede observar que las estudiantes no hacen mención a la retroalimentación, cuando definen a la evaluación formativa. Se considera que es un elemento importante a referir cuando se define el sentido de la evaluación formativa. Por ello, desde las percepciones presentadas, se puede señalar que hay indicios que revelan que la interpretación que las estudiantes asumen sobre el significado y sentido de la evaluación formativa, corresponden al enfoque de la misma, pero requieren ser afirmadas con la incorporación de la retroalimentación como elemento clave.

Es probable que la retroalimentación aún no se ha incorporado a su cuadro de referencia particular, quizá por la falta de experiencias propias personales y sociales relacionadas con la misma.

Por otra parte, los resultados también muestran percepciones de dos informantes que revelan la percepción centrada en la evaluación sumativa o certificadora.

“... las evaluaciones que se le da a los estudiantes, más lo vinculó con algo que como fichas, algo que los niños puedan hacer en si cognitivamente, eso básicamente por evaluación formativa”. (E4)

“En mi experiencia la evaluación formativa lo damos cada cierto tiempo, por ejemplo, cada 3 meses ¿no? se evaluaba qué tanto ha aprendido el niño”. (E8)

Como se aprecia, una de las estudiantes (E4) señala que la evaluación formativa es aplicar fichas para el desarrollo cognitivo. Esto se asocia a los test

o pruebas de rendimiento que buscan medir y calificar los aprendizajes del niño o niña por medio de instrumentos de inteligencia como precisa Alcaraz (2015). La segunda menciona con tiempos marcados de evaluación, al respecto Nirenberg et al. (2003) afirma que el evaluar al final de un periodo, proyecto, o del año, se denominan evaluaciones sumativa, que valoran un producto al final de un periodo.

4.1.2. Finalidad de la evaluación formativa

El principal hallazgo en esta categoría, fue que la totalidad de estudiantes informantes, perciben que la finalidad de la evaluación formativa es “mejorar” y que la misma cumple una doble función; pues la información que recogen de los niños y niñas, no solo les sirve para ayudar a los mismos en su aprendizaje, sino que también permite al docente, adecuar y mejorar las estrategias que utiliza para lograr los propósitos de aprendizaje previstos.

Durante la entrevista las estudiantes señalaron lo siguiente:

“Yo evaluó básicamente para ver el proceso, el progreso del cómo van avanzando cada mes y que es lo que yo debería de repente mejorar, la estrategia que estoy haciendo no funciona, entonces tengo que buscar otra donde me funcione y lo chicos me entiendan mejor”. (E7)

“Para ver que tanto están avanzando de acuerdo a lo que le brindamos, de acuerdo a los conocimientos, a la educación que les brindamos, es evidenciar ello, en si no se les está evaluando con una rigidez así que tiene que aprender esto o tiene que tener esta habilidad o este desempeño ¿no?, sino ver que tanto le ha favorecido lo que le hemos brindado, ver sus avances ¿no?”. (E8)

“Para mejorar, mediante la evaluación formativa vamos viendo cómo va el niño, si necesita mejoras tal vez tiene alguna dificultad con algo, (...) ver que necesitan mejorar, a que queremos llegar y con eso ir innovando durante el año escolar”. (E6)

“Evaluación formativa para ver cómo ha sido el proceso que él ha realizado, el proceso de aprendizaje por el cual él ha transcurrido, luego el cómo ha influenciado tu acción docente, porque puede ser que a veces sea positivo o negativo, no siempre es positivo, aunque en el mejor de los casos se espera que un docente incentive a sus niños a que siga desarrollándose y aprendiendo”. (E 5)

En este sentido, la percepción de las estudiantes sobre la finalidad de la evaluación formativa se relaciona con el principio de funcionalidad y de regulación que la caracteriza y reconocido por Anijovich y Cappelletti (2017), López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017) cuando afirman que esta permite mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, propiciando que el docente reflexione

en torno a su práctica pedagógica como mediador de los logros y dificultades de los alumnos.

Conjuntamente, algunas informantes perciben que la evaluación formativa acompaña a los niños y niñas para avanzar progresivamente en sus aprendizajes, en relación a las capacidades y desempeños de las competencias, haciendo alusión a los propósitos de aprendizaje que se persigue. En relación a lo mencionado, Smarter Balanced Assessment Consortium (2015, citado por Pasek de Pinto y Mejía, 2017), afirman que la evaluación formativa siempre inicia con aclarar el aprendizaje que se quiere lograr, lo que implica establecer metas de aprendizaje y criterios de éxito.

Al respecto, hacen mención de lo siguiente:

Para ver justamente este proceso, como es que van a ir avanzando en relación a los objetivos. Básicamente, evaluó para conocer donde inicia el niño, como es su proceso y donde se encuentra. Así también, ayuda a plantearnos nuevos retos". (E1)

"Para acompañar en este proceso, para poder saber cómo relanzar una siguiente experiencia de aprendizaje, que lo rete, que sea potente, que lo invite y que lo motive, teniendo en cuenta lo que ha sucedido antes, por eso evaluó formativamente para poder seguir construyendo respetando su proceso, su zona de desarrollo próximo (...) está orientado a poder construir junto con el niño y la niña el aprendizaje o el objetivo que se plantean para el año, para el semestre o para la experiencia de aprendizaje".(E2)

"Evaluó primero para ver si están logrando algunas de las capacidades, algunos de los desempeños planteados a inicios del año y también para poder ver en qué cosas está mejorando y en qué cosas otras no, (...) precisando algunas cosas y darles un poco más de tiempo". (E3)

Como se puede evidenciar, acorde a lo que señalan los autores, las estudiantes no hacen mención de los criterios de evaluación ni en la definición, tampoco en la finalidad, por lo que falta internalizar mejor este elemento que justamente se relaciona también con la retroalimentación.

De otro lado, es preciso resaltar que, la estudiante (E3) hace mención al respeto del niño y la niña, su zona de desarrollo próximo, proceso madurativo y ritmo de aprendizaje. Esto, es esencial en el nivel educativo inicial, pues forma parte del principio de respeto que orientan las prácticas docentes de este nivel. Este principio implica, de acuerdo con el Minedu (2016), que la evaluación formativa tiene que considerar el ritmo y nivel madurativo diferente de los niños y niñas, así como sus características familiares, sociales y culturales particulares,

para tomarlos en cuenta en los propósitos de aprendizajes y criterios de evaluación a aplicar.

En contraposición a lo mencionado, una de las estudiantes opina lo siguiente:

“La evaluación formativa lo vinculo más a lo cognitivo, que es lo que el niño entiende por la clase, mas no por lo que puede experimentar con otras cosas. Formativamente lo vínculo con fichas algo concreto en sí, algo para que el niño responda, más no él pueda desenvolverse en otros espacios”. (E4)

Lo explicitado por la estudiante refleja la tendencia a una perspectiva de evaluación sumativa, pues lo asocia desde lo cognitivo y al uso de fichas. Lo mencionando no es coherente con lo que entiende por evaluación formativa y que se presenta en la anterior subcategoría. Esto indica que el enfoque sumativo está arraigado en la estudiante y requiere ser identificado para que pueda transitar hacia el enfoque de evaluación formativa y su correspondiente práctica.

4.2. CATEGORIA 2: PERCEPCIÓN SOBRE LA EVALUACIÓN FORMATIVA DURANTE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL EDUCATIVO INICIAL

4.2.1. Técnicas e instrumentos para la evaluación formativa con niños del nivel educativo inicial

Los resultados con respecto a esta categoría, señalan que la mayoría de las estudiantes entrevistadas manifiestan que la observación es la técnica fundamental en la recolección de evidencias de aprendizaje y los instrumentos en donde recogen información como la lista de cotejo, registro anecdótico, entre otros. En estos registran información sobre las dificultades y avances de los niños y niñas en relación al propósito de aprendizaje. Tres estudiantes señalan que además de recoger información, la organizan valiéndose del anecdotario y/o notas periódicas de hechos significativos, en los cuales describen e interpretan lo observado.

Esto es coherente con lo requerido en la evaluación formativa en el nivel educativo inicial y expuesto por Guerrero (2017) cuando afirma que en el nivel Educativo Inicial la observación resulta la técnica principal para la evaluación formativa, dado que se da durante las rutinas diarias de clase de manera espontánea o preestablecidas complementándose con el uso de otros

instrumentos de evaluación que permiten la organización de los hechos observados en los niños y niñas.

A continuación, se presentan las declaraciones con respecto a lo señalado:

“En primer lugar, cuento con una matriz o ficha de observación (...), para esto observo la individualidad como te mencionaba de cada niño de acuerdo al área, propósito que planteo durante las clases. (...) Además, en base al portafolio yo hago la retroalimentación”. **(E1)**

“Usualmente he usado listas de cotejo, (...), otras veces para realizar notas que yo he podido colocar en un cuaderno, (...) Se tiene una lista de cotejo de acuerdo a la edad del niño y se marca lo que el niño ha progresado hasta ese entonces”. **(E4)**

“Lo realizo a través de un cuaderno de experiencias, (...), por esto se utiliza la observación, (...) a través de la aplicación de una lista de cotejo, el cómo está llegando al centro educativo los aprendizajes que tiene, sus saberes previos”. **(E5)**

“De lo que he trabajado he usado lista de cotejo, anecdotario, (...)”. **(E6)**

“El año pasado en mi trabajo tenía una lista de cotejo, un cuaderno de campo que era con las sesiones, (...) para rellenar todas nuestras observaciones, (...)”. **(E7)**

“Por ejemplo, la lista de cotejo (...). Además, en el transcurso igual se tenía que ir viendo, de acuerdo a la lista de cotejo como vamos avanzando, (...) Además, diariamente al finalizar la clase anotábamos como era el avance de los niños”. **(E8)**

“Lo que hacía era recoger en cuadernos de campo, (...) que cosas habíamos visto y percibido de cada niño. Por esto la observación es clave tanto como el registro”. **(E3)**

“En los colegios que yo he trabajado se utiliza mucho la documentación pedagógica, (...) a bueno el instrumento sería la ficha de registro que luego se convierte en una documentación donde explico un poco más como ha sido este proceso de aprendizaje”. **(E2)**

Cabe resaltar que una de las estudiantes manifiesta que trabaja con lo que denomina como “documentación pedagógica” y que forma parte de la evaluación formativa de los niños y niñas en donde reflexiona sobre los avances y dificultades de los niños y niñas, así como su participación en los mismos.

Ante lo expuesto, Rinaldi, 2011, Durán et al. (2019) manifiesta que esta “documentación pedagógica” es una herramienta que, ayuda para que, desde las observaciones y evidencias de lo que acontece en las experiencias de enseñanza y aprendizaje, el docente las registre, documente y exponga a modo de narraciones para que les sirva en la toma de decisiones. Asimismo, estas herramientas favorecen la identidad del nivel educativo inicial al mostrar los

procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas, y al promover una práctica reflexiva y participativa de los agentes involucrados

4.2.2. Retroalimentación

Los resultados sobre las percepciones de las estudiantes en cuanto a la retroalimentación señalan que, la información que comparten es sobre el proceso particular de cada niño y niña para plantearse nuevos retos, a nivel de grupo de aula o a nivel individual con el apoyo desde casa. Asimismo, mencionan retroalimentan tanto al niño, niña como a la familia y con base a los propósitos de aprendizaje. Brindan información sobre los logros alcanzados, también las dificultades y las recomendaciones particulares para identificar donde estamos, hacia dónde vamos y el cuál es la siguiente meta.

En este sentido, las estudiantes señalan lo siguiente:

“Preguntando ¿qué has aprendido de esto? ¿te acuerdas de esto? ¿cómo lo hiciste? ¿para qué lo hiciste? (...) Porque también hay que preguntarle de todo en base a los propósitos a lograr con ellos”. **(E1)**

“Conversarle un poco sobre qué es lo que el niño ha logrado hasta ese entonces, preguntarle a el mismo también que es lo que ha aprendido, que es lo que recuerda, y también yo misma ayudarle en como este puede ir mejorando poco a poco”. **(E4)**

“(...) enfocarme a veces en cada uno para ver si de verdad están desarrollando lo que deseo, por medio de juegos, como que preguntas (...) Además también trabajaba mucho con los papas, les decía como me podrían ayudar desde casa comentábamos como los pueden ayudar en casa, el cómo los hemos visto, y nos poníamos una meta, bueno vamos a ver cómo le va, vamos a probar esto y esto y vamos a ver como mejora”. **(E6)**

“La retroalimentación en sí se les daba a los padres, por ejemplo, les decíamos tiene estas habilidades, igual falta reforzar algunas, en si hablábamos con los papitos para que nos apoyen en casa, (...) este feedback que le damos a los padres también se vea reflejado en ellos y en los niños, es un trabajo en conjunto, docente, padre y niño”. **(E8)**

En el mismo sentido, Osorio y López (2014) afirma que los comentarios en la retroalimentación formativa, permite que los niños y niñas reconozcan “dónde están, qué les hace falta y qué tienen que hacer para alcanzar sus metas de aprendizaje” (p.15), por lo que debe brindarse de manera inmediata y continua durante los procesos de enseñanza y aprendizaje que permita la mejora de los aprendizajes propuestos.

Asimismo, es significativo que las estudiantes desde su experiencia señalen que trabajan en simultaneo con los niños y sus familias, es decir

retroalimentan a las familias, lo que es coherente con el principio de participación, democracia y regulación de la evaluación formativa.

A continuación, se presenta comentarios que develan la percepción de estudiantes al respecto de la retroalimentación:

“Considero que la retroalimentación se da dentro de las actividades porque como tenía bebes de 1 año no se les podría netamente conversar, era a través de las actividades, por ejemplo, se les presenta a los niños nuevos materiales, bueno si vemos qué hay ciertos aspectos que falta mejorar o que están en proceso, implementar ello en las sesiones y ver como nuestros niños responden a esto”. (E5)

“Un acompañamiento constante de nosotras, el uso de nuestra voz para poder acompañar era una de estas prácticas del dar el feedback, como algo que rescatas y algo que podría mejorar, para la siguiente vez podríamos hacer esto que no ha salido tan bien, no lo dices con esas palabras sino con palabras mucho más amables”. (E2)

Como se puede apreciar, la primera estudiante vincula a la retroalimentación como parte del proceso de aprendizaje y evidencia, que aún con pequeños de un año se puede realizar la retroalimentación requerida en la evaluación formativa y que depende de la docente buscar maneras de hacerlo con la participación de ellos mismos y por supuesto sus familias.

Esto se alinea a los principios de evaluación formativa participativa y democrática, también a los de Educación Inicial correspondientes a seguridad y autonomía, vinculados a la evaluación formativa, que demanda de los docentes mostrar a los niños y niñas, de la mejor manera, sus avances, progresos y dificultades en el proceso mismo de aprendizaje, con la intención de ayudarlos y motivarlos para que, de acuerdo a su edad, sean capaces de realizar los ajustes o modificaciones necesarias, a partir de su propia iniciativa, para lograr el aprendizaje previsto, siempre con el acompañamiento de los adultos responsables (Minedu,2016)

Igualmente, es relevante lo manifestado por la segunda estudiante cuando señala que la forma de comunicación para retroalimentar es amable., en coherencia con el principio de comunicación del nivel educativo inicial que se basa en que la comunicación como una necesidad esencial y absoluta, de los niños y niñas, que se origina desde el inicio de su vida con las interacciones y el placer de las transformaciones recíprocas. Por tanto, es importante considerar

los niños y niñas como interlocutores válidos, con capacidades comunicativas y expresivas (Minedu, 2016)

Sin embargo, se evidencia también que algunas estudiantes relacionan la retroalimentación con acciones de repaso, volver a repetir esa experiencia de aprendizaje, y refuerzo, pero sin tomar en cuenta las devoluciones hacia los niños y niñas ya sea por comentarios y/ valoraciones para favorecer el logro de los objetivos previstos. Tal como se presenta en los siguientes comentarios:

Con los padres y con los niños, si creo que con los dos, por ejemplo, con los niños, acordarnos acerca de un tema, (...) Entonces nosotras tratamos de reforzarlo en clase y preguntarles, si hicieron esto, que tal les pareció”. (E3)

“(…), yo veía mi cuaderno de campo que niños tenían dificultades en algunas cosas, entonces retrocedía, volvía a dar ese tema, (...) Una retroalimentación podría ser el volver hablar el tema, o el manejar mejor ese aprendizaje, es decir ese aprendizaje volverlo a repetir usando una nueva estrategia para que el niño pueda lograr el propósito”. (E7)

En relación a lo señalado, Ngan (2020) refiere que es esencial brindar una retroalimentación que les permita a los niños, niñas, y sus familias, reconocer que falta mejorar y lo que logró, para que a partir de ello se pueda reforzar y realizar lo necesario para lograrlo desde la particularidad de cada niño y niña.

A continuación, se presenta comentarios relacionados con la utilidad de la retroalimentación, en donde las estudiantes señalan que les sirve para la mejora de los aprendizajes previstos para los niños y niñas, brindar recomendaciones a las familias, plantear nuevas experiencias de aprendizaje, ajustar la planificación, también adaptar los recursos educativos. Del mismo modo, asocian la retroalimentación con la toma de decisiones para adoptar nuevas medidas en los procesos de enseñanza y aprendizaje; es decir que aporta a mejorar su desempeño docente

“Para que los niños se den cuenta del qué y cómo es que están aprendiendo (...). Por así decirlo brindarles el feedback sobre los aprendizajes que ellos van obteniendo”. (E1)

“Primero para desarrollar más actividades, también para hacer el informe, (...) También para darles el feedback a los padres para que ellos también puedan ver alguna de esas cosas en casa y poder trabajar para que el niño vaya mejorando a nivel general”. (E3)

“A los padres de familia mostrarles como estaba siendo el proceso de aprendizaje de su niño, nos servía para ello. Lo utilizo para mejorar, en cuanto a la planificación, uso de recursos, (...)”. (E5)

“Para ver cuál es la formación del niño, (...) ¿Cómo lo puedo ayudar? y ver cuál es el proceso de los niños y de esa forma poder ayudarlos” (E4)

“Yo lo utilizaba para también planificar mis clases, mejorar y ver si en realidad la clase fue buena para reforzar, (...) lograr nuestra meta, nuestro objetivo que queríamos. (E6)

“Para ayudarles a los niños a potenciar un poquito más sus habilidades, sus capacidades, (...) para mejorar y para ayudar al niño a que cumpla lo necesario”. (E8)

De acuerdo a lo expuesto, algunas estudiantes perciben que la retroalimentación es parte del proceso de evaluación formativa y que requiere de evidencias, seguramente, para dar objetividad a la misma. Pues tal como señala Smarted Balanced Assessment Consortium (2015, citado por Pasek de Pinto y Mejía, 2017), las evidencias tienen que ser interpretadas en relación a los logros y aspectos por mejorar, para retroalimentar el proceso de aprendizaje, con el fin de acortar dichas brechas y avanzar hacia el logro de los propósitos previstos.

4.3. CATEGORIA 3: PERCEPCIÓN DEL ROL DE LOS AGENTES EDUCATIVOS PARA LA EVALUACIÓN FORMATIVA CON NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL EDUCATIVO INICIAL

4.3.1. Rol docente

En esta subcategoría las estudiantes entrevistadas reconocen que motivan y acompañan a los niños y niñas en el proceso de aprendizaje y enseñanza. Algunas precisan que son guías que ayudan a los niños y niñas con estrategias que incluyen el juego, la autonomía entre otros.

Los comentarios referentes a lo señalado son los siguientes:

“(...) ver si de verdad están desarrollando lo que deseo, por medio de juegos, como que preguntas (...)”. **(E6, P5)**

“(...) nosotras tenemos que brindar ese espacio, el motivarlo, acompañarlo, y no darle todo para que él ya lo haga”. **(E6, P6)**

“(...) impulsando su creatividad, la innovación, (...) en inicial, tienes que dejar que los niños fluyan, que ellos mismos construyan su aprendizaje y el rol que tenemos es solo guiarlos, (...)”. **(E7, P6)**

Lo mencionado es coherente con la teoría de la evaluación formativa, como aquellos principios propios de la Educación Inicial como el juego libre y esencialmente placentero, en donde el docente del Educación Inicial tiene que planificar y desarrollar estrategias muy flexibles que permitan al niño y a la niña,

de manera natural, tomar decisiones, asumir roles, establecer reglas y negociar, “como jugando” y según las diferentes situaciones. (Minedu,2016)

De la misma manera el principio de autonomía que demanda de los docentes planificar y desarrollar estrategias que brinden a los niños y niñas la posibilidad de actuar e interactuar con libertad en espacios seguros incrementando progresivamente su autonomía, seguro de que tiene un adulto que lo entiende, lo acoge y le da seguridad emocional.

Los resultados en cuanto al rol docente para la selección de instrumento, se encontró que cinco estudiantes reiteran la aplicación de alguna técnica, instrumentos y/ herramienta de evaluación para la recogida de información y evidencias como parte de su práctica docente, como señalan en las siguientes afirmaciones:

“(…) ya luego de conocer a cada niño individualmente, aplico los instrumentos, estos instrumentos de forma grupal”. **(E1, P6)**

“(…) la documentación pedagógica que también la uso para registrar, pero creo que es una herramienta, (…). Yo tengo un momento en que me siento y analizo lo que ha sucedido dentro del salón, ya sea porque lo escribo, vuelva a ver el video o porque anoto las ideas principales”. **(E2, P6)**

“(…) aplicar o tenga algunos recursos para poder evaluar lista de cotejo, rúbricas, algo que pueda ayudar a recoger información, a través de la observación”. **(E3, P6)**

“(…) debemos tener muy buena observación y ver que dificultad tiene el niño”. **(E6, P6)**

“(…) la lista de cotejo y la observación que hacemos van enfocados a los objetivos a los que queremos lograr con los niños”. **(E8, P6)**

Como se puede observar las estudiantes utilizan diferentes instrumentos para obtener información, mediante la aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación. Líneas anteriores, se pudo identificar que todas las estudiantes señalaban el uso de al menos un instrumento y/o técnica de evaluación para obtener información válida de los niños y niñas. Es así como las estudiantes entrevistadas organizan los hallazgos observados y descritos para una posterior interpretación de los mismos. Sin embargo, ninguna hace referencia a la validez y confiabilidad de los instrumentos utilizados, tampoco de los criterios para su selección, lo que es considerado como una de las prácticas docentes en Educación Inicial, desde el enfoque por competencias, señalados por el Minedu

(2019) y Torres (2013) que consiste en obtener información válida y confiable acerca del aprendizaje, mediante la aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación.

En el mismo orden de los resultados, las estudiantes sostienen que como parte de su rol docente realizan adaptaciones y ajustes en sus planificaciones acorde a las particularidades de los niños y niñas y el logro de los aprendizajes previstos.

“(…) si en caso encuentro a algún niño con alguna necesidad especial o que no va acorde al nivel de los otros niños aplico otra ficha por así decirlo propiamente para el niño, aplico actividades netamente para él”. (E1, P6)

“Mis planificaciones, (…) el vamos a mejorarlo juntos porque en realidad algo que se me quedo es no obligar tanto al niño, (…)”. (E6, P6)

“(…) Por ejemplo, yo tenía un alumnito que tenía TEA, (…) mi planificación era más flexible con él, vamos como que haciendo una reflexión más crítica a cómo iba a ser ¿Qué podría plantear?, ideas que podría hacer más adelante con él”. (E7, P6)

“Yo como docente ver que tal van avanzando, (…) todos estos avances registrados, todos van rumbo a un objetivo entonces la planificación, (…)” (E8, P6)

Al respecto Minedu (2016), señala que la evaluación formativa está ligada a una planificación flexible y oportuna para generar nuevas propuestas de mejora durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Igualmente, lo considera que ajustar la planificación y orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje, según la evidencia recopilada es una buena práctica de evaluación formativa con enfoque por competencias (Minedu 2019 y Torres, 2013)

Las estudiantes perciben que uno de los roles docentes que cumplen en la evaluación formativa es la reflexión, el pensar ¿Cómo me fue? ¿Cómo pueden mejorar? ¿Qué más pueden hacer?, generando así la autocrítica constructiva tanto a nivel personal como profesional. Es así que mencionan:

“(…) ¿Cómo puedo mejorar? Quizás ¿cómo puedo innovar ciertos aspectos? (…) me permite a mí también conocerme como docente, como persona ponerme en el lugar del niño y aprender todos juntos”. (E1, P8)

“(…) qué más puedo hacer yo como docente para que el aprendizaje siga creciendo, entonces creo que va muy de la mano con mi práctica reflexiva”. (E2, P8)

“(…) desarrollamos nuestras actitudes y aptitudes que necesitamos para ser maestras, (…) Por esto, una maestra tiene que ser observadora, una guía”. (E3, P8)

“(…) a enriquecernos como nosotros podemos ver a los estudiantes que comienzan talvez no con mucha base se podría decir, pero en este proceso formativo con las evaluaciones continuas que se están realizando en las escuelas”. (E4, E8)

“(…) reflexionas de forma crítica sobre tu quehacer, (…) como estas llevando a cabo tu planificación o tus sesiones de aprendizaje, (…) Entonces básicamente la evaluación formativa te aporta qué digas qué estás haciendo realmente para qué el niño siga aprendiendo o qué alcance algún objetivo”. (E5, P8)

“Considero que nos da más opciones de conocer más a los niños, de evaluarlos, (…)”. (E6, P8)

“(…) porque me ayuda a mí a darme cuenta si estoy haciendo bien las clases o si estoy dictando bien, que estrategias estoy utilizando, si me funcionan o no, si el niño me está entendiendo o no, porque básicamente es que me entienda, ¿no?” (E7, P8)

Lo expuesto pone de manifiesto lo que el Minedu, 2019 y Torres 2013, cuando señalan que implementar procesos de autoevaluación, orientados a la reflexión sobre su propio desempeño docente es una práctica docente para la evaluación formativa en el nivel de Educación Inicial. Del mismo modo, López-Pastor & Pérez-Pueyo, 2017 afirman que la autoevaluación es fundamental para la evaluación formativa, pues es la evaluación que una persona realiza sobre sí mismo o sobre un proceso y/o resultado personal, y que puede ser realizada por los alumnos, docentes y familias.

Las percepciones en relación a las percepciones de las estudiantes sobre su rol docente indican que expresan la importancia del involucramiento de las familias para una evaluación formativa con el fin de mejorar los aprendizajes de los niños y niñas. Cinco de las informantes especifican algunas de las acciones que realizan, como el informar los progresos y dificultades de los niños y niñas, una comunicación constante que los sensibilice y los involucre para el logro de las metas de aprendizaje.

“(…) en base a mi experiencia involucrar a ellos al ser importantes para el niño es algo que motiva, y es importante que ellos tengan el conocimiento de cómo sus hijos están aprendiendo”. (E1, P7)

“Si es la comunicación constante, envié de correos seguidos, reuniones individuales con cada una de las familias, (…) para que las familias estén informadas, y que las familias se vayan sensibilizando un poco”. (E2, P7)

“(…) quizás si hay algo por mejorar se trabaja en conjunto, y queda el involucrarlos, (…) con los padres es reuniones y los informes”. (E3, P7)

“En la experiencia que he podido tener, los padres no ayudan mucho en las actividades a sus hijos en sí, algunos si son muy preocupados con sus hijos, (…)”. (E4, P7)

“Involucro a los padres a través de reuniones, como se les entregaba la libreta y se les comentaba acerca de cómo está siendo el proceso de aprendizaje del niño, qué progresos demuestra y también qué dificultades mantiene, en base a ello, se le pide su colaboración para seguir, para que el niño siga aprendiendo”. (E5, P7)

Al respecto de lo mencionado, se considera que las estudiantes cumplen con lo estipulado en el artículo el artículo 36° de la Ley General de Educación N° 28044, señala que con participación de la familia y de la comunidad, la Educación Inicial cumple su finalidad contribuyendo al desarrollo integral de los niños (...) (p.14).

Al mismo tiempo, se articula a la práctica docente que caracteriza a los docentes que desarrollan la evaluación formativa con enfoque por competencias de promover la participación activa de las familias, apoderados o tutores en el proceso de aprendizaje, e informar del propósito. (Minedu, 2019 y Torres, 2013)

Finalmente, las estudiantes perciben como uno de los roles del docente el ser guía, mediador, acompañante, una persona democrática y creativa.

“guía en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas” (E2, P6)

“Considero que es un rol de mediador porque te encargas de ver cómo está siendo este proceso y como tú puedes aportar a ello, (...)” (E5, P6)

“(...) era como que una docente democrática, como que quería que todos participen, que brinden sus ideas y básicamente es eso, (...)” (E7, P6)

“(...) en inicial hay que ser creativas”. (E7, P8)

Estos aportes concuerdan con lo expuesto por Quintana (2018), quien precisa que las docentes además de ser democráticas con capacidad de escucha, como mediadores flexibles, que interactúan con los niños y niñas para el seguimiento continuo y permanente de sus aprendizajes. Rebollo y Soubirón (2010) señala el principio innovador de la evaluación formativa, demandando a los docentes creatividad, imaginación con nuevas posibilidades para afrontar las dificultades y superar las brechas de aprendizaje identificadas, reconociendo y valorando sus avances, para la construcción de su propio aprendizaje.

4.3.2. Rol del niño y niña

En esta subcategoría, los hallazgos evidencian percepciones de un rol activo y participativo de los niños y niñas en los procesos de enseñanza y

aprendizaje y por tanto en la evaluación formativa para la mejora de sus aprendizajes. A partir de los siguientes comentarios:

“Entonces son entes activos, por lo que están en todo momento buscando ese aprendizaje, pero nosotras tenemos que proporcionarle, darle vías para que estos aprendizajes se den de la mejor manera y no se frustren, canalizar por así decirlo. (...), en preguntas ¿Qué sabes? ¿En qué te ayudo? ¿En que no te ayudo?, esto es importante para que el niño sea consciente de lo que está aprendiendo”. (E1)

“Preguntas como ¿Porque consideras que es importante? ¿Por qué crees que es así? ¿Será difícil? O darle algunas opciones. Creo que es depende la edad también la evaluación ¿no? Va a depender mucho a qué edad, al formular las preguntas”. (E7)

Los aportes de las estudiantes afirman el rol activo de los niños y niñas durante las experiencias de aprendizaje, donde el docente es quien promueve un espacio de diálogo y posibilidades a través de preguntas. De esta manera Manrique (2004) expone que los niños “deben ir tomando conciencia de su propio aprendizaje a partir de la evaluación que se desarrolla en clase; esta toma de conciencia debe ser promovida por el profesorado” (p.56).

Finalmente, las estudiantes identifican que los niños y niñas participan activamente, cuando se le genera espacios donde puedan proponer con libertad y confianza. Por ello, además del principio del juego, demanda el desarrollo de la autonomía de los niños y niñas, en otras palabras, estimular la capacidad de que los niños y niñas a tomar iniciativa por propia.

“Se conversa, se pregunta que proponen ellos, que podemos mejorar, creo que la clave está en poder escuchar a tus estudiantes y no solo venir a proponer, (...), como lo podemos hacer, ya que es lo que les que les gustaría que yo traiga, entonces están motivados, interesados más por lo que va a suceder en la siguiente clase”. (E2)

“Considero que ellos participan de manera activa porque son ellos a quienes nosotros estamos evaluando, (...) los niños tenían mucha disposición mucha motivación por seguir aprendiendo, su actitud, su rol participativo. Como ellos a través del juego, como ellos mismos trataban o te buscaban ciertas o nuevas cosas que aprender y te lo decían”. (E5)

“Considero que están presentes, porque en realidad nuestro trabajo es estar acompañándolos y darle el espacio porque en inicial ellos por si solos actúan, vemos como se están desarrollando y en realidad su participación está en eso, y el estar motivados”. (E6)

“Es mediante un juego, (...) Le permite incentivar su creatividad el hecho que tal vez haya una actividad de pares o en grupos, pero es un juego, esto involucra el hecho que como se está comunicando con los otros niños”. (E4)

“Los niños son muy creativos, muy imaginativos, muy sueltos, y más cuando tienen confianza con la profesora, con la que les está acompañando”. (E8)

En el mismo sentido, Manrique (2004) manifiesta que el niño y la niña es el principal agente y constructor de su propio aprendizaje, a partir de experiencias de aprendizaje donde la docente es quien acompaña valorando los ritmos de aprendizaje, intereses y quien establece metas de aprendizaje. Entonces, ante las interpretaciones de las estudiantes se refleja algunos de estos elementos, pero en su mayoría atribuyen al docente como guía de este proceso, quien involucra a los niños y niñas en procesos de aprendizaje.

4.3.3. Rol de la familia

En esta subcategoría, se identifica y analiza las interpretaciones de las estudiantes, sobre las formas de participación de las familias durante la evaluación formativa para la mejora de los aprendizajes de los niños y niñas.

En referencia a lo mencionado, las estudiantes declaran lo siguiente:

(...) La familia tiene un rol importante de observadora, para alcanzarnos todo lo que hacen los chicos en casa”. **(E3)**

“Al hablar con los papitos, por ejemplo, les podríamos decir que si hoy estuvo un poquito triste, que habrá en casita, hay que conversar, esas recomendaciones chiquitas. Y los papas que nos comentan lo que paso (...)”. **(E8)**

“Considero que la familia es el primer círculo social del niño, (...) porque son ellos quienes pasan mayor parte del tiempo con sus hijos y además se encargan de seguir continuando los aprendizajes que uno realiza dentro del aula, (...)”. **(E5)**

“Los padres tienen que desarrollar desde casa la autonomía en los niños, confiar más en los niños, a veces piensan que no pueden hacer las cosas y los limitan, (...) o quieren que haga las cosas muy rápido (...) Por eso en su participación deben ser comprensivos, atentos y participativos”. **(E6)**

“(...) ha sido muy activa, me han apoyado un montón en el aprendizaje de los chicos. En las reuniones con papas, a mí me encantaban porque decían sugerencias, (...) viendo las expectativas ¿Qué querían los papas para ese año para sus hijos? O ¿Qué querían que aprendan?” **(E7)**

“(...) al siguiente día los niños nos cuentan, si mi papa me explico tal cosa, que no puedo tener todo, entonces nos comentan, los mismos niños nos comentan lo que los padres les dijeron”. **(E8)**

Se evidencia que algunos comentarios de las estudiantes, concuerdan con lo que plantean los autores, de comunicar información relevante sobre las características y necesidades de los niños y niñas. Asimismo, de valorar y participar activamente en el desarrollo de los aprendizajes de sus hijos(as)

involucrándose en actividades complementarias que ayuden al desarrollo de sus competencias, el fortalecimiento de sus avances y la superación de sus dificultades. (Minedu 2019 y Torres, 2013)

En el mismo sentido, se relaciona con lo señalado por Bue-Banning et al. (2014, citado por Osorio y López, 2014) cuando proponen aspectos sobre el rol de las familias, tales como el compromiso con los procesos de enseñanza-aprendizaje, tener una responsabilidad compartida y complementaria entre padres y docentes, y el estrechar vínculos de confianza y respeto. Por esto, se espera que los docentes establezcan espacios abiertos de comunicación para que las familias se muestren comprometidas y se involucren con los aprendizajes de sus hijos.

Cabe precisar que una de las estudiantes (E6) refiere que los padres, a veces, limitan a sus hijos, por ello atribuye que las familias tienen que desarrollar la autonomía en sus hijos. Es decir, las familias deben brindar seguridad y confianza a sus hijos. Al respecto el Minedu (2016) a través del Programa Curricular de Educación Inicial contempla siete principios como el respeto, seguridad, buen estado de salud, autonomía, movimiento, comunicación y juego libre para garantizar una visión integral del niño desde la práctica docente, y con ello el involucramiento y participación de las familias.

CONCLUSIONES

- Los resultados indican que la percepción de la mayoría de las estudiantes universitarias respecto a la conceptualización y finalidad de la evaluación formativa con niños y niñas del nivel de Educación Inicial, es coherente con la teoría que sustenta la presente investigación. Asimismo, guardan concordancia con los principios que orientan el nivel de Educación Inicial en nuestro país.
- Las estudiantes perciben que la técnica esencial utilizada para la evaluación formativa con niños y niñas de Educación Inicial es la observación y los diferentes instrumentos aplicables a la misma. Sin embargo, se evidencia escasa mención del propósito de aprendizaje y los criterios de evaluación que sirven como base para realizar el recojo y análisis de la información de manera objetiva y confiable.
- En relación a la retroalimentación, la mayoría de estudiantes la perciben como una estrategia esencial del enfoque formativo; pero denotan poca internalización de la función y aplicación de la misma.
- Las estudiantes mencionan algunos principios que orientan a la Educación Inicial como el juego, principal estrategia para involucrar a los niños y niñas en los aprendizajes, y el principio de comunicación en el que se destaca considerar al niño y niña como interlocutor válido. Sin embargo, no se visibiliza el principio de movimiento que es tan esencial como el juego.
- La percepción de las estudiantes sobre el rol docente resalta el acompañamiento oportuno tanto al niño y niña como a las familias. Asimismo, señalan el rol docente como mediadores y guías. Asimismo, algunas estudiantes destacan la práctica docente reflexiva y autocrítica.
- La mayoría de las estudiantes entrevistadas perciben que los niños y niñas aun cuando son capaces de realizar actividades por sí mismos requieren ayuda del adulto, sobre todo de la familia. No obstante, las

estudiantes, no mencionan a la autoevaluación ni coevaluación realizada por los niños y niñas, como parte de la evaluación formativa.

- Las estudiantes a partir de sus percepciones señalan que las familias cumplen un rol primordial en la evaluación formativa de los niños y niñas. Destacan el involucramiento de las familias en las actividades que ayuden al desarrollo de las competencias de los niños y niñas para el fortalecimiento de sus avances y la superación de sus dificultades.



RECOMENDACIONES

- Generar espacios de reflexión para estudiantes en formación inicial en donde se desarrolle la cultura de la evaluación formativa; asimismo, para descubrir e identificar las creencias, las concepciones y percepciones en relación con las prácticas de aprendizaje, enseñanza y evaluación.
- Realizar futuras investigaciones sobre la temática de la presente investigación, pero con una muestra diversificada de informantes, por ejemplo, estudiantes con y sin experiencia en aula. Asimismo, abordarlo desde un enfoque mixto para poder ampliar el número de informantes. En el mismo sentido, aplicar la triangulación de información, para un análisis a profundidad de los resultados.



BIBLIOGRAFÍA

- Alcaraz, N. (2015). Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8 (1), 11-25. Recuperado de <https://www.semanticscholar.org/paper/Aproximaci%C3%B3n-hist%C3%B3rica-a-la-evaluaci%C3%B3n-educativa%3A-a-Salarirche/051aa1f22b19f81ea782aea5b62f1562449e7a54>
- Asociación Mundial de Educadores AMEI- AWAESI (2020) Enciclopedia On-Line para Maestros de Educación Inicial, Madrid. Recuperado el 19 de Julio del 2020 de <http://www.waece.org/index.php>
- Arias, C. (2006). Enfoques teóricos sobre la percepción que tienen las personas. *Horizonte pedagógico*, 8(1), 9-22. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4907017.pdf>
- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2017). La evaluación como oportunidad. Recuperado de: http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/ANIJOVICH%20La%20evaluacion%20como%20oportunidad_0.pdf
- Badia, M. (2001). *Las percepciones de profesores y alumnos de ESO sobre la intervención en el comportamiento disruptivo: Un estudio comparativo de los IES y escuelas de Enseñanza Secundaria de la comarca del Bages*. (Tesis de posgrado). Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4732/mmbm1de2.pdf>
- Black, P., y William, D. (1998). *Assessment and classroom learning*. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74. doi: 10.1080/0969595980050102
- Brookhart, S. M. (2007). *Expanding views about formative classroom assessment: A review of the literature*. En J. H. McMillan (ed.), *Formative classroom assessment: Research, theory and practice* (pp. 43-62). New York: Teachers College Press
- Cardemil C., & Román, M. (2014). Presentación de la sección temática: la importancia de analizar la calidad de la educación en el nivel inicial y preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 9-11.
- Cardona, M. (2002). *Introducción a los métodos de investigación en Educación*. Madrid: EOS Universitaria.
- Castejón, O., Santos, M., & Palacios, A. (2015). Cuestionario sobre metodología y evaluación en formación inicial en educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 15 (58), 245-267. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/542/54239641004.pdf>
- Díaz Barriga, Á. (2006). El enfoque por competencias en educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos*, 28 (111), 7-36. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982006000100002

- Díaz, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de la revista *Universum*. *Revista general de información y documentación*, 28(1), 119-142. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/60813/4564456547606>
- Díaz-De-Salas, S., Mendoza, V., & Porras, C. (2011). Una guía para la elaboración de estudios de caso. *Razón y palabra* (75). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199518706040>
- Durán, S., Martín, M., Pulido, J., & Cruz, E. (2019). Retratos del juego en Colombia: una mirada desde la documentación pedagógica. *Hojas y Hablas* (17), 118-135. doi: 10.29151/hojasyhablas.n17a8
- Gimeno, J. (1995). La evaluación en la enseñanza, en Gimeno, J., & Pérez, A. *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid: Morata, 334-397.
- Ghitis, T., & Alba, A. (2019). Percepciones de futuros docentes sobre el uso de tecnología en educación inicial. *Revista electrónica de investigación educativa*, 21. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412019000100123&script=sci_arttext
- Guerrero, V. (2017). Guía de evaluación formativa para el aprendizaje para el nivel de educación inicial. Documento de trabajo. Recuperado de <http://www.dreapurimac.gob.pe/inicio/images/ARCHIVOS2017/a-educacion-inicial/GUIA-DE-EVALUACION-231117.pdf>
- Halverson, R., Prichett, R., & Watson, J. (2007). Formative feedback systems and the new instructional leadership. *Wisconsin Center for Education Research*. Recovered from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED497265.pdf>
- Hernández, R. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, (23), 187-210.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta edición). México D.F.: McGraw Hill.
- López-Pastor, V., & Pérez-Pueyo, A. (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas. Buenas prácticas docentes*. León: Universidad de León.
- Maldonado, Ana. (2018). ¿Cómo comprender mejor la evaluación? Cuatro temas para reflexionar con estudiantes en formación inicial docente. *Voces De La Educación*, 3(6), 111-125
- Manrique, L. (2004). La participación de los estudiantes en la evaluación del aprendizaje. *Educación*, 13(25), 43-60. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056855.pdf>
- Martínez, F. (2012). La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés. Revisión de literatura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 849-875. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14023127008>
- Méndez, A., Sierra-Arizmendiarieta, B., & Mañana-Rodríguez, J. (2013). Percepciones y creencias de los docentes de Primaria del Principado de Asturias sobre las

competencias básicas. *Revista de Educación*. (362), 737-761. doi:10.4438/1988-592X-RE-2013-362-248

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacionbasica.pdf>

Ministerio de Educación. (2016). Programa Curricular de Educación Inicial. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>

Ministerio de Educación. (2019). Norma técnica que orienta el proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de las instituciones y programas educativos de la educación básica. Resolución Viceministerial N° 025. Recuperado de <https://www.ugel01.gob.pe/WEB%20AGEBATP/normasEBA/RVM/RVM%20025-2019%20MINEDU.pdf>

Minedu (s.f.). Ley General de Educación N° 28044. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Moreno Olivos, T. (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula. Universidad Autónoma Metropolitana. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5958>

Neisser, U. (1981). *Procesos cognitivos y realidad: principios e implicaciones de la psicología cognitiva*. Madrid: Marova.

Ngan, J. (2020). Implications of Summative and Formative Assessment in Japan. A Review of the Current Literature. *International Journal of Education and Literacy Studies*. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 8(2), 28-35. doi: <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.8n.2p.28>

Nirenberg, O., Brawerman, J., & Ruiz, V. (2003). (2003). *Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*. Barcelona: Paidós.

Ortega, M. (2015). *Evaluación formativa aplicada por los docentes del área de ciencia, tecnología y ambiente en el distrito de Hunter. Arequipa*. (Tesis de posgrado). Recuperado de <http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/118/Evaluaci%C3%B3n.formativa.aplicada.por.los.docentes.del.%C3%A1rea.de.Ciencia.Tecnolog%C3%A1Da.y.Ambiente.en.el.distrito.de.Hunter.Arequipa.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Osorio, K., & López, A. (2014). La Retroalimentación Formativa en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de Estudiantes en Edad Preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 13-30. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4704214>

Pasek de Pinto, E., & Mejía, M. (2017). Proceso general para la evaluación formativa del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10 (1), 177-193. doi: 10.15366/riee2017.10.1.009

- Peláez, Z. R. F. (2008). *¿Por qué la evaluación en el medio educativo debe ser ética para un desarrollo verdaderamente humano?* *Eleuthera*, 2, 144-164. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/5859/585961831009.pdf>
- Pontificia Universidad Católica del Perú (2016). Reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <http://departamento.pucp.edu.pe/psicologia/wp-content/uploads/2019/08/reglamentodelcomitedeeticadelainvestigaciondelapontificiauniversidadcatolicadelperu.pdf>
- Pontificia Universidad Católica del Perú (2019). Modelo de protocolo de consentimiento informado para entrevistas. Recuperado de <https://investigacion.pucp.edu.pe/documentos/protocolo-de-consentimiento-informado-para-entrevistas-para-especialistas/attachment/modelo-de-protocolo-de-consentimiento-informado-para-entrevistas/>
- Popham, W. (2011). *Transformative assessment in action: An inside look at applying the process*. Recovered from <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=hvhQBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP9&dq=transformative+assessment+popham&ots=8ApoH02BBz&sig=tguYDW09qdXwFi5ILj3QPRLKAVY#v=onepage&q=formative%20process&f=false>
- Quintana, G. (2018). *La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate.* (Tesis de posgrado). Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12955/Quintana_Fierro_Evaluaci%C3%B3n_formativa_aprendizajes1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rebollo, C., & Soubirón, E. (2010). La creatividad docente como factor generador de nuevos entornos de aprendizaje en la educación media. Recuperado de https://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/DOCENTES/RLE2598b_rebollo.pdf
- Remesal, A. (2011). Primary and secondary teachers conceptions of assessment: A qualitative study. *Teaching and teacher education*, 27(2), 472-482. doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.09.017>
- Ricoy, M., & Fernández-Rodríguez, J. (2013). La percepción que tienen los estudiantes universitarios sobre la evaluación: un estudio de caso. *Educación XXI*, 16(2), 321-341. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70626451006.pdf>
- Riley-Ayers, S. (2014). *Formative assessment: Guidance for early childhood policymakers*. (CEELO Policy Report). New Brunswick, NJ: Center on Enhancing Early Learning Outcomes. Recovered from http://ceelo.org/wp-content/uploads/2014/04/ceelo_policy_report_formative_assessment.pdf
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación* (4), 662. Recuperado de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/60520610/662_220190907-26539-5gm2uo.pdf?1567906104=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DProceso_evaluativo_evaluacion_sumativa_e.pdf&Expires=1607059706&Signature=G1wuo10tfBYouVC6KP78zLq~AU8bTxL9dahfpEDP1j5G~iJldFw8KHson0eOV66LyDNkjkmdJtAyHD4iZsFhWdmD~iqJf

NcSFgHOnLgelbffhuV-
 HzK3W7IBrt7yySnCoyjuLWgjza3ci46eerJQv818azyjHzGV8f3jzNEeXWzR455V
 gDdjTKWTc6YIfvs0r~3j0oodRHRDSFKzieNne5UqBns0e9oCVg~AEs43vdm-
 NEfc32SNBJ-34lg8B7VdN5920Z88mQnrqWyTh35KQiFPJECG4aBmDC01Mv-
 kwPu4Jz60Wbno8kplZzmHM8X~75mE6rwDqrsT-h8Q2Ds8~w__&Key-Pair-
 Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Salazar, J., Montero, M., Muñoz, C., Sánchez, E., Santoro, E., & Villegas, J. (2015). Percepción social. Recuperado de http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/1059/264_3.pdf?sequence=1

Santos Guerra, M. (2003). *Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres*. Revista enfoques educativos, 5(1), 69-80. Secretaria de Educación Pública (2012). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. Herramientas para la evaluación en educación básica. Recuperado de <http://148.202.167.116:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2648/Estrategias%20instrumentos%20evaluacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Serrano, R. (2010). Pensamientos del profesor: un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Revista de educación*, 352, 267-287. Recuperado de http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re352/re352_12.pdf

Shepard, L., Penuel, W., & Pellegrino, J. (2018). Classroom assessment principles to support learning and avoid the harms of testing. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 37(1), 52-57. Recovered from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/emip.12195>

Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de caso*. (4ta edición) Morata: Madrid.

Torres, R. (2013). *Evaluación Formativa*. San José: Ministerio de Educación. Recuperado de <https://educacioncivamep.files.wordpress.com/2013/07/evaluacion-formativa-2013.pdf>

Tobón, S. (2017). *Evaluación socioformativa. Estrategias e instrumentos*. Kresearch. Recuperado de https://issuu.com/cife/docs/libro_evaluacion_socioformativa

Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4 (8), 47 -53. Recuperado de <https://alteridades.izt.uam.mx/index.php/Alte/article/view/588/586>

William, Dylan (2007). Content Then Process: Teacher Learning Communities in the Service of Formative Assessment, en Reeves D., ed. *Ahead of the Curve. The Power of Assessment to Transform Teaching and Learning*. Bloomington, Solution Tree Press, pp. 183-204

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

| | |
|-----------------------------------|--|
| NOMBRE DEL INVESTIGADOR | Lorena Isabel Mendoza Huaylinos |
| TEMA DE LA INVESTIGACIÓN | Percepciones sobre la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial. |
| LÍNEA DE INVESTIGACIÓN | Currículo y Didáctica |
| TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN | Evaluación formativa con niños y niñas de educación inicial desde las percepciones de estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima. |

| Problema | Objetivo general de la investigación | Objetivo específicos |
|--|---|---|
| ¿Cuáles son las percepciones de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima sobre la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial? | Analizar las percepciones de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima sobre la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial. | <p>OE1 Identificar los aspectos que caracterizan a la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial a partir de la percepción de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima.</p> <p>OE 2 Identificar las percepciones sobre el rol de los agentes educativos para la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima.</p> |

DISEÑO METODOLÓGICO:

| Enfoque | Tipo y Nivel | Método / Técnica | Informantes |
|----------------|----------------------------------|-------------------------|--|
| Cualitativo | Descriptivo a nivel exploratorio | Estudio de caso | Estudiantes que se encuentran matriculadas y estudiando en el décimo ciclo de la especialidad de Educación Inicial de una Universidad Privada de Lima, que hayan realizado labor docente en una institución educativa del nivel educativo inicial, como mínimo 6 meses, firmen el consentimiento informado y disposición voluntaria a la entrevista. |

| Objetivo específicos | Categorías | Sub-Categorías | Técnica e instrumento |
|--|---|---|--|
| Identificar los aspectos que caracterizan a la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial a partir de la percepción de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima. | Percepción del significado del proceso de evaluación formativa con los niños y niñas del nivel educativo inicial. | Conceptualización. | - Entrevista / Guía de entrevista semiestructurada |
| | | Finalidad de la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial. | |
| | Percepción sobre la evaluación formativa durante los procesos de enseñanza y aprendizaje con los niños y niñas del nivel educativo inicial. | Técnicas e instrumentos para la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial. | |
| | | Retroalimentación formativa. | |
| Identificar las percepciones sobre el rol de los agentes educativos para la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima. | Percepción del rol de los agentes educativos para la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial. | Rol docente | |
| | | Rol del niño y niña | |
| | | Rol de la familia | |

Anexo 2. Guía de entrevista semiestructurada

Codificación de la estudiante:

| | | |
|---|-----------------|-------------------|
| Fecha: | Hora de inicio: | Vídeo conferencia |
| Edad: | | |
| Año de ingreso a la universidad: | | |
| Experiencia a cargo de un aula del nivel educativo inicial: | | |
| Tiempo en meses: | | |

I. SALUDO Y BIENVENIDA

Protocolo de agradecimiento por la participación y colaboración para recoger sus percepciones sobre la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial. Asimismo, precisar que la entrevista será grabada de acuerdo al consentimiento informado y firmado por ella, enfatizando en la confidencialidad de su participación individual y de la información emitida.

II. PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DE LA ENTREVISTA

| | |
|--|--|
| CATEGORÍA 1: PERCEPCIÓN DEL SIGNIFICADO DEL PROCESO DE EVALUACIÓN FORMATIVA CON NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL EDUCATIVO INICIAL | |
| 1. ¿Qué entiendes por evaluación formativa en educación inicial? | |
| Respuesta | |
| 2. ¿Para qué evalúas formativamente a los niños y niñas del nivel educativo inicial? | |
| Respuesta | |
| CATEGORÍA 2: PERCEPCIÓN SOBRE LA EVALUACIÓN FORMATIVA DURANTE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE CON NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL EDUCATIVO INICIAL | |
| 3. ¿Cómo recoges la información sobre los aprendizajes que demuestran los niños y niñas? | |
| Respuesta | |
| 4. ¿Para qué utilizas la información recogida sobre los aprendizajes de los niños y niñas en la evaluación formativa? | |
| Respuesta | |
| 5. ¿Qué prácticas realizas cuando retroalimentas formativamente a los niños y niñas del nivel educativo inicial? | |
| Respuesta | |
| CATEGORÍA 3: PERCEPCIÓN DEL ROL DE LOS AGENTES EDUCATIVOS PARA LA EVALUACIÓN FORMATIVA CON NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL EDUCATIVO INICIAL | |
| 6. ¿Cuáles son las prácticas docentes que realizas para evaluar formativamente a los niños y niñas de educación inicial? | |
| Respuesta | |
| 7. ¿Cómo involucras a las familias en la evaluación formativa de sus hijos e hijas? | |
| Respuesta | |

| |
|--|
| |
| 8. ¿De qué manera crees que la evaluación formativa mejora tu práctica docente? |
| Respuesta |
| 9. ¿Cómo participan los niños y niñas para la mejora de sus aprendizajes? |
| Respuesta |
| 10. ¿Cómo participan las familias para el desarrollo de los aprendizajes de sus hijos? |
| Respuesta |

III. CIERRE Y DESPEDIDA

- Consultar si los participantes desean agregar algún comentario final.
- Agradecer nuevamente a los participantes.
- Despedirse.

IV. APRECIACIÓN GENERAL

| |
|--|
| |
|--|

Anexo 3. Protocolo de consentimiento informado

Estimada participante.

Le pido su apoyo para participar en la investigación denominada Evaluación formativa con niños y niñas de educación inicial desde las percepciones de estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima tiene como **objetivo general analizar las percepciones de las estudiantes del último ciclo académico de una universidad privada de Lima sobre la evaluación formativa con niños y niñas del nivel educativo inicial.**

De aceptar participar, nos contactaremos con usted para realizar una entrevista en la que responderá preguntas relacionadas al objetivo de la investigación, lo que tomará aproximadamente 40 minutos.

Su participación es voluntaria y será a través de una videoconferencia que será grabada por lo que solicitamos su autorización para grabar la entrevista, cuya información es confidencial y será utilizada sólo para fines de la investigación, luego de la cual será borrada.

Al concluir la investigación, le enviaremos un resumen de los resultados de la investigación a su correo electrónico

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: mendoza.lorena@pucp.edu.pe o al número 984258261. Además, si tiene alguna consulta sobre aspectos éticos, puede comunicarse con el Comité de Ética de la investigación de la universidad, al correo electrónico etica.investigacion@pucp.edu.pe.

Yo, _____, doy mi consentimiento para participar en la investigación y autorizo que se utilice la información para los fines de la investigación.

Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad y la información que proporciones sean tratadas de manera confidencial, es decir, que en el informe de la investigación no haga ninguna referencia expresa de mi identificación, sino a través de un código o seudónimo.

Finalmente, me quedará con una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo del participante

Fecha

Correo electrónico del participante: _____

Lorena Isabel Mendoza Huaylinos

Nombre del Investigador responsable

Fecha

Fuente: Adaptado de Pontificia Universidad Católica del Perú (2019)

Anexo 4. Matriz de organización de la información

Categoría 1:

| CATEGORÍA 1: PERCEPCIÓN DEL SIGNIFICADO DEL PROCESO DE EVALUACIÓN FORMATIVA CON NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL EDUCATIVO INICIAL | |
|---|--|
| SUB- CATEGORÍA | HALLAZGOS |
| CONCEPTUALIZACIÓN ¿Qué entiendes por evaluación formativa en educación inicial? (P1) | “(…), es decir evaluación formativa es reconocer, conocer y valorar el proceso de aprendizaje del niño , teniendo en cuenta todo, el inicio, el proceso y el final”. (E1) |
| | “Es una evaluación que no está enfocada en el producto sino en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas ”. (E2) |
| | “La evaluación formativa es lo que vamos recogiendo de los niños para poder formarlos, si en este caso nos referimos a los niños (E3) .” |
| | “En si las evaluaciones que se le da a los estudiantes, más lo vinculó con algo que como fichas, algo que los niños puedan hacer en si cognitivamente , eso básicamente por evaluación formativa”. (E4) |
| | “El proceso por el cual transita el niño, desde que ingresa al centro educativo o se podría decir en el año escolar hasta el término de este, más que el producto es el proceso ”. (E5) |
| | “(…), es un proceso en realidad, donde nosotras le marcamos tal vez una meta ”. (E6) |

| | |
|--|--|
| | <p>“Creo que la evaluación en educación inicial se da todo el tiempo, no es que haya en específico cada 15 días, es descriptiva se da todos los días, cada semana vamos viendo el progreso de los chicos, todo ello se evalúa siempre.” (E7)</p> |
| | <p>“Evaluación formativa se da en los niños en educación inicial a lo largo del año académico. En mi experiencia la evaluación formativa lo damos cada cierto tiempo, por ejemplo, cada 3 meses ¿no? se evaluaba qué tanto ha aprendido el niño”. (E8)</p> |
| <p>FINALIDAD DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA CON NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL EDUCATIVO INICIAL</p> <p>¿Para qué evalúas formativamente a los niños y niñas del nivel educativo inicial? (P2)</p> | <p>Para ver justamente este proceso, como es que van a ir avanzando en relación a los objetivos. Básicamente, evaluó para conocer donde inicia el niño, como es su proceso y donde se encuentra. Así también, ayuda a plantearnos nuevos retos”. (E1)</p> <p>“Para acompañar en este proceso, para poder saber cómo relanzar una siguiente experiencia de aprendizaje, que lo rete, que sea potente, que lo invite y que lo motive, teniendo en cuenta lo que ha sucedido antes, por eso evaluó formativamente para poder seguir construyendo respetando su proceso, su zona de desarrollo próximo (...) está orientado a poder construir junto con el niño y la niña el aprendizaje o el objetivo que se plantean para el año, para el semestre o para la experiencia de aprendizaje”.(E2)</p> <p>“Evaluó primero para ver si están logrando algunas de las capacidades, algunos de los desempeños planteados a inicios del año y también para poder ver en qué cosas está mejorando y en qué cosas otras no, (...) precisando algunas cosas y darles un poco más de tiempo”. (E3)</p> <p>“Lo vinculo más a lo cognitivo, que es lo que el niño entiende por la clase, mas no por lo que puede experimentar con otras cosas. Formativamente lo vínculo con fichas algo concreto en sí, algo para que el niño responda, más no él pueda desenvolverse en otros espacios”. (E4)</p> <p>“Evaluación formativa para ver cómo ha sido el proceso que él ha realizado, el proceso de aprendizaje por el cual él ha transcurrido, luego el cómo ha influenciado tu acción docente, porque puede ser que a</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>veces sea positivo o negativo, no siempre es positivo, aunque en el mejor de los casos se espera que un docente incentive a sus niños a que siga desarrollándose y aprendiendo”. (E 5)</p> |
| | <p>“Para mejorar, mediante la evaluación formativa vamos viendo cómo va el niño, si necesita mejoras tal vez tiene alguna dificultad con algo, (...) ver que necesitan mejorar, a que queremos llegar y con eso ir innovando durante el año escolar”. (E6)</p> |
| | <p>“Yo evalúo básicamente para ver el proceso, el progreso del cómo van avanzando cada mes y que es lo que yo debería de repente mejorar, la estrategia que estoy haciendo no funciona, entonces tengo que buscar otra donde me funcione y lo chicos me entiendan mejor”. (E7)</p> |
| | <p>“Para ver que tanto están avanzando de acuerdo a lo que le brindamos, de acuerdo a los conocimientos, a la educación que les brindamos, es evidenciar ello, en si no se les está evaluando con una rigidez así que tiene que aprender esto o tiene que tener esta habilidad o este desempeño ¿no?, sino ver que tanto le ha favorecido lo que le hemos brindado, ver sus avances ¿no?”. (E8)</p> |



Categoría 2:

| CATEGORÍA 2: PERCEPCIÓN SOBRE LA EVALUACIÓN FORMATIVA DURANTE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE CON NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL EDUCATIVO INICIAL | |
|--|--|
| SUB- CATEGORÍA | HALLAZGOS |
| <p style="text-align: center;">TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN FORMATIVA CON NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL EDUCATIVO INICIAL</p> <p>¿Cómo recoges la información sobre los aprendizajes que demuestran los niños y niñas? (P3)</p> | <p>“En primer lugar, cuento con una matriz o ficha de observación (...), para esto observo la individualidad como te mencionaba de cada niño de acuerdo al área, propósito que planteo durante las clases. (...) Además, en base al portafolio yo hago la retroalimentación”. (E1)</p> |
| | <p>“En los colegios que yo he trabajado se utiliza mucho la documentación pedagógica, (...) a bueno el instrumento sería la ficha de registro que luego se convierte en una documentación donde explico un poco más como ha sido este proceso de aprendizaje”. (E2)</p> |
| | <p>“Lo que hacía era recoger en cuadernos de campo, (...) que cosas habíamos visto y percibido de cada niño. Por esto la observación es clave tanto como el registro”. (E3)</p> |
| | <p>“Usualmente he usado listas de cotejo, (...), otras veces para realizar notas que yo he podido colocar en un cuaderno, (...) Se tiene una lista de cotejo de acuerdo a la edad del niño y se marca lo que el niño ha progresado hasta ese entonces”. (E4)</p> |
| | <p>“Lo realizo a través de un cuaderno de experiencias, (...), por esto se utiliza la observación, (...) a través de la aplicación de una lista de cotejo, el cómo está llegando al centro educativo los aprendizajes que tiene, sus saberes previos”. (E5)</p> |
| | <p>“De lo que he trabajado he usado lista de cotejo, anecdotario, (...)”. (E6)</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>“El año pasado en mi trabajo tenía una lista de cotejo, un cuaderno de campo que era con las sesiones, (...) para rellenar todas nuestras observaciones, (...)”. (E7)</p> |
| <p>RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA</p> <p>¿Para qué utilizas la información recogida sobre los aprendizajes de los niños y niñas en la evaluación formativa? (P4)</p> | <p>“Por ejemplo, la lista de cotejo (...). Además, en el transcurso igual se tenía que ir viendo, de acuerdo a la lista de cotejo como vamos avanzando, (...) Además, diariamente al finalizar la clase anotábamos como era el avance de los niños”. (E8)</p> |
| | <p>“Para que los niños se den cuenta del qué y cómo es que están aprendiendo, es decir para que más o menos tengan el sentido o recuperen. Por así decirlo brindarles el feedback sobre los aprendizajes que ellos van obteniendo”. (E1)</p> |
| | <p>“El conocer las habilidades y desafíos de cada uno de los niños del salón. Me sirve también para comunicar a las familias lo que estamos haciendo dentro del salón, (...)”. (E2)</p> |
| | <p>“Primero para desarrollar más actividades, también para hacer el informe, (...) También para darles el feedback a los padres para que ellos también puedan ver alguna de esas cosas en casa y poder trabajar para que el niño vaya mejorando a nivel general”. (E3)</p> |
| | <p>“Para ver cuál es la formación del niño, (...) ¿Cómo lo puedo ayudar? y ver cuál es el proceso de los niños y de esa forma poder ayudarlos”. (E4)</p> |
| | <p>“A los padres de familia mostrarles como estaba siendo el proceso de aprendizaje de su niño, nos servía para ello. Lo utilizo para mejorar, en cuanto a la planificación, uso de recursos, (...)”. (E5)</p> |
| | <p>“Yo lo utilizaba para también planificar mis clases, mejorar y ver si en realidad la clase fue buena para reforzar, (...) lograr nuestra meta, nuestro objetivo que queríamos. En el anecdotario me permitía ver cómo está el niño, que dificultades y habilidades tenía”. (E6)</p> |
| | <p>“Por ejemplo, cuando tenía mi cuaderno de campo, tenía observaciones y también recomendaciones, entonces en esas recomendaciones les ponía como que el niño podría hacer otras actividades</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>extracurriculares. Algunos comentarios que yo hacía, y obviamente que, las valoraciones que también les dábamos”. (E7)</p> |
| | <p>“Para ayudarles a los niños a potenciar un poquito más sus habilidades, sus capacidades, (...) entonces todas esas observaciones que anotábamos diariamente nos ayudaba para mejorar y para ayudar al niño a que cumpla lo necesario”. (E8)</p> |
| <p>¿Qué prácticas realizas cuando retroalimentas formativamente a los niños y niñas del nivel educativo inicial? (P5)</p> | <p>“Preguntando ¿Qué has aprendido de esto? ¿Te acuerdas de esto? ¿Cómo lo hiciste? ¿Para qué lo hiciste? (...) Porque también hay que preguntarle de todo en base a los propósitos a lograr con ellos”. (E1)</p> <p>“Un acompañamiento constante de nosotras, el uso de nuestra voz para poder acompañar era una de estas prácticas del dar el feedback, como algo que rescatas y algo que podría mejorar, para la siguiente vez podríamos hacer esto que no ha salido tan bien, no lo dices con esas palabras sino con palabras mucho más amables”. (E2)</p> <p>Con los padres y con los niños, si creo que con los dos, por ejemplo, con los niños, acordarnos acerca de un tema, (...) Entonces nosotras tratamos de reforzarlo en clase y preguntarles, si hicieron esto, que tal les pareció”. (E3)</p> <p>“Conversarle un poco sobre qué es lo que el niño ha logrado hasta ese entonces, preguntarle a el mismo también que es lo que ha aprendido, que es lo que recuerda, y también yo misma ayudarle en como este puede ir mejorando poco a poco”. (E4)</p> <p>“Considero que la retroalimentación se da dentro de las actividades porque como tenía bebes de 1 año no se les podría netamente conversar, era a través de la actividades, por ejemplo, se les presenta a los niños nuevos materiales, bueno si vemos qué hay ciertos aspectos que falta mejorar o que están en proceso, implementar ello en las sesiones y ver como nuestros niños responden a esto”. (E5)</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>“(…) enfocarme a veces en cada uno para ver si de verdad están desarrollando lo que deseo, por medio de juegos, como que preguntas (…) Además también trabajaba mucho con los papas, les decía como me podrían ayudar desde casa comentábamos como los pueden ayudar en casa, el cómo los hemos visto, y nos poníamos una meta, bueno vamos a ver cómo le va, vamos a probar esto y esto y vamos a ver como mejora”. (E6)</p> |
| | <p>“(…), yo veía mi cuaderno de campo que niños tenían dificultades en algunas cosas, entonces retrocedía, volvía a dar ese tema, (…) Una retroalimentación podría ser el volver hablar el tema, o el manejar mejor ese aprendizaje, es decir ese aprendizaje volverlo a repetir usando una nueva estrategia para que el niño pueda lograr el propósito”. (E7)</p> |
| | <p>“La retroalimentación en si se le daba a los padres, por ejemplo les decíamos tiene estas habilidades, igual falta reforzar algunas, en si hablábamos con los papitos para que nos apoyen en casa, (…) este feedback que le damos a los padres también se vea reflejado en ellos y en los niños, es un trabajo en conjunto, docente, padre y niño”. (E8)</p> |

Categoría 3:

| | |
|--|---|
| <p>CATEGORÍA 3: PERCEPCIÓN DEL ROL DE LOS AGENTES EDUCATIVOS PARA LA EVALUACIÓN FORMATIVA CON NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL EDUCATIVO INICIAL</p> | |
| <p>SUB- CATEGORÍA</p> | <p>HALLAZGOS</p> |
| | <p>“la comunicación con los padres, (…) ya luego de conocer a cada niño individualmente, aplico los instrumentos, estos instrumentos de forma grupal y si en caso encuentro a algún niño con alguna necesidad</p> |

| | |
|--|---|
| <p>ROL DOCENTE</p> <p>¿Cuáles son las prácticas que realizas para evaluar formativamente a los niños y niñas de educación inicial? (P6)</p> | <p>especial o que no va acorde al nivel de los otros niños aplico otra ficha por así decirlo propiamente para el niño, aplico actividades netamente para él". (E1)</p> |
| | <p>"Mi rol es como de acompañamiento, de guía en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas. Creo que a mí como práctica me funciona mucho la documentación pedagógica que también la uso para registrar pero creo que es una herramienta, (...)Yo tengo un momento en que me siento y analizo lo que ha sucedido dentro del salón, ya sea porque lo escribo, vuelva a ver el video o porque anoto las ideas principales". (E2)</p> |
| | <p>"Siento que es importante que como docente pueda aplicar o tenga algunos recursos para poder evaluar lista de cotejo, rúbricas, algo que pueda ayudar a recoger información, a través de la observación". (E3)</p> |
| | <p>"Mediar al niño, siempre poder guiarlo a que alcance el objetivo que se requiere a la edad que tiene este niño, sabemos tal vez que muchos niños no van a lograr el objetivo pero nosotras como docentes somos las que debemos ayudarlos a que estos puedan lograrlo". (E4)</p> |
| | <p>"Considero que es un rol de mediador porque te encargas de ver cómo está siendo este proceso y como tú puedes aportar a ello, a que el niño siga desarrollándose, el mediar este aprendizaje entre lo que se espera del niño". (E5)</p> |
| | <p>"(...) debemos tener muy buena observación y ver que dificultad tiene el niño. Mis planificaciones, (...) el vamos a mejorarlo juntos porque en realidad algo que se me quedo es no obligar tanto al niño, sino que nosotras tenemos que brindar ese espacio, el motivarlo, acompañarlo, y no darle todo para que él ya lo haga". (E6)</p> |
| | <p>"(...) yo los apoyaba, impulsando su creatividad, la innovación, era como que una docente democrática, como que quería que todos participen, que brinden sus ideas y básicamente es eso, en inicial, tienes que dejar que los niños fluyan, que ellos mismos construyan su aprendizaje y el rol que tenemos es solo guiarlos, (...) Por ejemplo, yo tenía un alumnto que tenía TEA, (...) mi planificación era más flexible con él, vamos como que</p> |

| | |
|---|--|
| | <p>haciendo una reflexión más crítica a cómo iba a ser ¿Qué podría plantear?, ideas que podría hacer más adelante con él”. (E7)</p> |
| | <p>“Yo como docente ver que tal van avanzando, (...) todos estos avances registrados, todos van rumbo a un objetivo entonces la planificación, la lista de cotejo y la observación que hacemos van enfocados a los objetivos a lo que queremos lograr con los niños”. (E8)</p> |
| <p>¿Cómo involucras a las familias en la evaluación formativa de sus hijos e hijas? (P.7)</p> | <p>“Mira este aspecto para mí es muy importantísimo, yo siempre lo he dicho y lo voy a decir, ahorita en mi rol de formación docente y en base a mi experiencia involucrar a ellos al ser importantes para el niño es algo que motiva, y es importante que ellos tengan el conocimiento de cómo sus hijos están aprendiendo”. (E1)</p> |
| | <p>“Si es la comunicación constante, envié de correos seguidos, reuniones individuales con cada una de las familias muy seguido también, y tratar de comunicarles todo lo que estamos haciendo tanto como maestras o como escuela, para que las familias estén informadas, y que las familias se vayan sensibilizando un poco”. (E2)</p> |
| | <p>“La familia tiene un rol importante de observadora, para alcanzarnos todo lo que hacen los chicos en casa y quizás si hay algo por mejorar se trabaja en conjunto, y queda el involucrarlos, (...) con los padres es reuniones y los informes”. (E3)</p> |
| | <p>“En la experiencia que he podido tener, los padres no ayudan mucho en las actividades a sus hijos en sí, algunos si son muy preocupados con sus hijos y hasta se ven no solo en las tareas de sus hijos, sino en las actividades mismas de la escuela”. (E4)</p> |
| | <p>“Involucro a los padres a través de reuniones, como se les entregaba la libreta y se les comentaba acerca de cómo está siendo el proceso de aprendizaje del niño, qué progresos demuestra y también qué dificultades mantiene, en base a ello, se le pide su colaboración para seguir, para qué el niño siga aprendiendo”. (E5)</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>“Me gusta trabajar bastante con los padres, como comunicadora, (...), el cómo nos pueden apoyar, que podemos hacer, cómo van, que vamos a tener una meta. Por ejemplo, del niño vamos a tener la meta que el sí pueda tocar la gelatina, vamos a hacer primero esto, yo voy a hacer esto en el aula y usted señora puede hacer esto en casa”. (E6)</p> |
| | <p>“El trabajo que tengo con ellos es progresivo en charlas y en temas de evaluación nosotras no teníamos como una evaluación como que decirles, señores mañana es la evaluación, pues todos los días estamos evaluando a los niños, (...) trabajaba también con ellos, que en casa los tenían que apoyar”. (E7)</p> |
| | <p>“Cada 3 meses tenemos una reunión con los papitos para mostrarles sus avances de los niños y asimismo también decirles en que le falta en que podríamos mejorar, como podríamos hacerlo, les damos recomendaciones y así trabajamos igual los tres juntos porque es para el bien del niño”. (E8)</p> |
| <p>¿De qué manera crees que la evaluación formativa mejora tu práctica docente? (P.8)</p> | <p>“Porque me ayuda a conocerme, es decir la considero como un feedback, yo doy y ellos también me dan, yo aprendo constantemente me retroalimento ¿cómo puedo mejorar? Quizás ¿Cómo puedo innovar ciertos aspectos? (...) me permite a mí también conocerme como docente, como persona ponerme en el lugar del niño y aprender todos juntos”. (E1)</p> |
| | <p>“Yo creo que la evaluación formativa me ayuda mucho a mí, porque como estoy en constante registro, evaluando y analizando lo que ha sucedido, (...) qué más puedo hacer yo como docente para que el aprendizaje siga creciendo, entonces creo que va muy de la mano con mi práctica reflexiva”. (E2)</p> |
| | <p>“Cada vez que utilizo algún cuaderno de campo y observamos, desarrollamos nuestras actitudes y aptitudes que necesitamos para ser maestras, (...) Por esto, una maestra tiene que ser observadora, una guía”. (E3)</p> |

| | |
|-----------------------------------|--|
| | <p>“Bueno a enriquecernos como nosotros podemos ver a los estudiantes que comienzan talvez no con mucha base se podría decir, pero en este proceso formativo con las evaluaciones continuas que se están realizando en las escuelas”. (E4)</p> |
| | <p>“Considero que la evaluación formativa mejora mi práctica docente porque reflexionas de forma crítica sobre tu quehacer, (...) como estas llevando a cabo tu planificación o tus sesiones de aprendizaje, (...) Entonces básicamente la evaluación formativa te aporta qué digas qué estás haciendo realmente para qué el niño siga aprendiendo o qué alcance algún objetivo”. (E5)</p> |
| | <p>“Considero que nos da más opciones de conocer más a los niños, de evaluarlos, (...) entonces para mi es una evaluación formativa para decirle vamos a, estamos en proceso porque vamos a llegar a tal punto, pero vamos a trabajar esto”. (E6)</p> |
| | <p>“En mi práctica docente me ha permitido innovar en el hecho de tomar apuntes el registro anecdótico, (...) porque me ayuda a mí a darme cuenta si estoy haciendo bien las clases o si estoy dictando bien, que estrategias estoy utilizando, si me funcionan o no, si el niño me está entendiendo o no, porque básicamente es que me entienda, ¿no? Entonces en inicial hay que ser creativas”. (E7)</p> |
| | <p>“Para ver que tanto voy cumpliendo mi práctica docente. Por ejemplo, una sesión que quizás era para 2 años y yo la puse para 3 años, los niños ya se la sabían, o ya sabían más de lo que yo les estaba mostrando, entonces me di cuenta y lo que hice es mejorar, entonces hay que ponerles un poquito más de dificultad, (...) Entonces es mejorar, ver que tanto voy avanzando de acuerdo a la evaluación formativa que realizo”. (E8)</p> |
| <p>ROL DEL NIÑO Y NIÑA</p> | <p>“Entonces son entes activos, por lo que están en todo momento buscando ese aprendizaje, pero nosotras tenemos que proporcionarle, darle vías para que estos aprendizajes se den de la mejor manera y no se frustren, canalizar por así decirlo. (...), en preguntas ¿Qué sabes? ¿En qué te ayudo? ¿En que no te ayudo?, esto es importante para que el niño sea consciente de lo que está aprendiendo”. (E1)</p> |

| | |
|---|--|
| <p>¿Cómo participan los niños y niñas para la mejora de sus aprendizajes? (P.9)</p> | <p>“Se conversa, se pregunta que proponen ellos, que podemos mejorar, creo que la clave está en poder escuchar a tus estudiantes y no solo venir a proponer, sino recoger de ellos que es lo que quieren, que quieren aprender la próxima clase, como lo podemos hacer, ya que es lo que les gusta que yo traiga, entonces están motivados, interesados más por lo que va a suceder en la siguiente clase”. (E2)</p> |
| | <p>“Los niños son unas esponjitas, ellos siempre capturan lo mejor de lo que una como docente realiza, (...), yo siento de que si uno plantea bien las actividades los niños van a responder bien, así que yo siento que los niños están atentos, que hablan sobre ello, lo poco que saben lo dicen”. (E3)</p> |
| | <p>“Es mediante un juego, de esa forma tal vez el niño no se da cuenta que lo estas evaluando porque es un juego, pero este juego contiene muchas cosas, (...) Le permite incentivar su creatividad el hecho que tal vez haya una actividad de pares o en grupos, pero es un juego, esto involucra el hecho que como se está comunicando con los otros niños”. (E4)</p> |
| | <p>“Considero que ellos participan de manera activa porque son ellos a quienes nosotros estamos evaluando, (...) los niños tenían mucha disposición mucha motivación por seguir aprendiendo, su actitud, su rol participativo. Como ellos a través del juego, como ellos mismos trataban o te buscaban ciertas o nuevas cosas que aprender y te lo decían”. (E5)</p> |
| | <p>“Considero que están presentes, porque en realidad nuestro trabajo es estar acompañándolos y darle el espacio porque en inicial ellos por si solos actúan, vemos como se están desarrollando y en realidad su participación esta en eso, y el estar motivados”. (E6)</p> |
| | <p>“Preguntas como ¿Porque consideras que es importante? ¿Por qué crees que es así? ¿Será difícil? O darle algunas opciones. Creo que es depende la edad también la evaluación ¿no? Va a depender mucho a qué edad, al formular las preguntas”. (E7)</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>“Los niños son muy creativos, muy imaginativos, muy sueltos, y más cuando tienen confianza con la profesora, con la que les está acompañando”. (E8)</p> |
| <p>ROL DE LAS FAMILIAS</p> <p>¿Cómo participan las familias para el desarrollo de los aprendizajes de sus hijos? (P.10)</p> | <p>“Las familias no participan mucho, no le dan mucha importancia, justamente por la falta de conocimiento que no tienen al respecto de esta evaluación formativa, de los aprendizajes en sí de los niños, (...) Desde mi rol como docente me gustaría si mucho que esta participación sea en conjunto, que se dialogue más. (...) yo espero una familia que trabaje junto conmigo, una constante comunicación”. (E1)</p> <p>“Las familias de mi salón están muy comprometidas, son familias que saben y por ende a nosotras dos que trabajamos en dupla nos exigen un montón, lo cual es muy chévere, al principio si fue bastante exigente. (...) Por ejemplo, una mama dijo “mira me he dado cuenta que “Pepito”, están haciendo conciencia fonológica pero “Pepito” ya lee, ¿cómo lo puedo retar?”, entonces como que este vocabulario que es tan de colegio, es como que wow que chévere es que estas familias estén interesadas”. (E2)</p> <p>“Se realiza en el nido y se practica también en casa es un plus total, porque le estás dando más énfasis en el proceso de mejora de los niños, (...) La familia tiene un rol importante de observadora, para alcanzarnos todo lo que hacen los chicos en casa”. (E3)</p> <p>“Todo viene desde casa, si tu guías realmente a tu niño desde el hogar también se va a dejar guiar por la docente, entonces yo veo que la participación de la familia es mediadora, pero más como un vínculo afectivo más cercano. (...) Muchas familias parece que dejen a sus hijos y se olvidan de la comunicación con la docente, entonces de esa forma los padres de familia deben de estar muy cercanos a la docente, al personal administrativo también incluso del colegio para ver cuál es el progreso del niño”. (E4)</p> <p>“Considero que la familia es el primer círculo social del niño, (...) porque son ellos quienes pasan mayor parte del tiempo con sus hijos y además se encargan de seguir continuando los aprendizajes que uno realiza</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>dentro del aula, (...) El padre asume la responsabilidad como el 50 % y 50% tanto con el docente. Por lo tanto, es muy significativo su participación en el aprendizaje de sus hijos". (E5)</p> |
| | <p>"Los padres tienen que desarrollar desde casa la autonomía en los niños, confiar más en los niños, a veces piensan que no pueden hacer las cosas y los limitan, entonces al momento de limitarlos no les dejan hacer muchas cosas, piensan que él no es capaz de, o quieren que haga las cosas muy rápido (...) Por eso en su participación deben ser comprensivos, atentos y participativos". (E6)</p> |
| | <p>"La participación que han tenido los papas en el aula de 3 años el año pasado ha sido muy activa, me han apoyado un montón en el aprendizaje de los chicos. En las reuniones con papas, a mí me encantaban porque decían sugerencias, (...) viendo las expectativas ¿Qué querían los papas para ese año para sus hijos? O ¿Qué querían que aprendan?" (E7)</p> |
| | <p>"Para despedirnos siempre hablamos con los papas, ¿Qué tal les ha ido? Y vemos esa mejora ¿no? Al hablar con los papitos, por ejemplo les podríamos decir que si hoy estuvo un poquito triste, que habrá en casita, hay que conversar, esas recomendaciones chiquitas. Y los papas que nos comentan lo que paso (...) al siguiente día los niños nos cuentan, si mi papa me explico tal cosa, que no puedo tener todo, entonces nos comentan, los mismos niños nos comentan lo que los padres les dijeron". (E8)</p> |