



**UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO**  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN PARVULARIA

**ACCIONES Y USO DE LA INFORMACIÓN QUE REALIZA LA EDUCADORA DE PÁRVULOS EN  
SU PRÁCTICA EVALUATIVA EN LOS NIVELES DE TRANSICIÓN DE ESTABLECIMIENTOS  
MUNICIPALES DE LA COMUNA DE CHILLÁN**

**por**  
**PRISCILA ANDREA CARRASCO HERNÁNDEZ**  
**SOLANGE ANDREA CEA GUTIÉRREZ**  
**KATHERINE ANDREA LARA SANHUEZA**  
**JEANETTE VALESKA MEDINA ZÚÑIGA**

Memoria para optar al Título Profesional de  
Educatora de Párvulos

**Profesora guía: Mg. Ana Carolina Maldonado Fuentes**

**Chillán 2018**

## Índice

I.	Introducción	2
II.	Problematización	3
	2.1 Antecedentes del problema	3
	2.2 Pregunta de investigación	4
	2.3 Justificación	4
III.	Discusión bibliográfica	8
	3.1 Tipificaciones de la evaluación	11
	3.2 Instrumentos del proceso evaluativo	13
IV.	Objetivos	15
	4.1 General	15
	4.2 Específicos	15
V.	Premisas	15
VI.	Marco Teórico	16
	6.1 Antecedentes generales	16
	6.2 Cambio de enfoque	18
	6.3 Evaluación Para el Aprendizaje	19
	6.4 Indicador de logro	24
	6.5 Componentes del proceso de evaluación	25
VII.	Marco metodológico	27
	7.1 Paradigma subjetivista o comprensivo	27
	7.2 Diseño metodológico	27
	7.3 Tipo de Estudio	28
	7.4 Sujetos de estudio/participantes	28
	7.5 Criterios de selección	28
	7.6 Técnicas de producción de información	28
	7.7 Técnicas de validación	30

7.8 Técnicas de análisis de la información/configuración de categorías o unidades de análisis	
7.9 Categorías de análisis	33
VIII. Plan de trabajo	41
8.1 Tiempo en que se proyecta cumplir cada uno de los objetivos	41
8.2 Carta Gantt	42
IX. Interpretación, presentación y discusión de resultados	43
9.1 Resultados en relación a la planificación	43
9.2 Resultados en relación a la evaluación	44
X. Conclusiones	59
XI. Referencias bibliográficas	64
XII. Anexos	68

## **I. Introducción**

La evaluación de los aprendizajes de cada niño y niña es parte esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje, tiene como propósito ver el desarrollo de cada párvulo en diferentes áreas, a través de la recopilación de información valiosa, que permita evidenciar el nivel en el cual se presenta cada niño y niña. De allí, que los estudios relacionados con las prácticas evaluativas recalcan que debe ser realizada de forma oportuna, y que es un instrumento de gran importancia en el proceso educativo.

En el contexto de esta temática se enmarca esta investigación, que tiene por objetivo de estudio las prácticas evaluativas de las Educadoras de Párvulos. Tal como afirman diversos autores (Santos Guerra, 1995; Ahumada, 2005; Drago, 2017), es un tema complejo de la docencia y resulta controversial por las distintas implicancias del proceso, a pesar de su importancia, lo que también se ha observado durante las prácticas pedagógicas realizadas en los años académicos de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia. Generalmente es un proceso donde la Educadora de Párvulo es el único agente evaluador y no se ve como una instancia de aprendizaje y reflexión que se puede llevar en conjunto con los niños y niñas para el mejoramiento de las prácticas de enseñanza - aprendizaje.

Considerando lo planteado anteriormente, el presente estudio da cuenta de una indagación sobre la evaluación, para saber cómo se realiza, cuál es su objetivo y quiénes son partícipes de ella. En particular se recogerán antecedentes respecto de qué es lo que se hace con la información obtenida, si es que se realiza algún proceso de reflexión para mejorar, reforzar o no se realiza ningún procedimiento post evaluación, nos resulta interesante indagar acerca de esta temática.

Esta investigación se desarrolla con un diseño metodológico cualitativo y de tipo interpretativo, ya que, esto nos permite recoger e interpretar la información necesaria para dar respuesta a los objetivos y premisas que se han planteado.

## II. Problematicación

### 2.1 Antecedentes del problema

En el quehacer pedagógico como Educadoras de Párvulos se debe realizar planificaciones del trabajo que se hará con los párvulos a corto, mediano y largo plazo. Uno de los aspectos de la planificación es la evaluación, la que permite ir observando las debilidades y fortalezas en los logros de los objetivos de aprendizaje. Sin embargo, se ha observado durante las prácticas pedagógicas las Educadoras, en general, tienden a planificar la evaluación, pero se omite el proceso de reflexión compartida tanto con los párvulos, padres y/o apoderados.

Según las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018) “La planificación, por una parte, ordena, orienta y estructura el trabajo educativo en tiempos determinados, pero a la vez es flexible y sensible a la evaluación permanente de cómo las niñas y los niños van reaccionando a la enseñanza realizada y de lo que van aprendiendo. La evaluación, por su parte, es la práctica mediante la cual el equipo pedagógico recoge y analiza información en forma sistemática de los procesos y logros de los párvulos, en situaciones auténticas y funcionales, y retroalimenta a los involucrados”. (p.105)

Por lo tanto, se considera de suma importancia que se tome en cuenta la retroalimentación de sus logros, la cual, hecha cuidadosamente, fortalece los aprendizajes construidos. El interés de investigar este tema es indagar cómo las Educadoras dan cuenta de los logros obtenidos a los párvulos. En relación a esto, en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018) se expone que “el equipo pedagógico con la información obtenida podría eventualmente dar lugar al rediseño del proceso educativo para el próximo período. Entendida así, la evaluación es una instancia más de aprendizaje, formadora en sí misma” (p.103).

Según los resultados de un estudio realizado por Alarcón, Martínez, Muñoz y Valdés (2007) las Educadoras de Párvulos asumen que la evaluación es una labor importante dentro de la enseñanza, a pesar que sea un proceso complejo, pero finalmente se lleva a cabo, no se discute la importancia de la evaluación y su función retroalimentadora para la mejora de los aprendizajes.

En contraste con lo anterior, una investigación realizada por Novoa, Riquelme y Sentis (2004) se observó una falencia importante en el trabajo pedagógico, puesto que, al no ser un proceso constante se limita sólo a la evaluación final o, también, llamada sumativa, la cual muchas veces puede ser carente de comprensión.

## **2.2. Pregunta de investigación:**

¿Qué acciones realiza la Educadora de Párvulo en su práctica evaluativa y cuál es el uso de la información obtenida, en los Niveles de Transición de los establecimientos municipales de la comuna de Chillán?

## **2.3. Justificación**

Se considera importante estudiar sobre las prácticas evaluativas que llevan a cabo las Educadoras de Párvulos porque el resultado de este proceso indica el nivel de logro de los aprendizajes que el niño o niña ha alcanzado, a través, de las diversas experiencias de aprendizajes intencionadas por la docente en base a sus necesidades e intereses.

Educarchile (2012) expone la evaluación auténtica describiéndola como un enfoque que tiene ciertos principios y orientaciones. Este enfoque responde a un cambio de paradigma dado que se centra en un estudiante real, considera sus diferencias, lo ubica en su propio contexto y lo enfrenta a situaciones de aprendizaje significativas y complejas, tanto a nivel individual como grupal. Uno de los autores que más ha desarrollado el concepto en nuestro país es respaldo teórico en Ahumada (2005), contribuyendo a comprender la función pedagógica de la evaluación.

### **A continuación, se dan a conocer sus principios**

- Constituye una instancia destinada a mejorar la calidad de los aprendizajes: Actividad formadora que permite regular los aprendizajes, es decir, comprenderlos, retroalimentarlos y mejorar los procesos involucrados en ellos.
- La Evaluación es consustancial a la enseñanza-aprendizaje: El propósito formativo que tiene lugar cada vez que el alumno toma la palabra, lee escucha o produce un texto, en el contexto de una actividad determinada.

- Constituye un proceso colaborativo: Concebida “como un procedimiento colaborativo y multidireccional, en el cual los alumnos se autoevalúan, son evaluados por sus pares y por el profesor y este, a la vez, aprende de y con sus alumnos”.
- Favorece la autonomía en el aprendizaje y la metacognición: Se apoya a los estudiantes a mejorar la efectividad de sus aprendizajes, a participar en la toma de decisiones, a entender sus propias competencias y necesidades, a responsabilizarse de su propio aprendizaje y a dominar ciertas estrategias metacognitivas, que les permitan tomar conciencia sobre qué, cómo y para qué se está aprendiendo; entender sus propios procesos cognitivos.
- Diferencia evaluación de calificación: La tarea de evaluar excede la de medir y calificar.
- Es coherente con las actuales comprensiones del aprendizaje y la enseñanza: Promueve desarrollar estrategias pedagógicas diferenciadas, adaptadas a los diferentes ritmos y estilos de aprendizajes. Aumentando actividades de exploración, de búsqueda de información, de construcción, para situar la comprensión y construcción de significados, la identificación y resolución de problemas.
- Se centra en las fortalezas de los estudiantes: Los ayuda a identificar lo que saben o dominan y lo que son capaces de lograr.
- Valora el error: Considera los beneficios pedagógicos implicados en el análisis de los errores otorgándole un lugar interesante dentro del proceso de aprendizaje y plantea la necesidad de dejar que aparezcan, para trabajar a partir de ellos.
- Favorece la equidad educativa: Responde diferenciadamente a las características y necesidades de los alumnos que naturalmente son diversas.

### **Orientaciones para la práctica de la Evaluación Auténtica**

- A. Evaluar aprendizajes multidimensionales, es decir, evaluar conocimientos (saber), habilidades (saber hacer) y actitudes y valores (saber convivir y ser) de manera integrada y simultánea.

- B. Evaluar las reales competencias de los alumnos a partir de la información que aportan sus desempeños dentro y fuera de la sala de clases.
- C. Evaluar aprendizajes contextualizados, usando contextos significativos, situaciones problemáticas y lo más cercanas a la vida real o cotidiana de los niños, aún fuera de la escuela.
- D. Evaluar considerando al estudiante como un aprendiz activo y que tiene motivaciones.
- E. Evaluar de manera colaborativa, impulsando la interacción y el apoyo de los otros. Se enfatiza el trabajo en equipo y la evaluación colectiva más que la individual.

El modelo teórico de la Evaluación Auténtica también se vincula la distinción entre Evaluación del Aprendizaje y Evaluación para el Aprendizaje, el cual ha sido difundido como política de evaluación nacional desde fines de los años 1990. Es por ello que, a través, del Centro de Perfeccionamiento Experimentación e investigaciones Pedagógicas (CPEIP) hace una comparación entre la evaluación para el aprendizaje y del aprendizaje que se muestra en la siguiente tabla:

TABLA 1: Propósito y objetivos de la Evaluación para el aprendizaje y evaluación del aprendizaje.

	Evaluación para el aprendizaje	Evaluación del aprendizaje
Propósito	Favorecer el aprendizaje.	Rendir cuenta (vinculada a modelos predeterminados).
Objetivos	Dar información de los procesos de aprendizaje y enseñanza. Estimular nuevos avances en el aprendizaje, Orientarse hacia la mejora. Desarrollar habilidades de reflexión.	Recoger información sobre lo conseguido (Recogida de calificaciones). Comparar con objetivos ya preestablecidos Centrarse en los logros.

Fuente: Adaptación de documento CPEIP



Desde esta perspectiva, la evaluación explora las capacidades de dicho aprendizaje y señala los pasos a seguir para fomentarlo, además se orienta hacia procesos de enseñanza y aprendizaje dinámicos.

En particular, hay autores que han puntualizado cómo problema que la evaluación muchas veces se desaprovecha como un elemento de aprendizaje, ya que, no es abierta al público, en este caso a los niños y niñas en conjunto a sus padres y apoderados, es por esto que se considera sustancial que los párvulos reciban información sobre los resultados obtenidos para que sean partícipes de este proceso haciéndolo significativo para ellos y así iniciar nuevos conocimientos (Santos, 1995).

Lo que se observa en el transcurso de las prácticas pedagógicas es que luego de aplicar las evaluaciones a los párvulos, las Educadoras obtienen una serie de información con registros acerca de los avances, permanencia o retroceso que estos poseen en cada contenido o área evaluada. Luego de obtener los resultados, en general, son poco frecuentes los mecanismos de retroalimentación para comprender en qué pudieron haberse equivocado los niños y las niñas, corrigiendo sus errores logrando un avance en su aprendizaje y/u observar sus avances valorando el esfuerzo realizado.

En este contexto, se trabaja con la idea de realizar un aporte para la Educación Parvularia, ya que, permitirá conocer las acciones que llevan a cabo las educadoras de párvulos junto a su equipo técnico al momento de evaluar los aprendizajes y el uso de la información obtenida, para tener una visión de los errores o aciertos que se cometen durante el proceso educativo de los párvulos y así realizar una práctica acorde al desarrollo de cada niño y niña.

Con esta información se beneficiará principalmente a los niños y niñas de Educación Parvularia, ya que permitirá un proceso de enseñanza y aprendizaje más significativo e integral, también las educadoras y equipo de aula podrán realizar una autocrítica en su labor educativo, ver en qué están fallando o qué deben reforzar, ya que se debe pensar que todo lo que se hace va en beneficio de los párvulos.

Además, con los resultados de la investigación se podrán determinar deficiencias que podrán ser vistas, e incluso ser tomadas para una investigación o proyecto a futuro.

También esta investigación permitirá que el lector, especialmente Educadoras de Párvulos, reflexionen sobre su desempeño en el área de la evaluación y recuerden que es importante que se realice constantemente este proceso.

En síntesis, se espera recopilar información que permita concluir respecto de qué tan cercano o lejano se encuentran las prácticas evaluativas de las Educadoras de Párvulo a la premisa de poner énfasis en la evaluación de los niños y niñas, en los resultados, para así poder realizar no tan solo un buen diagnóstico al inicio del año, sino que también en las planificaciones que harán en la etapa de realización y por último en la evaluación al finalizar el año; en coherencia con los principios de la Evaluación para el Aprendizaje.

### **III. Discusión bibliográfica**

La evaluación educacional según Ahumada (1983) en un primer momento fue concebida como una situación que interrumpe el proceso de enseñanza, en el tiempo empezó poco a poco a ser considerada como un proceso que tenía un inicio, un desarrollo y un final. Pasó de ser una concepción subjetiva de enjuiciamiento a una cuantificación precisa de los hechos u observaciones, la evaluación derivó a una concepción conductual más cualitativa y preocupada del aprendizaje (p.13).

López (1999) dice que la evaluación es la búsqueda de un conocimiento de la realidad; también el autor especifica en tres puntos, que evaluar es conocer con la intención de mejorar, conocer los hechos y los factores que los condicionan, y conocer de manera sistemática. Complementando la definición anterior, la Real Academia Española (2014) define qué evaluar en educación es estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos.

Por otra parte, Ruiz (2010) hace énfasis en que la evaluación es una reflexión valorativa y sistemática acerca del desarrollo y el resultado de las acciones emprendidas. Por su propia naturaleza constituye un momento insoslayable de la actividad educativa.

Castro, Correa y Lira (2006) recopilan antecedentes que dan cuenta de que existen dilemas conceptuales de la evaluación, ya que, es un concepto polisémico, puesto que

dependerá de la perspectiva teórica desde donde se anuncie la información que se le dé.

Algunas de sus definiciones son (p.146):

1. La evaluación para Eisner (1979-1985) es una actividad eminentemente artística, realizada por un experto, el profesor, que respecta estrictamente el desarrollo natural de la enseñanza y profundiza en el conocimiento de las características de la situación específica en que se encuentra, para guiarse en ellas en la realización de sus actividades de evaluación.
2. Para M. Fernández (1986) potencia una perspectiva cualitativa o educativa de la evaluación, *esta es educativa cuando hace a la persona más consciente de la realidad presente o aún no actual, cuando sirve de base para adoptar decisiones responsables, entendiendo por responsabilidad un "uso inteligente y honesto de la propia libertad"*

Según una investigación realizada por Allende, Garrido, Sepúlveda y Villablanca (2005) la función principal de la evaluación es obtener información válida y confiable sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes, a fin de mejorar los procesos pedagógicos que permitan incrementarse significativamente.

Para Santos (1998) la evaluación tiene muchas funciones en una sociedad, en el sistema educativo y en las aulas; también el autor agrega que hay que potenciar aquellas que sean positivas como diagnosticar, comprobar, dialogar, comprender, mejorar, entre otras, y eliminar aquellas que sean actuales como jerarquizar, oprimir, discriminar y comparar.

Continuando con Ahumada (1983) plantea que la evaluación es un proceso para obtener evidencias que permitan juzgar el grado de logro de los objetivos de aprendizajes cuyas evidencias son una fuente de información para la toma de decisiones. Es decir, una evaluación dirigida a producir mejoramiento, renovación y cambio en las prácticas habituales de un sistema (p.16)

Ahumada (1983) expone que existe un enfoque actualizado de la evaluación, el que asume las siguientes características mencionando que la evaluación es un proceso (p.22-23):

1. Cíclico, es decir, se inicia con la formulación de objetivos y finaliza con la confirmación de dichos objetivos, pasando por situaciones intermedias de selección de experiencias de aprendizajes, aplicación de procedimientos evaluativos y análisis de resultado.
2. Integrador, porque se preocupa no solo de la apreciación del rendimiento del alumno, sino de todos aquellos factores que de una u otra forma influyen en el condicionamiento de los resultados del aprendizaje.
3. Continuo, es decir, está presente desde el preciso momento en que se inicia el aprendizaje hasta el instante final, en que el alumno lo hace suyo.
4. Inherente al aprendizaje, ya que, está consustancialmente ligado a este y no corresponde a un proceso por añadidura o paralelo.
5. Sistemático que se planifica, conduce y evalúa al igual que el proceso mismo del aprendizaje.
6. Diagnóstico, es decir, le interesa detectar deficiencias de aprendizaje, a fin de prescribir las situaciones remediales que correspondan.
7. Dinámico, que se adecúa a las circunstancias utilizando instrumentos y técnicas perfectibles y modificables.
8. Retroinformador, porque utilizando los progresos, éxitos o fracasos, brindan la información suficiente a profesores y alumnos comprometidos en el aprendizaje.
9. Cualitativo, ya que, le interesa analizar los aportes o resultados del aprendizaje, en términos de eficiencia o calidad.
10. Motivador, porque, a través de la información de los resultados debiera lograrse en el alumno el estímulo necesario para un nuevo aprendizaje.

En el estudio realizado por Allende, Garrido, Sepúlveda, y Villablanca (2005) se concluyó que para los docentes investigados la evaluación es un proceso constante, que mide las competencias de los alumnos valorando las capacidades y aprendizajes que se

logran, pero a su vez sólo evalúan al final de una unidad, aunque realizan evaluaciones acumulativas clase a clase, estas no son programadas ni tampoco se tiene claro el nivel de exigencia. Además, los docentes señalaron que la evaluación solo les sirve como un indicador para promover a los alumnos de un nivel a otro.

Lo planteado en el párrafo anterior es respaldado con lo que menciona Ahumada (1983) diciendo que la evaluación se considera como una actividad permanente, flexible, que utiliza diversidad de métodos y operaciones con el fin de obtener la información necesaria que permita juzgar alternativas en términos de decisión (p. 16-18).

En resumen, a lo que plantean ambos autores la evaluación la entendemos como un proceso constante y flexible que mide las habilidades y aprendizajes de los niños y niñas valorando sus capacidades, utilizando diversidad de métodos para tomar decisiones con la información obtenida.

### 3.1 Tipificaciones de la evaluación

Una de las características de la evaluación en el contexto educativo es que su accionar se asocia con diferentes tipificaciones de acuerdo a los usos que se le quiera dar. Al respecto, Castro, Correa y Lira (2006) recopilan las tipificaciones de la evaluación según agentes, temporalización y su funcionalidad.

TABLA 2: Tipos de evaluación

Según agentes evaluativos (p. 161-164)	Se encuentran; la <b>autoevaluación</b> se produce cuando el sujeto evalúa sus propias acciones de forma permanente a lo largo de su vida, ya que, continuamente se toman decisiones en función de la valoración positiva o negativa de una acción específica, la <b>co-evaluación</b> es de responsabilidad compartida entre el docente y el docente siendo mutua, conjunta, si no hay costumbre en el grupo de realizar prácticas de este tipo, debe comenzar por valorar exclusivamente lo positivo, y la <b>heteroevaluación</b> consiste en la evaluación que realiza una persona sobre otra, es la que lleva a cabo el profesor con sus alumnos, es un proceso importante dentro de la enseñanza.
--	---

<p>Según su temporalización (p. 165)</p>	<p>Se encuentran la evaluación <b>inicial</b> que se aplica al comienzo de un proceso evaluador, referido a la enseñanza y aprendizaje para detectar la situación de partida de los sujetos, la evaluación <b>procesual</b> consiste en la valoración continua del aprendizaje del alumnado y de la enseñanza del profesor, mediante la recogida sistemática de datos, análisis de los mismos y toma de decisiones oportunas durante el propio proceso de enseñanza/aprendizaje, y la evaluación <b>final</b> se realiza al terminar el proceso de enseñanza y aprendizaje, es la síntesis de todos los elementos proporcionados por la evaluación inicial y procesual, con el objeto de llegar a la formulación de un juicio global que resuma el progreso realizado por el alumno.</p>
<p>Según su funcionalidad (p.166)</p>	<p>Se halla la evaluación <b>sumativa</b> que resulta apropiada para la valoración de productos o procesos que se consideran terminados, con relaciones o consecuciones concretas y valorables. La evaluación <b>formativa</b> se utiliza en la valoración de procesos y supone por lo tanto la obtención rigurosa de datos a lo largo de ese mismo proceso, de modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada que permita tomar decisiones necesarias de forma inmediata.</p>

Fuente: Adaptación de documento de Castro, Correa y Lira (2006)

Martínez y García (2017) señalan que la evaluación debe ser vista como un proceso colaborativo, sistemático y organizado, que permita a los docentes mejorar y tomar decisiones, que vaya en busca de una educación de calidad.

También señalan que, al momento de realizar la planificación de una experiencia de aprendizaje, se debe prever cómo se evaluarán los aprendizajes abordados en ella, donde cuya evaluación debe ser para evaluar cómo y qué sabe el alumno, volviéndose necesario una devolución de los resultados obtenidos tanto a los alumnos como a los docentes para promover la reflexión en torno a los logros y a las dificultades.

Lipman (como se cita en Martínez y García, 2017), considera que las prácticas evaluativas tienen 3 criterios, los cuales son: la representatividad (la implicación del tema a tratar), la significación (importancia del tema a tratar) y la diferenciación cognitiva (proceso reflexivo), lo cual permite que la evaluación que se haga sea de forma integral y globalizada.

Villar, Troncoso y Santander (2002) expresan que las prácticas evaluativas tienen que centrarse en el proceso más que en el producto y deben tener en consideración las condiciones que acompañan el aprendizaje tales como el entorno cultural, familiar, social y las experiencias previas del alumno.

### **3.2 Instrumentos del proceso evaluativo**

Existen diversos instrumentos para evaluar conocimientos y aprendizajes de los niños y niñas, a continuación, se exponen los que se utilizan en Educación Parvularia descritos por Castro, Correa y Lira (2014):

Procedimientos de observación La observación constituye un recurso fundamental para evaluar procesos, se recomienda la utilización de pautas de evaluación en que se establezca previamente las categorías, criterios e indicadores para evaluar distintas actividades.

Listas de cotejo o de comprobación: Es una lista de palabras, frases u oraciones que señalan tareas, acciones, procesos, comportamientos, entre otros; frente a estas palabras se incluyen dos columnas donde el observador anotará si lo que se plantea, está o no presente en el alumno/a.

Escalas de apreciación: es un proceso de evaluación por juicio, se llama apreciación y juicio, se define como la formación de una opinión o una decisión. Estas escalas consisten en una lista de características o rasgos acompañados de una o varias escalas con las cuales se podrá establecer el grado o medida en que dicha característica o rasgo se presenta en un sujeto.

Existen diversos tipos de escalas tales como: numéricas, gráficas, conceptuales polares gráficas, conceptuales y conceptuales gráficas

Portafolio es un procedimiento válido y objetivo para evaluar los avances de los alumnos, permiten recopilar productos y muestras de acciones de los alumnos, también

permite recoger el resultado de la aplicación de diversos instrumentos como las listas de cotejo, pruebas, etc. y dejar constancias de las observaciones del profesor sobre las interacciones de los alumnos y alumnas de sus propias apreciaciones a lo largo del tiempo.

Registro anecdótico contienen breves descripciones de los comportamientos observados en un estudiante en situaciones variables, deben ser hechos significativos. Es importante que la observación y el recuerdo que se hacen se aproximen lo más posible a la realidad.

Informe de evaluación: Recoge la valoración de datos que sean más relevantes obtenidos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y los resultados alcanzados por las alumnas y alumnos. Se recomienda cuidar la terminología que se emplea, y saber transmitir información sin herir susceptibilidades (“saber decir”).

La rúbrica establece criterios y estándares por niveles, mediante la disposición de escalas, que permiten determinar la calidad de la educación de los estudiantes en unas tareas específicas.

Una vez aplicado estos instrumentos para evaluar los aprendizajes de los niños y niñas se realizan diversas acciones con respecto al análisis de los datos obtenidos, Drago (2017) señala que cuando se tienen un conjunto de evaluaciones y sus respectivas notas, sería pertinente hacer algún tipo de análisis de los resultados, tanto de tipo global como de aquellos ítems que demostraron mayor dificultad, también agrega que no existe una sola manera o técnica de análisis de los resultados de las evaluaciones, sino que, dependiendo del tipo de instrumento utilizado, existen algunas herramientas cuantitativas. Pero sin duda el análisis cualitativo es imprescindible al momento de comprender y explicar los resultados obtenidos por los estudiantes cuando son evaluados y calificados.

La Evaluación para el aprendizaje (s.f), señala que, la retroalimentación dentro de la evaluación es de suma importancia, porque permite a la otra persona tener información acerca de sus debilidades (para que pueda progresar en su aprendizaje) y acerca de sus fortalezas (para poder potenciarlas), y así trabajar en función de ellas.



#### **IV. Objetivos**

##### **4.1 General**

Analizar las prácticas evaluativas utilizadas por Educadoras de Párvulos en los niveles de transición en establecimientos educacionales pertenecientes al sistema municipal de la comuna de Chillán.

##### **4.2 Específicos**

Identificar prácticas que llevan a cabo las Educadoras de Párvulos en la evaluación para el aprendizaje de los niños y niñas de los niveles de transición.

Describir los procedimientos e instrumentos de evaluación más utilizados por las Educadoras de párvulos en los niveles de transición.

Describir el uso que le da la Educadora de Párvulo a la información recopilada después de aplicar la evaluación.

#### **V. Premisas**

La Real Academia Española (2014) define premisa como “Prevenido, propuesto o enviado con anticipación”. Por lo tanto, se verán las premisas como una proposición, que permitirá trabajar en base a los resultados a los cuales queremos llegar.

Las premisas en base a las cuales se trabajará son:

1. La evaluación que realiza la Educadora de Párvulos es acorde a lo que planifica con anterioridad y a los aprendizajes esperados seleccionados.
2. La Educadora de Párvulos utiliza variedad de instrumentos y procedimientos de evaluación.
3. La Educadora de Párvulos utiliza la información obtenida en la evaluación para mejorar el aprendizaje de los niños y niñas.
4. Las Educadoras de párvulos reflexionan en torno a las evaluaciones que realizan.
5. Las Educadoras de párvulos reflexionan y retroalimentan en conjunto con los niños y niñas los resultados obtenidos en las evaluaciones

## **VI. Marco Teórico**

### **6. 1. Antecedentes generales**

En Chile se cuenta con un órgano rector que forma parte del Estado, y que es el encargado de la Educación y de fomentarla en todos sus niveles. Con esto se hace referencia al Ministerio de Educación, el cual en su página web menciona que tiene como misión: Asegurar un sistema educativo inclusivo y de calidad que contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación, desde la educación parvularia hasta la educación superior (s.f).

Es por esto que, se ve obligado a generar una serie de instrumentos que son un referente curricular de la Educación Parvularia, tales como: Bases Curriculares, Programas Pedagógicos, Orientaciones Pedagógicas, Marco para la Buena Enseñanza, entre otras, que le ayuden y le permiten cumplir con esta misión.

La Junta Nacional de Jardines Infantiles (2010) menciona que un “Referente Curricular entrega una estructura que ofrece fundamentos, principios, propósito, contenidos, apoyos metodológicos, contextos y organización de los aprendizajes esperados, considerando las distinciones entre el primer y segundo ciclo de la Educación Parvularia”.

Teniendo en cuenta lo anterior, es que se considera como referente curricular para esta investigación, los programas pedagógicos de NT1 Y NT2 de la Educación Parvularia y las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

El Ministerio de Educación (2018) informó que las Bases Curriculares ofrecen un conjunto de fundamentos, objetivos de aprendizaje y orientaciones, para el trabajo pedagógico e implementación directa en el aula. De este modo, han sido concebidas como un referente para la organización integral de una trayectoria formativa de calidad, respetuosa de las características, intereses, fortalezas y necesidades de las niñas y los niños, de modo que potencien el desarrollo y el aprendizaje en esta etapa decisiva, a través de proyectos educativos innovadores.

Desde el punto de vista de la evaluación, el Marco para la Buena Enseñanza (2008), señala que el educador debe reflexionar de forma sistemática acerca de su práctica como

docente, ya que a partir del autoanálisis que realice puede reformular las estrategias de enseñanza que utiliza y hacer que estas sean más efectivas. También, señala que la evaluación es un insumo de gran importancia porque, permite recoger información a través de un monitoreo constante en cada actividad de aprendizaje, definiéndose como un proceso inherente al aprendizaje, es decir, que es una herramienta importante para hacer una retroalimentación. Lo ideal, según el enfoque de evaluación propuesto, es que se genere una retroalimentación de forma constructiva y oportuna entre profesor y alumno, con el fin de enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, y mejorar las estrategias educativas que se utilizan conforme a los ritmos y necesidades que tenga cada niño y niña, y que estos puedan a su vez reconocer sus fortalezas y debilidades.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018) definen evaluación como: “la práctica mediante la cual el equipo pedagógico recoge y analiza información en forma sistemática de los procesos y logros de los párvulos, en situaciones auténticas y funcionales, y retroalimenta a los involucrados” (p.103). Dicha retroalimentación debe ser hecha de una forma muy cuidadosa hacia los párvulos, para que así, pueda fortalecer los aprendizajes construidos; y en el caso de la retroalimentación para el equipo pedagógico, debe permitir una toma de decisiones entre el o la docente y los otros integrantes del equipo pedagógico, en donde es necesario un rediseño del proceso educativo, es decir, de la planificación en conjunto con las estrategias de enseñanza que se utilizan.

Otra definición que consideramos importante mencionar es la de planificación, la cual el Ministerio de Educación (2010) explica que la planificación en el nivel de Educación Parvularia debe contemplar cuatro niveles:

1.- Proyecto Educativo Institucional (de responsabilidad del Equipo Directivo en conjunto con la o las Educadoras de Párvulos y Docentes de NB1) como instrumento que orienta todos los procesos que ocurren en el establecimiento educacional debe incorporar al nivel de educación parvularia (1º y 2º de transición), tanto en las áreas de Liderazgo, Gestión Curricular, Convivencia Escolar y apoyo a los Estudiantes y Recursos.

2.- Plan General Común de Nivel (de responsabilidad del equipo de Educadoras de Párvulos en coordinación con Docentes de NB1) Este tipo de planificación corresponde a

aquella que realiza el grupo de Educadoras de Párvulos del establecimiento que se desempeñan en los 1º y 2º niveles de transición, tiene como propósito definir las metas comunes del nivel en aspectos pedagógicos y administrativos, así como criterios para facilitar la organización y coordinación del trabajo en sus diferentes líneas de acción.

3.- Plan General del Curso de Párvulos (de responsabilidad de cada educadora de Párvulos), es una planificación que realiza cada Educadora para anticipar y guiar los objetivos y actividades que se van a desarrollar en torno a líneas de acción tales como: Planificación, Aprendizaje de los niños y niñas, Organización del tiempo, Organización del espacio, Familia, Equipo de trabajo del establecimiento, Otros actores de la comunidad y Evaluación, este plan debe contemplar periodo de inicio, desarrollo y finalización.

4.- Planificaciones Sectoriales (de responsabilidad de cada Educadora de Párvulos), corresponden a la categoría de planificaciones a corto plazo. Es una propuesta integral de trabajo pedagógico que se puede organizar a través de ejes centralizadores con la finalidad de otorgar más sentido, continuidad y coherencia a las experiencias de aprendizaje. Previamente se debe definir qué tipo de planificación sectorial se va a utilizar y seleccionar los aprendizajes esperados

5.-Cronograma: Según Pérez y Merino (2014), cronograma es: “un concepto que se utiliza en varios países latinoamericanos para mencionar un calendario de trabajo o de actividades.”

Por lo planteado anteriormente, podemos inferir que el Marco para la Buena Enseñanza y las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, confluyen indicando que la evaluación es un proceso sistemático y constante, y que, además, es necesaria una retroalimentación de la evaluación para tomar decisiones y en ocasiones reformular el proceso educativo y las estrategias para enseñar que se utilizan, conforme a las necesidades que presente cada niño y niña, y/o el grupo en general.

## **6.2 Cambio de enfoque**

Flores (2018) plantea que la búsqueda de la información de lo que han aprendido los alumnos y los mapas de progreso son parte del nuevo enfoque en evaluación, además menciona que en la actualidad asistimos a un cambio de enfoque en la educación.

Particularmente en el ámbito de la evaluación, lo que podría sintetizarse a partir de la siguiente tabla:

TABLA 3: Evaluación tradicional v/s Evaluación actual

<b>Evaluación tradicional</b>	<b>Evaluación desde el enfoque actual</b>
- Centrada en la enseñanza.	- Centrada en el aprendizaje.
- Evaluación como producto.	- Evaluación como proceso.
- Eminentemente conceptual.	- Se agrega lo procedimental y actitudinal como dimensiones posibles e importantes de evaluar.
- Evaluación, es igual a calificación.	- Evaluación, no es igual a calificación. - Le da importancia a la retroalimentación.
- Predomina el instrumento.	- Más que el instrumento, lo importante es el uso que se le dé en el contexto de aula.

Fuente: Adaptación de documento

### 6.3 Evaluación Para el Aprendizaje

La Evaluación para el Aprendizaje se presenta como una posibilidad de desplazamiento de perspectiva, en contra de las prácticas más habituales en evaluación, que rutiniza esta actividad, ignoran los aprendizajes centrales de cada disciplina, disocian la evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje y entregan notas sin ninguna aclaración de su significado, a partir de una retroalimentación efectiva Flores (2018).

El Ministerio de Educación (2006: 26-29) resume sus ideas centrales en los siguientes principios:

TABLA 4: Principios de la evaluación

Principios	
<p>1. Debe ser parte de una planificación efectiva para enseñar y para aprender.</p>	<p>La planificación de un profesor o profesora debe proporcionar oportunidades tanto al estudiante y a él mismo para obtener información acerca del progreso hacia las metas del aprendizaje. La planificación debe incluir estrategias para asegurar que los estudiantes comprenden las metas del aprendizaje y los criterios que se usarán para evaluar sus trabajos. También se debe planear la manera cómo los alumnos y alumnas recibirán la retroalimentación, cómo participarán en la autoevaluación de sus aprendizajes y cómo se les ayudará a progresar aún más.</p>
<p>2. Debe tener el foco puesto en cómo aprenden los alumnos y alumnas.</p>	<p>Cuando el profesor o profesora planifica la evaluación y cuando él o ella y los estudiantes la interpretan como muestra del aprendizaje, deben todos tener en mente el aprendizaje como proceso. De a poco los alumnos y alumnas deben concientizarse cada vez más sobre cómo aprenden, a fin de que su conocimiento sobre los “cómo aprender” sea igual que su conocimiento sobre “qué” tienen que aprender</p>
<p>3. Debe ser mirada como central en la práctica de aula.</p>	<p>Muchas de las actividades comunes y corrientes que ocurren en la sala de clase pueden ser descritas como evaluación. Eso es, las actividades y las preguntas impulsan a los alumnos y alumnas a demostrar su conocimiento, comprensión y habilidades. Luego lo que los estudiantes dicen y hacen es observado e interpretado, y se forma juicios acerca del cómo mejorar y profundizar el aprendizaje. Estos procesos de evaluación son una parte esencial de la práctica diaria de la sala de clase e implican a docentes y estudiantes en la reflexión, el diálogo y las decisiones que conlleva</p>

	la evaluación.
4. Debe ser considerada como una de las competencias claves de los docentes.	Los profesores y profesoras necesitan saber cómo: planificar la evaluación, observar el aprendizaje, analizar e interpretar la evidencia del aprendizaje, retroalimentar a los alumnos y alumnas, y apoyarlos en la autoevaluación. Por ende, la evaluación vista de esta manera debe ser parte integral de la formación inicial de los docentes y de su perfeccionamiento durante el transcurso de su carrera profesional.
5. Debe ser cuidadosa y expresarse en forma positiva, ya que por definición la evaluación genera impacto emocional en los alumnos y alumnas.	Los profesores y profesoras deben ser conscientes del impacto que generan sus comentarios escritos y verbales, además de las notas, en sus alumnos y alumnas, en la confianza que tienen acerca de sus capacidades y el entusiasmo por aprender. Por todo lo anterior, los comentarios enfocados en el trabajo y no en la persona que lo elaboró son más constructivos.
6. Tener en cuenta la importancia de la motivación del estudiante.	<p>Una evaluación que enfatiza el progreso y los logros (más que las faltas, fallas o fracasos) promueve la motivación. En cambio, la comparación entre estudiantes y sobre todo entre alumnos y alumnas menos y más exitosos rara vez ayuda a la motivación de aquellos menos aventajados. De hecho, puede llevarlos a retraerse aún más, porque a través de la retroalimentación los han hecho sentir que en definitiva no son buenos.</p> <p>Existen estrategias de evaluación que preservan e incentivan la motivación por aprender: por ejemplo, que los profesores y profesoras provean retroalimentación positiva y constructiva,</p>

	<p>señalando cómo progresar; que abran espacios para que los alumnos y alumnas se hagan cargo de su propio aprendizaje; y, finalmente, que permitan que los estudiantes elijan entre distintas formas de demostrar lo que saben.</p>
<p>7. La evaluación debe promover un compromiso hacia las metas de aprendizaje y un entendimiento compartido de los criterios según los cuales se evaluarán.</p>	<p>Para dar lugar a un aprendizaje efectivo, los estudiantes necesitan comprender en qué consisten las metas del aprendizaje y querer lograrlas. Esta comprensión y compromiso de parte de los alumnos y alumnas hacia su propio aprendizaje surge sólo cuando ellos han tenido alguna participación en la determinación de las metas y la definición de los criterios que se usarán para evaluar su progreso hacia estas. La comunicación clara de los criterios de evaluación implica formularlos en términos que los alumnos y alumnas puedan entender, facilitar ejemplos que los ilustran, y realizar actividades de coevaluación y autoevaluación a fin de que los mismos estudiantes se apropien de ellos.</p>
<p>8. Los alumnos y alumnas deben recibir orientaciones constructivas sobre cómo mejorar su aprendizaje.</p>	<p>Los estudiantes necesitan información y orientación para poder planificar los siguientes pasos en su aprendizaje. Los profesores y profesoras debieran identificar las fortalezas del aprendizaje de cada estudiante y sugerir cómo desarrollarlas aún más; ser claros y constructivos respecto a eventuales debilidades y las formas en que podrían enfrentarse; proveer oportunidades para que los alumnos y alumnas mejoren su trabajo.</p>
<p>9. La evaluación para el aprendizaje debe desarrollar la capacidad de los alumnos y alumnas</p>	<p>Los alumnos y alumnas que cumplen con estas características identifican habilidades nuevas que requieren desarrollar y luego las puedan aplicar en conjunto con nuevos conocimientos y mejores comprensiones. También son autorreflexivos e identifican los próximos pasos para progresar. Una parte importante del trabajo</p>



<p>para autoevaluarse de modo que puedan ser cada vez más reflexivos, autónomos y hábiles para gestionar su aprendizaje.</p>	<p>del profesor y profesora es incentivar a los estudiantes a que se autoevalúen, con el fin de que a través del tiempo también sean responsables de su propio aprendizaje</p>
<p>10. Debe ser usada para enriquecer las oportunidades de aprender de todos los estudiantes en todas las áreas del quehacer educativo.</p>	<p>La evaluación debe potenciar los mayores logros de todos los alumnos y alumnas al desarrollar al máximo sus capacidades, independientemente del punto de partida; y reconocer el esfuerzo que estos logros significaron. En un mundo ideal, al tener una claridad sobre lo que constituye un desempeño excelente y descripciones sobre los niveles de logro para alcanzarlo, y recibir retroalimentación con ideas concretas sobre qué hacer para avanzar, todos los alumnos y alumnas se benefician.</p>

Fuente: Adaptación de documento Ministerio de Educación (2006: 26-29)

Según estos principios, entonces, lo primero que se debe hacer al preparar la enseñanza es fijar ciertos criterios de evaluación, que especifique qué se espera que los estudiantes aprendan. En segundo lugar, planificar escenarios de evaluación coherentes con la expectativa definida -esto es, una serie de actividades, organizadas según una lógica que va desde lo más cercano a lo más complejo-, que permitan monitorear los logros de los estudiantes con respecto a los criterios definidos. Junto con ello, durante el desarrollo del escenario se debe entregar retroalimentación efectiva y tomar decisiones pedagógicas pertinentes, en base a la evidencia de evaluación que el docente analiza.

#### 6.4 Indicador de logro

Para evaluar se deben redactar indicadores de logro que según Educarchile, son los rasgos o caracterizadores cualitativos de una conducta, un producto, un proceso o de un instrumento de evaluación estandarizado, como lo son pruebas SIMCE o PSU.

*“Los indicadores pueden enfocarse en distintos niveles del objeto que intentan cualificar, como, por ejemplo, en sus rasgos formales, de contenido, de procedimientos, o en habilidades o competencias verificables mediante observación directa, muchas veces traducible en una cuantificación o conversión en una nota o en un puntaje, concepto o porcentaje de logro.”*

Ortiz (2005) plantea que el logro es un modelo pedagógico del encargo social que refleja los propósitos, metas y aspiraciones a alcanzar por el estudiante, desde el punto de vista cognitivo e instrumental. El logro responde a la pregunta ¿para qué enseñar y aprender?

El logro representa el resultado que debe alcanzar el estudiante al finalizar la asignatura, el resultado anticipado por supuesto, las aspiraciones, propósitos, metas, los aprendizajes esperados en los estudiantes, el estado deseado, el modelo a alcanzar, tanto desde el punto de vista cognitivo como práctico y afectivo motivacional (el saber o pensar, el saber hacer o actuar y el ser o sentir).

Existe una tendencia a redactar logros con un verbo (en infinitivo) que expresa la acción que sistematizará el estudiante en el proceso de formación y desarrollo de la habilidad presente en el logro, lo cual se puede considerar correcto en el sentido de que con el verbo se expresa con una mayor claridad la acción de aprendizaje que ejecuta el estudiante para aprender, evidenciando mejor la cualidad de proceso que tiene el aprendizaje.

## 6.5 Componentes del proceso de evaluación, según MINEDUC (2006) (p. 32-33)

- 1. Búsqueda de indicios:** ya sea a través de la observación o de ciertas formas de medición se obtiene información, esa información constituye los indicios visibles de aquellos procesos o elementos más complejos que son objeto de nuestra evaluación. En este sentido siempre hay que tener presente que toda acción de evaluación finalmente se lleva a cabo sobre un conjunto de indicios que se seleccionan de modo no caprichoso sino sistemático y planificado, pero no por ello dejan de ser indicios.
- 2. Forma de registro y análisis:** a través de un conjunto variado de instrumentos se registran estos indicios, este conjunto de información que permitirá llevar a cabo la tarea de evaluación. En este sentido resulta positivo recurrir a la mayor variedad posible de instrumentos y técnicas de análisis con carácter complementario ya que en todos los casos se cuentan con ventajas y desventajas en el proceso de registro y análisis de la información.
- 3. Criterios:** Un componente central en toda acción de evaluación es la presencia de criterios, es decir de elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o algunas de sus características. Este es uno de los elementos de más difícil construcción metodológica y, a la vez, más objetable en los procesos de evaluación.

Por una parte, se corre el riesgo que se planteaba inicialmente de reducir toda la evaluación a una acción de carácter normativo en la cual solo se intenta establecer el grado de satisfacción o insatisfacción de determinadas normas.

Por otra parte, se puede caer en la tentación de eludir la búsqueda o construcción de criterios con lo cual toda acción de evaluación resulta estéril, ya que solo es posible hacer una descripción más o menos completa del objeto de estudio, pero no resulta factible realizar un análisis comparativo. La mayor discusión en materia de evaluación se plantea alrededor de la legitimidad de los criterios adoptados en una determinada acción evaluativa, es decir quién y cómo se definen

estos criterios. Esto se incrementa, teniendo en cuenta lo que se planteaba inicialmente de la débil cultura evaluativa de nuestra práctica pedagógica escolar.

**4. Juicio de valor:** íntimamente vinculado con el anterior, pero constituyendo el componente distintivo de todo proceso de evaluación se encuentra la acción de juzgar, de emitir o formular juicios de valor, este es el elemento que diferencia la evaluación de una descripción detallada, o de una propuesta de investigación que no necesariamente debe contar con un juicio de valor. Este es un elemento central de toda acción evaluativa y el que articula y otorga sentido a los componentes definidos anteriormente, por lo que tanto la búsqueda de indicios, las diferentes formas de registro y análisis, y la construcción de criterios estarán orientadas hacia la formulación de juicios de valor.

**5. Toma de decisiones:** por último, la toma de decisiones es un componente inherente al proceso de evaluación y que lo diferencia de otro tipo de indagación sistemática. Las acciones evaluativas cobran sentido en tanto soporte para la toma de decisiones. Este es un elemento que adquiere importancia central y no siempre es tenido en cuenta por quienes llevan a cabo los procesos de evaluación y/o quienes lo demandan.

Volver la mirada sobre el componente de toma de decisión significa reconocer que toda acción de evaluación es una forma de intervención que trae aparejada la toma de decisiones en algún sentido, aun cuando la decisión sea la inacción y, por lo tanto, los procesos o fenómenos objetos de evaluación sufren algún tipo de modificación como consecuencia de las acciones de evaluación. Por ello se vuelve imprescindible tener presente con anterioridad cuáles son él/los propósitos o finalidades que se persiguen con la evaluación propuesta.

## **VII. Marco metodológico**

### **7.1 Paradigma subjetivista o comprensivo**

Un paradigma para Bautista (2011) es una realización científica que goza de reconocimiento universal y logra validez durante cierto tiempo, periodo en el cual proporciona un modelo de problemas y soluciones compartidos por una comunidad científica.

Bautista (2011) expone en su obra *Proceso de la investigación cualitativa* que el subjetivismo es una teoría filosófica que sostiene que la realidad se somete al pensamiento. Es decir, que contradice al objetivismo y hace referencia, especialmente al carácter de todos los fenómenos de conciencia, o sea que se accede a ellos por introspección del sujeto en el sentido de ser significación o simbolismo.

Según el diccionario filosófico, la definición más general que puede darse de subjetivismo es la acción y efecto de tomar el punto de vista del sujeto (Ferrater, 1999). El sujeto puede entenderse como un sujeto individual o como el sujeto humano en general.

El subjetivismo limita la validez de la verdad al sujeto que conoce y juzga principalmente según su entendimiento y en consideración a su realidad específica (entorno e interacción social) entendida no como un hecho “externo” sino como parte constitutiva del sujeto (Bautista, 1999).

### **7.2 Diseño metodológico**

Nuestra investigación comprende el paradigma interpretativo porque se asocia fundamentalmente con la investigación cualitativa. Bautista (2011) explica que metodológicamente se caracteriza por el énfasis que hace la aplicación de las técnicas de descripción, clasificación y significación. En la tradición interpretativa se sustituyen los ideales teóricos de explicación, predicción y control por los de comprensión, significado y acción. Su finalidad no es buscar explicaciones causales o funcionales de la vida social y humana, sino profundizar nuestro conocimiento y comprensión de por qué la vida social se percibe y experimenta tal como ocurre.

Su propósito es revelar el significado de las formas particulares de la vida social mediante la articulación sistemática de las estructuras de significado subjetivo que rigen las

maneras de actuar de los individuos. Bajo esta tradición la realidad es un constructo social: la realidad social no es algo que exista y pueda ser conocida como independencia de quien quiera conocerla (p.14).

### **7.3 Tipo de Estudio:**

Esta investigación corresponde a un estudio de tipo descriptivo, ya que según Rusu C. (s.f) estos estudios tienen como objetivo especificar características, propiedades, rasgos del fenómeno analizado. Sirven para analizar cómo es y cómo se manifiestan un fenómeno y sus componentes. Describen hechos, situaciones, eventos etc., miden, evalúan, recolectan datos sobre las características del fenómeno analizado.

### **7.4 Sujetos de estudio/participantes**

- Educadoras de párvulos tituladas, que se encuentren ejerciendo docencia directa dentro del aula.
- Participantes: 5 Educadoras de Párvulos, pertenecientes a 4 colegios municipales de la comuna de Chillán.

### **7.5 Criterios de selección**

1. La Educadora de Párvulos debe pertenecer a un establecimiento educacional del sistema municipal.
2. La Educadora de Párvulos debe ejercer docencia directa dentro del aula, en forma regular.
3. La Educadora de Párvulos debe ser Educadora titular del primer o segundo nivel de transición de educación parvularia.
4. Participación voluntaria de la Educadora de Párvulos para la investigación

### **7.6 Técnicas de producción de información**

Para conocer y comprender las prácticas evaluativas y la evaluación, utilizaremos la entrevista focalizada (semiestructurada) como técnica de producción de información, ya que, es un tipo guion de preguntas en donde se da espacio a nuevas preguntas que van surgiendo a propósito de las respuestas que vayan apareciendo.

A lo anterior Piergiorgio (2007) dice que en la entrevista semiestructurada se dispone de un guión, con los temas que se tratarán en la entrevista, pero puede decidir sobre el orden de los temas y el modo de formular las preguntas, puede plantear la conversación de la forma que desee, pedir al entrevistado que le aclare algo que no entiende o que profundice sobre algún tema en específico.

La entrevista focalizada fue elegida ya que según Fiske, Kendall y Merton (2002) las personas entrevistadas han pasado por misma situación en particular, que en nuestra investigación es que todas son educadoras de párvulos, otro punto importante es que el entrevistador ha analizado con anterioridad la situación investigada.

Uso de la entrevista a las educadoras de colegios municipales y el análisis de documentos técnicos de dichas educadoras entrevistadas, junto con la revisión de proyectos de tesis, para esclarecer nuestra información.

En este estudio principalmente se utilizarán las técnicas de observación y la entrevista las cuales son las que lograrán el propósito de la investigación sobre el análisis y descripción de las prácticas evaluativas que llevan a cabo las Educadoras de Párvulo en los niveles de transición y el uso de la información recogida en la evaluación.

Turra (2017) explica que en investigación educativa existen diversos tipos de observación, la siguiente tabla indica las tipificaciones.

TABLA 5: Tipificación de la observación en investigación educativa.

Modalidades	Por nivel de planificación	Por nivel de participación	Por número de sujetos observados
Tipo	Estructurada	Participante	Individual
	No estructurada	No participante	Grupal

Fuente: Adaptación de documento: Material de clase

Por nivel de planificación:

- Es estructurada cuando es planificada y estructurada con anticipación, se orienta por objetivos pre-establecidos, utiliza medios, instrumentos, materiales.
- Es no estructurada cuando es natural, espontánea, libre, cotidiana, no se propone objetivos ni intencionalidades, no utiliza medios ni recursos materiales

Por nivel de participación

- Es participante cuando demanda la presencia física de los observadores en el grupo sujeto a observación, exige que el observador se implique con el fenómeno sujeto a observación
- Es no participante cuando no requiere de la implicación del observador con el fenómeno investigado, adquiere relevancia el registro de la información a través de diversos medios escritos y/o mecánicos

Por número de sujetos observados

- Es individual cuando interesa observar el comportamiento de una sola persona en su espacio social cotidiano
- Es grupal cuando es un grupo de sujetos el que interesa indagar en sus comportamientos o actuaciones.
- En esta investigación se usará como una de las técnicas, la observación estructurada, participante e individual.

### **7.7 Técnicas de validación**

La entrevista que se utilizará para recolectar la información será sometida a un juicio de expertos para validar, así luego poder aplicar a las educadoras de párvulos y así poder tener respuestas que orienten hacia los objetivos de la investigación.

El juicio de expertos se define como una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones. La identificación de las personas que formarán parte del juicio de expertos es una parte crítica en este proceso, frente a lo cual Skjong y Wentworth (2000) proponen los siguientes criterios de selección: (a) Experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basada en evidencia o



experticia (grados, investigaciones, publicaciones, posición, experiencia y premios entre otras), (b) reputación en la comunidad, (c) disponibilidad y motivación para participar, y (d) imparcialidad y cualidades inherentes como confianza en sí mismo y adaptabilidad. También plantean que los expertos pueden estar relacionados por educación similar, entrenamiento, experiencia, entre otros; y en este caso la ganancia de tener muchos expertos disminuye (Escobar y Cuervo, 2008).

Los criterios de selección para la validación de la técnica de recolección de información (entrevista) serán los siguientes: disponibilidad y motivación para participar, que sea académica del Departamento de Ciencias de la Educación, tener grado de magíster en educación mención evaluación educacional, trabajar en la carrera de Educación Parvularia, imparcialidad y por último experiencia en la realización de investigaciones y publicaciones en educación.

Este procedimiento fue realizado por académicas de la Universidad del Bío-Bío, quienes entregaron sugerencias respecto al instrumento para recoger datos y posteriormente fueron validados.

### **7.8 Técnicas de análisis de la información/configuración de categorías o unidades de análisis**

La técnica de análisis de información será el análisis de contenido, ya que, según Abela, J. (s.f) es una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, protocolos de observación, documentos, el denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimientos de diversos aspectos y fenómenos de la vida social.

Esta técnica se considera la más adecuada para poder analizar la información recolectada, a través, de la entrevista semiestructurada y la observación no participante siendo esta la que no requiere de la implicación del observador con el fenómeno investigado y adquiere relevancia el registro de la información a través de diversos medios escritos y/o mecánicos.

El análisis de los datos recolectados en esta investigación se realizará utilizando como autor de base a Gregorio Rodríguez (1999) quien define este proceso como: una de las tareas más atractivas dentro del proceso de investigación. Los datos recogidos por el investigador resultan insuficientes por sí mismo para arrojar luz acerca de los problemas o las realidades estudiadas, situando al analista frente al reto de encontrar significado a todo un cúmulo de materiales informativos procedentes de fuentes diversas (p.197).

Los datos recogidos en el campo constituyen las piezas de un puzle que el analista se encarga de ir encajando, utilizando la evidencia recogida para orientar la búsqueda de nuevas evidencias susceptibles de incorporarse a un esquema emergente de significados que da cuenta de la realidad estudiada y que poco a poco va aproximando al investigar a la descripción y la comprensión de la misma.

### 7.9 Categoría de Análisis

Ámbito temático	Problema de Investigación	Pregunta de Investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	subcategorías
Evaluación Educativa	Acciones y uso de la información que realiza la educadora de párvulos en su práctica evaluativa en los niveles de transición de establecimientos municipales de Chillán	¿Qué acciones realiza la Educadora de Párvulos en su práctica evaluativa y cuál es el uso de la información obtenida, en los niveles de transición de los establecimientos municipales de la comuna de Chillán?	Analizar las prácticas evaluativas utilizadas por Educadoras de Párvulos en los niveles de transición en los establecimientos educacionales pertenecientes al sistema municipal de la comuna de Chillán	Identificar prácticas que llevan a cabo las Educadoras de Párvulos para evaluar el aprendizaje de los niños y niñas de los niveles de transición	Prácticas evaluativas	-Función de la evaluación  -Análisis de la evaluación  -Comunicación de la información
				Describir los procedimientos e instrumentos de evaluación más utilizados por las Educadoras de Párvulos en los niveles de transición	Procedimientos de evaluación	-Instrumentos utilizados  -Redacción del indicador de evaluación  - Frecuencia de los momentos evaluativos

				Describir el uso que le da la Educadora de Párvulos a la información recopilada después de aplicar la evaluación	Uso de información recopilada	-Toma de decisiones -Juicio de valor
--	--	--	--	--	-------------------------------	---

Categoría	Definición	Subcategoría	Definición
<p><b>Prácticas evaluativas</b></p>	<p>Una práctica está relacionada como un hábito, en un ámbito educativo representa las acciones que realiza el docente para la mejora del proceso educativo.</p> <p>Villar, Troncoso y Santander (2002) expresan que las prácticas evaluativas tienen que centrarse en el proceso más que en el producto y deben tener en consideración las condiciones que acompañan el aprendizaje tales como el entorno cultural, familiar, social y las experiencias previas del alumno.</p>	<p><b>Función de la evaluación</b></p>	<p>Martínez y García (2017) señalan que la evaluación debe ser vista como un proceso colaborativo, sistemático y organizado, que permita a los docentes mejorar y tomar decisiones, que vaya en busca de una educación de calidad.</p>
		<p><b>Análisis de la evaluación</b></p>	<p>Drago (2017) señala que cuando se tienen un conjunto de evaluaciones y sus respectivas notas, sería pertinente hacer algún tipo de análisis de los resultados, tanto de tipo global como de aquellos ítems que demostraron mayor dificultad, también agrega que no existe una sola manera o técnica de análisis de</p>

			<p>los resultados de las evaluaciones, sino que, dependiendo del tipo de instrumento utilizado, existen algunas herramientas cuantitativas. Pero sin duda el análisis cualitativo es imprescindible al momento de comprender y explicar los resultados obtenidos por los estudiantes cuando son evaluados y calificados.</p>
		<p><b>Comunicación de la información</b></p>	<p>También señalan que al momento de realizar la planificación de una experiencia de aprendizaje, se debe prever cómo se evaluarán los aprendizajes abordados en ella, donde cuya evaluación debe ser para evaluar cómo y qué sabe el alumno, volviéndose necesario una</p>

			devolución de los resultados obtenidos tanto a los alumnos como a los docentes para promover la reflexión en torno a los logros y a las dificultades.
Procedimientos de evaluación	En un proceso insoslayable en la actividad educativa, donde la evaluación es una reflexión valorativa y sistemática acerca del desarrollo y el resultado de las acciones emprendidas y a la vez permite conocer intenciones de mejorar las prácticas evaluativas.  La evaluación busca y estima conocimientos, aptitudes y rendimientos de los alumnos.	Instrumentos utilizados	Procedimientos de observación, listas de cotejo o de comprobación, escalas de apreciación, portafolio, registro anecdótico, informe de evaluación, La rúbrica
		Indicador logro	Los indicadores pueden enfocarse en distintos niveles del objeto que intentan cualificar, como por ejemplo, en sus rasgos formales, de contenido, de procedimientos, o en habilidades o competencias verificables mediante observación directa, muchas veces traducible en

			una cuantificación o conversión en una nota o en un puntaje, concepto o porcentaje de logro
		Redacción del indicador de evaluación	Ortiz (2005) explica que existe una tendencia a redactar logros con un verbo (en infinitivo) que expresa la <a href="#">acción</a> que sistematizará el estudiante en el proceso de formación y desarrollo de la habilidad presente en el logro, lo cual se puede considerar correcto en el sentido de que con el verbo se expresa con una mayor claridad la acción de aprendizaje que ejecuta el estudiante para aprender, evidenciando mejor la cualidad de proceso que tiene <a href="#">el aprendizaje</a> .



		<b>Frecuencia de los momentos evaluativos</b>	Nos encontramos con tres momentos de evaluación: la evaluación inicial, que se aplica al inicio del proceso educativo o bien llamada evaluación de diagnóstico, la evaluación procesual, que consiste en la valoración continua del aprendizaje, y la evaluación final, que se realiza al término del proceso de enseñanza aprendizaje.
<b>Uso de información recopilada (Componentes del proceso de evaluación)</b>	Según el MINEDUC (2006) existen cinco componentes de la evaluación; primero búsqueda de indicios, esa información constituye los indicios visibles de aquellos procesos o elementos más complejos que son objeto de nuestra evaluación, segundo la forma de registro y análisis, a través de un conjunto	<b>Juicio de valor</b>	MINEDUC (2006) dice que el juicio de valor un elemento central de toda acción evaluativa y el que articula y otorga sentido a los componentes definidos anteriormente, por lo que tanto la búsqueda de indicios, las diferentes formas de registro y análisis, y la construcción de criterios estarán

	<p>variado de instrumentos se registran estos indicios, este conjunto de información que permitirá llevar a cabo la tarea de evaluación, tercero los criterios, cuarto el juicio de valor y quinto la toma de decisiones.</p>		<p>orientadas hacia la formulación de juicios de valor.</p>
		<p>Toma de decisión</p>	<p>La Torre (2007) explica que la toma de decisiones permite específicamente decidir sobre aquello que debe modificarse en el proceso de enseñanza- aprendizaje reorientándose, si fuera necesario, a los fines educativos contemplados desde el inicio de la acción educativa.</p>

## VIII. PLAN DE TRABAJO

### 8.1 Tiempo en que se proyecta cumplir cada uno de los objetivos

El tiempo establecido para cumplir con el plan de trabajo es de nueve meses.

En primer lugar, se diseñó el Anteproyecto de tesis en el plazo de un mes (marzo).

En segundo lugar, se realizará la revisión del Anteproyecto de tesis y la reestructuración del mismo (en caso de ser necesario), teniendo como plazo un mes (abril).

En tercer lugar, se debe realizar la selección de establecimientos educacionales municipales, en los cuales se centrará esta investigación, con plazo máximo de un mes (mayo).

En cuarto lugar, se deben redactar la entrevista y la pauta de observación directa que se aplicará a las Educadoras de Párvulos de los establecimientos seleccionados, en un plazo de 1 mes (mayo).

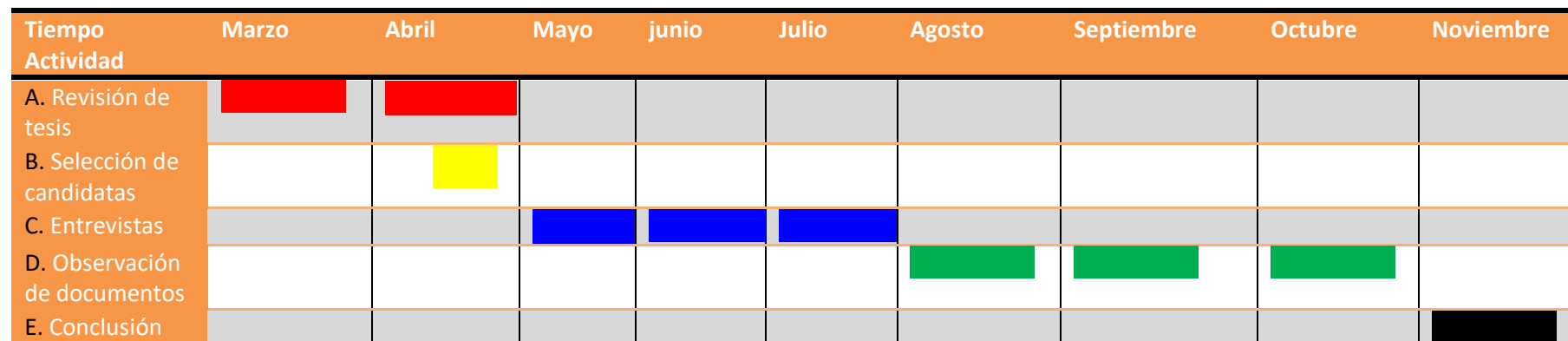
Posteriormente, en quinto lugar, se debe validar la encuesta y la pauta de observación que se aplicará a las Educadoras de Párvulos, a través de un juicio de experto, en un plazo máximo de un mes (junio).

En sexto lugar, se aplicarán las entrevistas a las Educadoras de Párvulos, en un plazo máximo de 4 meses (junio-julio-agosto-septiembre).

En séptimo lugar se harán las visitas a los establecimientos en donde se realizará la observación directa dentro del aula, en un plazo de 4 meses (junio-julio-agosto-septiembre).

Para finalizar, se analizarán los datos y se extraerán las conclusiones de la investigación, en un plazo máximo de dos meses (octubre-noviembre).

## 8.2 Carta Gantt



Actividad	Requisito	Duración
A. Revisión de tesis	----	2 Meses
B. Selección de candidatas	---	3 Semanas
C. Entrevistas	A-B	3 Meses
D. Observación de documentos	A-B-C	3 Meses
E. Conclusión	A-B-C-D	1 Mes

## IX. Interpretación, presentación y discusión de resultados

### 9.1 Resultados en relación a la planificación

Análisis de planificación

Análisis de documentos	Planificación
Indicador observado	Se evidencia con claridad el aprendizaje y la experiencia de aprendizaje que se quiere implementar

De lo analizado se obtuvo lo siguiente:

**Educadora 1:** *Sí se evidencia*

**Educadora 2:** *Utiliza cronograma semanal, no planificación. Sí se evidencia la relación con claridad*

**Educadora 3:** *Utiliza cronograma semanal, no planificación. Sí se evidencia claridad entre el aprendizaje y la experiencia de aprendizaje.*

**Educadora 4:** *Sí*

**Educadora 5:** *Sí se evidencia*

Existe coherencia entre las educadoras entrevistadas en relación a la evidencia del aprendizaje pero no claramente estipulado debido al formato que utilizan para planificar, el cronograma según Pérez y Merino (2014), es: “un concepto que se utiliza en varios países latinoamericanos para mencionar un calendario de trabajo o de actividades.” pero no es un tipo de planificación y el espacio para la redacción de todo lo que conlleva una planificación no es suficiente por lo que el aprendizaje no se detalla, solo se enumera.

En relación a la experiencia de aprendizaje a desarrollar, por el formato que utilizan las educadoras para planificar, no se da gran detalle de la actividad en sí, simplemente se explica la acción a realizar por los niños y niñas o se menciona el nombre de la experiencia de aprendizaje.

Análisis de documentos	Planificación
Indicador observado	El aprendizaje esperado es acorde con la experiencia de aprendizaje diseñada

De lo analizado se obtuvo lo siguiente:

**Educadora 1:** *Sí se evidencia.*

**Educadora 2:** *Si es acorde.*

**Educadora 3:** *El aprendizaje sí es acorde con la experiencia de aprendizaje diseñada.*

**Educadora 4:** *Sí.*

**Educadora 5:** *Sí se evidencia.*

Existe coherencia entre las educadoras de acuerdo a lo observado en los documentos analizados, donde se evidencia una relación directa del aprendizaje esperado con la actividad o experiencia de aprendizaje, es indispensable que siempre se cumpla con ese factor.

El Ministerio de Educación (2006) explica que las Planificaciones Sectoriales y Mínimas, tienen un propósito directamente pedagógico; son instrumentos que orientan y organizan el proceso de enseñanza y aprendizaje que transitan desde lineamientos generales a específicos, pretenden favorecer la coherencia y consistencia interna del conjunto de elementos y factores curriculares, con la finalidad de avanzar en el cumplimiento efectivo de las metas y objetivos específicos.

## 9.2 Resultados en relación a la evaluación

Niveles analizados

Categoría	Prácticas evaluativas
Subcategoría	Función de la evaluación

## Respuestas de las educadoras:

**Educadora 1:** *“La evaluación de los aprendizajes esperados es saber para donde voy, para guiar mi trabajo, para saber qué enseñar”*

**Educadora 2:** *“Evaluar al niño, saber cuánto aprendió eeh... en qué nivel va, que necesita reforzar muchas veces.... buscar otras estrategias cuando no lo logran.”*

**Educadora 3:** *“Generalmente nosotras trabajo por unidad y todo lo que vamos... o sea nosotros desde el momento en que entra el niño hasta el final todo tiene una estructura, o sea nosotros tenemos eeh... por decir este mes el uno entonces no solamente pasamos una vez el uno, son muchas veces el uno donde hay una coherencia de principio al final, de lo menos a lo más eeh... entonces eso también nos sirve para ver si lo que hemos hecho se ha logrado o sino para volver a repetir, sobre todo en los niños que les cuesta más si es para ver los avances, los logros y si no lo logran uno también está fallando y hay que buscar otras estrategias para poder entregar... entonces eso es ”*

**Educadora 4:** *“Es como un mapa pu, ruterio en las decisiones que voy a tomar, si yo no lo ejecuto no sirve de nada, o si no transformo mis experiencias solo en actividades, en activismo y nada más”*

**Educadora 5:** *“Cumplen la función de saber si los niños logran o no logran los contenidos, si se cumple o no con el objetivo.”*

En cuanto a la función de la evaluación las educadoras 1 y 4 afirman que es una guía de su trabajo o un mapa para guiarse en las decisiones y que es imprescindible para saber qué enseñar. La educadora 4 reflexiona respecto al momento de la ejecución de la evaluación dando a entender que si no la aplica transforma sus experiencias solo en actividades sin significado.

Las educadoras 2, 3 y 5 concuerdan en que la evaluación les permite saber si los niños y niñas aprendieron, si cumplieron el objetivo, relacionando esto con lo que plantea Ahumada (2005) en la evaluación auténtica tiene directa relación con que se centra en las fortalezas de los estudiantes que los ayuda a identificar lo que saben o dominan y lo que son capaces de lograr.

La educadora 3 menciona que, a veces, ellas pueden fallar en cómo están realizando las experiencias de aprendizaje, la evaluación les permite autoevaluar su trabajo y si no les está resultando como desea buscar otras estrategias de enseñanza. Esto cumple con lo planteado en la Evaluación Auténtica en donde la evaluación constituye una instancia destinada a mejorar la calidad de los aprendizajes: actividad formadora que permite regular los aprendizajes, es decir, comprenderlos, retroalimentarlos y mejorar los procesos involucrados en ellos.

Las educadoras 2 y 3 mencionan que cuando los niños y niñas no logran cumplir con el indicador del aprendizaje es necesario volver a reforzar el contenido. Se interpreta de lo que ambas dijeron tiene relación con la Evaluación Auténtica, porque valoran el error considerando los beneficios pedagógicos implicados en el análisis de los errores otorgándole un lugar interesante dentro del proceso de aprendizaje y plantea la necesidad de dejar que aparezcan, para trabajar a partir de ellos.

Al interpretar lo mencionado por las educadoras existe correspondencia con lo planteado por López (1999) que la evaluación es la búsqueda de un conocimiento, evaluar es conocer con la intención de mejorar, también conocer los hechos y factores que los condicionan.

A partir de las respuestas de las educadoras, estas coinciden con Allende, Garrido, Sepúlveda y Villablanca (2005) respecto a la función principal de la evaluación que es obtener información válida y confiable sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes, a fin de mejorar los procesos pedagógicos.

Categoría	Prácticas evaluativas
Subcategoría	-Análisis de la evaluación



## Respuestas de las educadoras:

**Educadora 1:** *“Con gráficos”*

**Educadora 2:** *“Se traspasa a una pauta, se rellena día a día, se tiene el modelo de la pauta y se va relleno según la actividad”*

**Educadora 3:** *“En una pauta, yo tengo una pauta de evaluación diaria...es una pauta que divido todas las actividades que hago en el día y dejé en blanco los indicadores... Hago la pauta pero dejé en blanco, y después voy relleno con los indicadores, voy organizando, entonces tengo un modelo de la pauta y después voy relleno día a día, se hace una evaluación en general sobre todo después de las actividades para ir viendo los logros, a esta altura uno ya conoce a los niños... aparte uno va recordando las actividades como las hicieron”*

**Educadora 4:** *“Primero lo hago por escrito entonces ahí voy sa... bien matemático eso te abarca los porcentajes, todas las cosas y lo otro es que también eeh a veces generalmente trabajamos con mi asistente en contarle o le voy preguntando qué le pareció porque a mí también se me puede escapar algo”*

**Educadora 5:** *“Bueno hago un cuadro resumen de todas las evaluaciones, como es mensual yo tengo una planilla entonces voy registrando, hago un resumen de eso y veo que aprendizajes estuvieron más bajos o se los indicadores, para poder reforzarlos nuevamente al mes siguiente”*

En cuanto al análisis de la evaluación las Educadoras de Párvulos 2 y 3 señalan que diariamente van registrando la evaluación en una pauta que está en blanco, donde se transcriben los indicadores de logro correspondientes a las experiencias de aprendizajes del día. La educadora 1 señala que analiza su información con gráficos y no da más indicios de que acciones realiza, mientras que la educadora 4 menciona que primero analiza por escrito y que luego transforma todo a porcentajes. Además menciona que incluye a su asistente en este proceso, realizando una autocrítica dando a entender que necesita de su apoyo, ya que no puede estar pendiente de todo. Por otra parte, la educadora 5 menciona que tiene una planilla de evaluación mensual, donde hace un resumen y luego va viendo cuales son los aprendizajes que hay que seguir trabajando el mes siguiente.

En base a la interpretación de los resultados, existe vinculación con lo que plantea Drago (2017) sobre las acciones que se realizan una vez aplicada la evaluación. El autor señala que cuando se tienen un conjunto de evaluaciones y sus respectivas notas, sería pertinente hacer algún tipo de análisis de los resultados, tanto de tipo global como de aquellos ítems que demostraron mayor dificultad. También agrega que no existe una sola manera o técnica de análisis de los resultados de las evaluaciones, sino que, dependiendo del tipo de instrumento utilizado, existen algunas herramientas cuantitativas. Pero sin duda el análisis cualitativo es imprescindible al momento de comprender y explicar los resultados obtenidos por los estudiantes cuando son evaluados y calificados.

Categoría	Prácticas evaluativas
Subcategoría	-Comunicación de la información

Respuestas de las educadoras:

**Educadora 1:** *“a los niños se realiza todos los días, donde se les cuenta cómo van a trabajar y porque... a los apoderados cuando es formativa solo se dice verbal, y las entregas de informe se hacen tres veces al año, el resultado del diagnóstico, después antes de irse de vacaciones que es el corte del primer semestre, y después el de fin de año... y el informal es cuando se les dice en las reuniones a nivel general lo que se está haciendo y cómo está funcionando”*

**Educadora 2:** *“Una califica con carita feliz o triste, y se le explica el por qué...A nivel general en reunión de apoderados, y a nivel personal, en entrevistas personales junto con la profesora especialista”*

**Educadora 3:** *“La calificación es la carita, entonces yo les explico por qué les fue mal, en qué los puedo ayudar y los motivos para que la próxima vez mejoren... A nivel general en reunión de apoderados, a nivel personal en entrevista con los apoderados junto con la profesora especialista, se cita sobre todo a los niños que tienen problemas”*

**Educadora 4:** *“ellos también se dan cuenta porque si vamos a tomar un nuevo contenido hay algunos que ya tienen ese contenido, entonces lo estamos viendo cómo otra vez pero desde otra mirada...se comunica sí siempre como felicitando que*

*vamos bien, que hemos aprendido esto, como se dan cuenta pero debería ser de otra manera... me deja la inquietud...a los apoderados se hace todos los meses en las reuniones de apoderados, todos los meses, porque yo todos los meses les entrego lo que hemos avanzado en qué estamos, cuales son los aprendizajes que hemos trabajado, cuales logramos”*

**Educadora 5:** *“Bueno, generalmente eso lo hacemos después de que terminado la unidad, se les hace un retroalimentación de todo, se hace una guía y se conversa acerca de lo que se estuvo viendo y uno se da cuenta si aprendieron o no aprendieron...Con palabras muy sencillas en las reuniones de apoderados que son mensuales, yo les comento lo que vamos a ver en el mes y necesito que me refuercen en casa o que ayuden al niño en tal cosa”*

De las cinco educadoras entrevistadas, las educadoras dos y tres coinciden en que su forma de comunicar la información a los párvulos es a través de carita feliz y triste. Las educadoras uno y cinco les comunican directamente a los párvulos con la diferencia que la educadora uno lo hacen todos los días y la educadora cinco al terminar la unidad. Por otra parte, la educadora cuatro señala que los párvulos se dan cuenta solos, pero felicitándolos de vez en cuando que van aprendiendo, a la vez señala su inquietud, ya que, se hace una autocrítica diciendo que debería hacerlo de otra manera.

En relación a la comunicación de la información obtenida en el proceso evaluativo Santos (1995) señala que la evaluación muchas veces se desaprovecha como un elemento de aprendizaje, ya que, no es abierta al público. En este caso, se trataría de informar a los niños y niñas en conjunto a sus padres y apoderados, es por esto que se considera sustancial que los párvulos reciban información sobre los resultados obtenidos para que sean partícipes de este proceso haciéndolo significativo para ellos y así iniciar nuevos conocimientos.

Cuando se les consulta cómo les comunican la información a los apoderados todas las educadoras coinciden en que lo hacen en reunión de apoderados, pero la educadora uno agrega que tres veces al año entrega informes que sería de diagnóstico, a mitad de año y a final del año.

Categoría	Procedimientos de evaluación
Subcategoría	Instrumentos utilizados: Procedimientos de observación, listas de cotejo o de comprobación, escalas de apreciación, portafolio, registro anecdótico, informe de evaluación, la rúbrica

Respuestas de las educadoras:

**Educadora 1:** *“Lista de cotejo, escala de apreciación, y los registros de observación que quedan en las guías de trabajo de los niños...”*

**Educadora 2:** *“La escala de apreciación y el otro instrumento que utilizamos es el del ministerio... que se utiliza para el diagnóstico y la evaluación del primer y segundo semestre... la pauta de evaluación de los programas pedagógicos...”*

**Educadora 3:** *Yo uso escala de apreciación... la Pauta del ministerio de evaluación de los programas pedagógicos*

**Educadora 4:** *Generalmente lo que uso es eh... escala de apreciación, eh lista de cotejo la utilizo muy poco porque limita a los niños en el sí y no*

**Educadora 5:** *Depende la actividad, con educación física y expresión artística uso listo de cotejo, las otras son rúbricas o escala de apreciación que es la que uso más.*

Las educadoras de párvulos entrevistadas coinciden en la utilización de la escala de apreciación como instrumento evaluativo para sus experiencias de aprendizaje. Tres de ellas diferencian las que utilizan lista de cotejo, pero especificando su uso. Solamente una la utiliza para experiencias de Educación Física y Expresión Artística y otra plantea que la utiliza con menos frecuencia porque limita a los párvulos.

Sólo dos utilizan la pauta de evaluación de los programas pedagógicos elaborada por el Ministerio de Educación. Se diferencia del resto la educadora 1, quien realiza un registro de observación en las guías de trabajo de cada niño y niña.

Lo anterior, invita a recordar que existen diversos instrumentos para evaluar conocimientos y aprendizajes de los niños y niñas que se utilizan en Educación Parvularia. Por ejemplo, Castro, Correa y Lira (2014) han puntualizado los siguientes: procedimientos

de observación, listas de cotejo o de comprobación, escalas de apreciación, portafolio, registro anecdótico, informe de evaluación, la rúbrica, pero en las entrevistas se visualiza que se dejan a un lado y se enfocan en las listas de cotejo y escalas de apreciación.

Ahumada (1983) afirma que la evaluación se considera como una actividad permanente, flexible, que utiliza diversidad de métodos y operaciones con el fin de obtener la información necesaria que permita juzgar alternativas en términos de decisión (p. 16-18)

Categoría	Procedimientos de evaluación
Subcategoría	Indicador de logro

Respuestas de las educadoras:

**Educadora 1:** *“Se aplican tres formas de evaluar, la primera es el diagnóstico, donde se utiliza la lista de cotejo donde se le asigna un valor al logrado que vale uno y el no logrado que vale cero para que sea más fácil llevarlo a porcentaje. Luego en la evaluación de proceso que es la evaluación formativa se utiliza la escala de apreciación, donde logrado 3, medianamente logrado 2 y por lograr uno. La evaluación de corte, de término de proceso se vuelve a evaluar con lista de cotejo, donde tiene logrado 1 y por lograr cero.”*

**Educadora 2:** *“Eeh... siempre Logrado, medianamente logrado y por lograr.*

*Pero es apreciativo... por lo variado que son los cursos.”*

**Educadora 3:** *“Logrado, medianamente logrado y por lograr. Sí es apreciativo porque... sobre todo en estos niveles es complicado porque hay niños que... hay una amplitud.”*

**Educadora 4:** *“Eeh logrado, medianamente y por lograr, el no logrado no lo uso”*

**Educadora 5:** *“Logrado, medianamente logrado y por lograr.”*

Los indicadores de logro utilizados por el total de las educadoras entrevistadas son: logrado, medianamente logrado y por lograr. Se interpreta respecto a la respuesta de la educadora 1 que utiliza diversos indicadores de logro dependiendo del momento que evalúa y el instrumento que utilizará. En el diagnóstico aplica una lista de cotejo que le

permite saber tajantemente el resultado encasillando el indicador de logro en logrado y no logrado, luego da flexibilidad en la evaluación formativa utilizando una escala de apreciación con indicadores como logrado, medianamente logrado y finalmente por lograr permitiéndole al niño y niña lograr los aprendizajes esperados durante el proceso de aprendizaje.

Según lo planteado por Ortiz (2005), efectivamente el logro es un modelo pedagógico que refleja metas, propósitos y aspiración a alcanzar por un estudiante, ya sea desde un punto de vista cognitivo como instrumental, ya que por lo general se formula un logro por grado o ciclo para una asignatura, debido a que este representa el resultado que se debe alcanzar por anticipado.

Categoría	Procedimientos de evaluación
Subcategoría	Redacción del indicador de evaluación

Respuestas de las educadoras:

**Educadora 1:** *“indicadores con verbos claros, cortos, observables y evaluables”*

En los documentos técnicos de la educadora de párvulos, se observó que la coherencia entre el indicador del instrumento de evaluación y el aprendizaje esperado, si se evidencia coherencia.

**Educadora 2:** *“Se adapta un indicador de programa donde se ve cual se acerca más al aprendizaje.”*

En los documentos técnicos de la educadora de párvulos, se observó coherencia entre el indicador del instrumento de evaluación y el aprendizaje esperado.

**Educadora 3:** *“Por menos en el caso mío lo saco de los planes y programas el que más se adapte y me fijo mucho en el aprendizaje que voy a utilizar, si estoy hablando no se... de asociar vocales entonces yo veo más o menos los Programas Pedagógicos eeeh... qué indicadores tiene y voy viendo el que me sirve los adapto un poquitito todo aquí es de acuerdo a las necesidades de los niños. De tantos años igual tengo una carpeta con... que ido recolectando hace montones de años entonces de repente sirven, por decir de la primavera como uno ya maneja ciertos contenidos ahí va*

*buscando yo tengo una justo en la mañana la encontré, la tenía guardadita si es que la uso”.*

En los documentos técnicos de la educadora de párvulos, se observó coherencia entre el indicador del instrumento de evaluación y el aprendizaje esperado.

**Educadora 4:** *“Algunas veces, bueno las construyo yo depende porque ya por la experiencia y otras veces también trato de buscar en lo que me dice la pauta, porque la pauta ministerial trae algunas luces de cómo se debe eeeeh... porque a mí me ocurre de que no sé cómo lo puedo hacer y siempre me cuestiono también, además algunos se apoyan en las taxonomías, va viendo eso porque tengo que ver por ejemplo siempre eeh el lunes yo coordino la red de educadoras de párvulos entonces yo les digo a los colegas ¿cómo evaluamos apreciar? es tan personal que cómo lo llevamos al efecto, entonces yo siempre pregunto cómo el niño llega a eso, a través de qué, cómo lo observo y ahí construyó el indicador. Porque tiene que ser observable, medible.”* Con respecto a la coherencia entre el indicador del instrumento de evaluación y el aprendizaje esperado, la coherencia sí es evidente.

**Educadora 5:** *“De acuerdo al aprendizaje esperado y que sea observable”*

En los documentos técnicos de la educadora de párvulos, sí se evidencia coherencia entre el indicador del instrumento de evaluación y el aprendizaje esperado.

Respecto a la redacción de indicadores evaluativos las educadoras 2 y 3 concuerdan con la adaptación del indicador extraído de los programas pedagógicos del Ministerio de Educación y este debe estar directamente relacionado con el aprendizaje. Se diferencian porque la 3 tiene en sus archivos una carpeta con indicadores los cuales menciona que extrae en ocasiones cuando ya había trabajado el mismo contenido en años anteriores.

Las educadoras 1, 4 y 5 exponen que la redacción del indicador evaluativo tiene que ser observable y solo dos de ellas plantean que debe ser medible.

Se destaca de las entrevistadas la educadora 4 porque busca la manera de redactar y construir sus propios indicadores en base a su experiencia apoyándose en las taxonomías, también se guía de la pauta ministerial para la redacción del indicador, notándose un compromiso con su quehacer profesional.

En concordancia con lo expuesto por las Educadoras de Párvulos entrevistadas, Ortiz (2005), afirma que la redacción de los indicadores de logro tiende a ser con verbos en infinitivo, debido a que, permite evaluar observando la acción que el niño o niña realiza

Categoría	Procedimientos de evaluación
Subcategoría	Frecuencia de los momentos evaluativos

Respuestas de las educadoras:

**Educadora 1:** *“Se evalúa todos los días... durante la experiencia... después de la experiencia... si, al final de la jornada”*

**Educadora 2:** *“A diario, cada actividad... durante la experiencia siempre, en todo momento... después de la experiencia siempre... hago mi evaluación al final de la jornada”*

**Educadora 3:** *“A diario, cada actividad... es que nosotros evaluamos todo el rato... en todo momento... antes, durante y después”*

**Educadora 4:** *“hago observaciones de evaluaciones diarias de las experiencias... después de que terminan los chiquillos, ahí hago evaluación, al final de la jornada”*

**Educadora 5:** *“Bueno mensualmente evalúo al final de la unidad... si, durante la experiencia...si, al final de la experiencia...al final de la jornada más que una evaluación no, es una retroalimentación de lo que se ha hecho.”*

Las cinco Educadoras de Párvulos entrevistadas confluyen al momento de mencionar que evalúan a diario, cuatro de ellas también coinciden al mencionar que evalúan en todo momento dentro de la experiencia de enseñanza aprendizaje, siendo la excepción la educadora 4. Las educadoras 1, 2, 3 y 4 concuerdan al mencionar que evalúan al finalizar la jornada, mientras que la educadora 5 dice que al finalizar la jornada no evalúa, sino que hace más que eso ya que realiza una retroalimentación de las experiencias realizadas dentro del día.

De las respuestas, se desprende que, en general, corresponde a una evaluación de tipo formativa, ya que según lo recopilado por Castro, Correa y Lira (2006) este tipo de evaluación se utiliza en la valoración de procesos y supone por lo tanto la obtención rigurosa de datos a lo largo de ese mismo proceso, de modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada que permita tomar decisiones necesarias de forma inmediata. Por otra parte, la educadora 5 comenta que realiza una retroalimentación que según Educarchile (2012) es un principio de la evaluación, una



actividad formadora que permite regular los aprendizajes, es decir, comprenderlos, retroalimentarlos y mejorar los procesos involucrados en ellos.

Categoría	Uso de información recopilada  (Componentes del proceso de evaluación)
Subcategoría	Juicio de valor

Respuestas de las educadoras:

**Educadora 1:** *“Se hace por ámbito, y se registra en el informe que se entrega en UTP, generalmente detrás de la pauta de planificación mensual, se anexa la pauta de evaluación.”*

En relación a lo observado de la documentación técnica, la incorporación del juicio de valor en el instrumento de evaluación, la educadora señala que no siempre se incorpora, se trabaja con una pauta aparte que va al jefe de UTP.

**Educadora 2:** *“Se registra dentro de la misma pauta donde está el indicador, abajo en el espacio que queda libre se hacen observaciones.”*

En la observación de documento, respecto a la incorporación de juicio de valor en el instrumento de evaluación, la educadora señala que, si lo presenta, pero no de forma específica.

**Educadora 3:** *“En mi misma pauta hay abajo si tengo que anotar algo lo anexé abajo, porque yo igual tengo un espacio entonces... aparte de colocar el porcentaje, coloco algunas observaciones...”*

Al observar la documentación técnica de la educadora de párvulos, se observó que la incorporación del juicio de valor en el instrumento de evaluación, la educadora señala que si tiene espacios destinados para explicitar juicio de valor.

**Educadora 4:** *“...El juicio de valor lo realizó al terminar la unidad.”*

Al observar la documentación técnica de la educadora de párvulos, la incorporación del juicio de valor en el instrumento de evaluación, la educadora señala que si, pero se realiza al finalizar la unidad de aprendizaje.

**Educadora 5:** *“No realizó porque no me da el tiempo.”*

En relación a lo observado de la documentación técnica de la educadora de párvulos, la incorporación del juicio de valor en el instrumento de evaluación, la educadora señala que no siempre, solo cuando se le entrega al jefe de UTP.

De las cinco Educadoras de Párvulos entrevistadas cuatro de ellas realizan juicio de valor, las educadoras 2 y 3 realizan el juicio de valor en el espacio en blanco que está dentro de la pauta de evaluación registrándose como una observación, mientras que las educadoras 1 y 4 registran el juicio de valor en un anexo que se adjunta dentro del informe que es entregado a la Unidad Técnico Pedagógica (UTP). La educadora 1 realiza el juicio de valor por ámbito y la educadora 4 por unidad. Por otra parte, la educadora 5 menciona que no realiza el juicio de valor, debido a que no tiene tiempo para hacerlo.

La información recolectada evidencia que la mayoría no realiza un juicio de valor adecuado, lo cual es contrastado con lo que señala el MINEDUC (2006) que indica que el juicio de valor constituye el componente distintivo de todo proceso de evaluación, ya que se encuentra la acción de juzgar, de emitir o formular juicios de valor. Este es el elemento que diferencia la evaluación de una descripción detallada, o de una propuesta de investigación que no necesariamente debe contar con un juicio de valor. Este es un elemento central de toda acción evaluativa, el que articula y otorga sentido a los componentes.

Categoría	Uso de información recopilada  (Componentes del proceso de evaluación)
Subcategoría	Toma de decisión

Respuestas de las educadoras:

**Educadora 1:** *“Se realiza juicio de valor y después una toma de decisiones, y a partir de eso se formulan las planificaciones”.*

En la revisión de la planificación respecto a la incorporación de un espacio para el explicitación de la toma de decisiones dentro de la evaluación, no se evidencia siempre, debido a que se trabaja con una pauta que va directamente a la Unidad Técnico Pedagógica, y en ella se realiza el registro.

**Educadora 2:** “Primero analizamos los resultados para poder tomar decisiones, para ver los logros, para ver cuánto logrado, medianamente logrado hay”.

En la revisión de la planificación respecto a la incorporación de un espacio para él explicitación de la toma de decisiones dentro de la evaluación, si se evidencia un espacio donde se puede realizar el registro.

**Educadora 3:** “Primero analizo resultados para tomar decisiones.”. Respecto a la incorporación de un espacio para el explicitación de la toma de decisiones dentro de la evaluación, si se evidencia un espacio donde se puede realizar el registro.

**Educadora 4:** “Analizo los resultados, lo que te contaba y ahí voy tomando decisiones”.

En la revisión de la planificación respecto a la incorporación de un espacio para el explicitación de la toma de decisiones dentro de la evaluación, si se evidencia un espacio donde se puede realizar el registro.

**Educadora 5:** “Analizo y tomo decisiones para más adelante para ver lo que hay que mejorar o reforzar.”

En la revisión de la planificación respecto a la incorporación de un espacio para el explicitación de la toma de decisiones dentro de la evaluación, no se evidencia siempre, debido a que se trabaja con una pauta que va directamente a la Unidad Técnico Pedagógica, y en ella se realiza el registro solo cuando es solicitado.

Cuatro de las cinco Educadoras de Párvulos entrevistadas hacen mención a que previamente a la toma de decisiones realizan un análisis de los resultados obtenidos, mientras que la Educadora 1 comunica que previamente hace un juicio de valor para poder así realizar la toma de decisiones. La educadora 1 también menciona que luego de la toma de decisiones formula nuevas planificaciones. Por otra parte, la educadora 5 dice que la toma de decisiones le ayuda a saber qué es lo que hay que mejorar o reforzar, y la educadora 2 menciona que junto con la toma de decisiones va viendo cuales son los logros obtenidos.

Esto invita a considerar también la información recopilada al aplicar la pauta de observación de planificación y evaluación (ANEXO 2). Como resultado de esta revisión, quedó en evidencia que las educadoras 1 y 5 no realizaban el registro de la toma de decisiones dentro de la documentación solicitada, por lo cual mencionaron que sólo lo

realizaban cuando se les solicitaba entregar la toma de decisiones en la Unidad Técnico Pedagógica (UTP) del establecimiento en el cual se desempeñan.

La información obtenida da cuenta de que a pesar de que la toma de decisiones es un componente fundamental en el proceso de evaluación, no siempre es tomado en cuenta por quienes llevan a cabo los procesos de evaluación, lo cual reafirma lo establecido por MINEDUC (2006).

## **X. Conclusiones**

A modo de cierre de esta investigación se expondrán las conclusiones extraídas del análisis de los datos entregados por las educadoras entrevistadas y la observación de documentos técnicos que utilizan, cuya finalidad fue indagar respecto a las prácticas evaluativas de las educadoras de párvulos en los niveles de transición.

De los resultados obtenidos se desprende que las educadoras entrevistadas actualmente no están realizando una planificación de tipo sectorial y tampoco parcial, como debería ser según las Bases Curriculares de la Educación Parvularia para dar respuesta de manera correcta a los propósitos planteados en el Plan General de Curso. Este último, sí lo realizan y se le da lugar a las experiencias planteadas allí en un cronograma semanal con el cual ellas reemplazan la planificación, siendo esta un instrumento considerado valioso en el quehacer profesional, ya que, ordena, orienta y estructura el trabajo educativo en tiempos determinados.

Respecto a las prácticas evaluativas de las educadoras, son principalmente ellas las que aplican la evaluación a los párvulos como único agente. Es decir, en su práctica se privilegia la heteroevaluación, sin dar lugar a la autoevaluación permitiendo que los niños y niñas evalúen sus propias acciones. Asimismo, omiten realizar co-evaluación compartida entre el profesor y el alumno.

En la recolección de datos sobre cómo comunican la información las educadoras a los párvulos, se llegó a la conclusión que, en general, se realiza inadecuadamente y sin tener mayor relevancia ya que solo hace de forma muy superficial, dejando a los párvulos sin gran conocimiento de sus logros.

Por otra parte, en el mismo punto anterior, pero de la perspectiva de comunicar la información a los apoderados, es un contraste con la conclusión anterior ya que se les informa en cada reunión de apoderados, con una periodicidad mensual.

De la información recolectada de los instrumentos utilizados, se desprende que las educadoras entrevistadas utilizan un mínimo de estos. Se observa que se repiten la lista de cotejo y la escala de apreciación, centrándose en los resultados obtenidos de estas, solo en el producto, dejando de lado el proceso.

Los datos recopilados sobre la redacción del indicador de logro, demuestran que los sujetos de estudios excepto uno, redactan un indicador aceptable dentro de lo que debería contener un buen indicador.

En relación a la frecuencia de evaluación, señalan que la evaluación es considerada dentro del aula y se le da importancia que debe tener, ya que los sujetos de estudios coincidieron en que realizan evaluación todos los días y en todo momento.

Al analizar los datos recolectados en la investigación, quedó en descubierto que realizar juicio de valor, según lo descrito, es de poca importancia para las educadoras, ya que muchas no lo realizan o solo lo hacen cuando deben entregarlo a otro cargo (UTP), por lo tanto, no se le da importancia que se le debiera dar.

La información recolectada sobre la toma de decisión evidencia la poca relevancia que se le entrega a este proceso, por la falta de compromiso en su realización a pesar de que está demostrado que es de gran importancia para los aprendizajes de los niños y niñas.

Al iniciar la investigación se establecieron cinco premisas, de las cuales dos se logran confirmar. La primera premisa establece que: “La evaluación que realiza la Educadora de Párvulos es acorde a lo que planifica con anterioridad y a los aprendizajes esperados seleccionados”.

De las cinco Educadoras de Párvulos Entrevistadas, una hace mención a la planificación mensual, dos hacen referencia al plan general de curso, y cuatro afirman que utilizan el cronograma como planificación, a modo de anticipar y organizar las experiencias que se quieren realizar.

El MINEDUC (2010), reconoce cuatro niveles de planificación, donde encontramos: Proyecto educativo institucional, Plan general común del nivel, Plan general del curso de Párvulos y Planificaciones sectoriales, donde al generar esta última, se debe especificar qué tipo de planificación sectorial se utilizará y además se deben seleccionar los aprendizajes esperados.

Mientras que el cronograma no es reconocido por el MINEDUC como una planificación. Por lo tanto, esta primera premisa sí se cumple.

La segunda premisa establece que: “La Educadora de Párvulos utiliza variedad de instrumentos y procedimientos de evaluación”.

Las cinco Educadoras de Párvulos entrevistadas evidencian en sus respuestas que sólo utilizan para evaluar la lista de cotejo y la escala de apreciación, mientras que Castro, Correa y Lira (2014), en la recopilación que realizan, mencionan 7 tipos de evaluación que pueden ser utilizados en Educación Parvularia, por lo cual se confirma la escasa variedad de instrumentos que se utilizan para evaluar. Es por lo antes mencionado que esta premisa no se cumple.

La tercera premisa establece que: “La Educadora de Párvulos utiliza la información obtenida en la evaluación para mejorar el aprendizaje de los niños y niñas”.

Según lo evidenciado por las Educadoras de Párvulos entrevistadas, solían centrarse en el resultado de las experiencias de aprendizajes que generaban, centrándose más en el resultado, ya que, si existían bajos resultados en un aprendizaje esperado, este se volvía a retomar buscando nuevas estrategias hasta lograr el objetivo.

La cuarta premisa establece que: “Las Educadoras de párvulos reflexionan en torno a las evaluaciones que realizan”.

Lo que Evidencian las entrevistas realizadas a las Educadoras de Párvulos deja entrever que las educadoras no reflexionan en torno a las evaluaciones que realizan, sino que califican solo para cumplir con las exigencias de los establecimientos educacionales donde se desempeñan, por lo cual no practican una verdadera reflexión entorno a la evaluación. Es por lo anterior que esta premisa no se cumple.

La quinta premisa establece que: “Las Educadoras de párvulos reflexionan y retroalimentan en conjunto con los niños y niñas los resultados obtenidos en las evaluaciones”.

Según las entrevistas realizadas a las Educadoras de Párvulos, se evidencia que no reflexionan en conjunto con los niños y niñas y que tampoco se realiza una retroalimentación de los resultados obtenidos, si no que más bien se les califica sin explicar los resultados.

En contraposición encontramos que Flores (2018), afirma que la evaluación para el aprendizaje busca una retroalimentación efectiva, donde no se entreguen las notas o calificaciones sin dar aclaración de su significado. Es por lo tanto que esta premisa no se cumple.

Los resultados obtenidos en la investigación tienen directa relación con lo planteado por Novoa, Riquelme y Sentis (2004) en donde al igual que aquí se observó falencias, ya que, se limitan sólo a la evaluación final o también llamada sumativa la que muchas veces es carente de comprensión.

Como aprendizajes obtenidos de esta investigación es importante destacar que, según los datos recopilados, la evaluación en el nivel de Educación Parvularia en la actualidad no estaría siendo implementada en la práctica como un proceso completo y, en general, los docentes aún se encuentran evaluado de manera tradicional. Esto puede deberse a múltiples razones, entre las cuales se podría indagar en la cultura evaluativa del sistema escolar chileno o las creencias del profesorado.

Asimismo, esto se relaciona con la preponderancia que ha tenido el enfoque de *evaluación del aprendizaje* en donde el propósito es rendir cuenta, recoger información sobre lo conseguido respecto a las calificaciones, comparar con objetivos ya preestablecidos y se centran solo en los logros; el cual, se encuentra vigente, aunque en complemento de la Evaluación para el Aprendizaje y la Evaluación Formativa (MINEDUC, 2018).

Con respecto al cambio de enfoque en evaluación, la información recopilada en la investigación da respuesta que actualmente se encuentran en la evaluación tradicional la que está centrada en la enseñanza, en la evaluación como producto, siendo eminentemente conceptual, la evaluación es igual a calificación, ya que, lo primordial es si logró o no el objetivo y finalmente predomina el instrumento.

En el transcurso de la investigación surgieron algunas limitaciones que impidieron el desarrollo óptimo de la misma, según el cronograma previamente establecido. Una de las limitaciones es la cantidad de casos estudiados, dado que inicialmente se había pensado en un grupo de diez participantes y solo se entrevistaron cinco, dada la disponibilidad de



los sujetos. Sin embargo, lo anterior no fue impedimento para el acceso al campo, pudiendo obtenerse toda la información necesaria para cumplir con los propósitos de la investigación. Se recomienda ampliar el campo muestra para un próximo estudio con el fin de abarcar más localidades y obtener variedad de resultados.

Otra de las limitaciones encontradas fue el acceso al campo investigativo, ya que, implicó reiteradas visitas a los establecimientos y realizar la solicitud en varias oportunidades para la aplicación de los instrumentos con los cuales se recogería la información. Algunos establecimientos rechazaron la petición porque se estaban realizando otras investigaciones o no les interesaba participar de una instancia de esa naturaleza. Derivado de lo anterior, podemos decir que esta actividad de titulación nos permitió darnos cuenta de lo difícil que puede ser realizar estudios de investigación en los centros educativos, valorando positivamente el trabajo que realizan los académicos investigadores en el área.

La última limitación fue el escaso conocimiento en relación al uso de software para el análisis de los datos obtenidos de la investigación cualitativa durante la Formación Inicial Docente recibida, ya que, el programa Atlas.ti permite presentar la información de manera más ordenada, entendible para el alcance de cualquier lector y atractiva. En este sentido, la realización de este trabajo nos permitió darnos cuenta de nuevas necesidades de formación e interés para continuar estudios de formación continua o perfeccionamiento, específicamente en el área de Evaluación e investigaciones al respecto.

## XI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abela, J. (s.f). *Las técnicas de análisis de contenido: Una revisión actualizada*. Recuperado de: <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Ahumada, P. (1983). *Principios y procedimientos de evaluación educacional*. Edición Universitarias de Valparaíso. Chile
- Ahumada, P. (2005). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. México, Editorial Paidós.
- Alarcón, M., Martínez, E., Muñoz, P. & Valdés, S. (2007). *Evaluación y procesos de conceptualización que las Educadoras de Párvulos utilizan en el Primer y Segundo Nivel de Transición, en dos centros educativos de la ciudad de Chillán* (Seminario para optar al título de Educadora de Párvulos). Universidad del Bío Bío, Chillán.
- Allende, V., Garrido, K., Sepúlveda, P. & Villablanca, K. (2005). *Las prácticas evaluativas de los docentes en el aula* (Seminario para optar al título de profesor en Educación General Básica). Universidad del Bío Bío, Chillán.
- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. Editorial Paidós Mexicana, S.A. México
- American Psychological Association (2010). *Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (6 ed.)*. México, D.F.: Editorial El Manual Moderno.
- Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa, epistemología, metodología y aplicaciones*. Manual moderno. Colombia
- Castro F., Correa M. y Lira H., (2006). *Currículum y evaluación educacional*. Ediciones universidad del Bío-Bío. Chile
- Castro F., Correa M. y Lira H. (2014). *Currículum y evaluación educacional*. Ediciones universidad del Bío-Bío. Chile
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. (2008). *Marco para la buena enseñanza*. 27 de marzo, 2018, de Ministerio de Educación Sitio web: <http://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2017/10/MBE.pdf>

Departamento Técnico Pedagógico Junta Nacional de Jardines Infantiles. (2010). *Referente Curricular*. Recuperado de: <http://www.ajunjiquinta.cl/web/wp-content/uploads/2015/04/Referente-Curricular.pdf>

Drago, C. (2017). *Manual de apoyo docente: Evaluación para el aprendizaje*. Recuperado de: [http://www.ucentral.cl/prontus\\_ucentral2012/site/artic/20170830/asocfile/20170830100642/manual\\_evaluacion.pdf](http://www.ucentral.cl/prontus_ucentral2012/site/artic/20170830/asocfile/20170830100642/manual_evaluacion.pdf)

Educarchile. (2012). *Evaluación auténtica*. Recuperado de: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=217517>

Educarchile. (2018). *Evaluación de Aprendizajes, un cambio de enfoque. La búsqueda de información de lo que han aprendido los alumnos y los mapas de progreso son parte del nuevo enfoque en evaluación*. Recuperado de: <http://m.educarchile.cl/portal/mobile/articulo.xhtml?id=190202>

EducarChile. (2018). *Indicadores de evaluación*. Recuperado de: <http://ww2.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?GUID=274bd042-5672-4c12-b0fd-c8b6f4b04746&ID=181724>

Escobar, J., Cuervo, Á. (2008). *Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización*. Recuperado de: [http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3\\_Juicio\\_de\\_expertos\\_27-36.pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf)

Fernández Hernández, S., y Rivera, Z. (2009). *El paradigma cualitativo y su presencia en las investigaciones de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información*. *Acimed*, 20(3), 6-30.

Fiske, M., Kendall, P. y Merton, R. (2002). *Propósitos y criterios de la entrevista focalizada (traducción de Consuelo del Val y Javier Callejo)*. *Empiria*. Revista de metodología de ciencias sociales. recuperado de: <https://doi.org/10.5944/empiria.1.1998.740>

Flores, C. (2018). *Evaluación educacional*. Instancia informativa. Oficina de la Académica

Goetz, J. y LeCompte, M. 1988. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid. Edición Morata

Gobierno de Chile. (s.f). *Evaluación para el aprendizaje*. Recuperado de: <http://ftp.e-mineduc.cl/cursosceip/Manuales/Evaluacion para el Aprendizaje IPSM.pdf>

Hernández, R. y Moreno, S. 2007. La evaluación cualitativa: una práctica compleja. *Educación y Educadores*, 10 (2). 219. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v10n2/v10n2a14.pdf>

La Torre, M. (10 de octubre del 2017). Evaluación: proceso para la toma de decisiones. [Mensaje en un Blog]. Recuperado de: <http://blog.pucp.edu.pe/blog/anglas/2007/10/10/evaluaci-n-proceso-para-la-toma-de-decisiones/>

López, M. (1999). *A la calidad por la evaluación*. España: Escuela Española, S.A.

Salgado, A. (2007). *Investigación Cualitativa: Diseños, Evaluación Del Rigor Metodológico Y Retos*. 13, 71-78. Recuperado de: <file:///C:/Users/Alumno/Downloads/Art%C3%ADculo%20Dise%C3%B1os%20Metodol%C3%B3gicos.pdf>

Martínez, C. y García, C. (2017). *Análisis de las Prácticas Evaluativas Inclusivas de Tres Docentes de Educación Preescolar en México*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*.

Ministerio de Educación. (s/f). *Misión del Mineduc*. 28 de marzo, 2018, recuperado de: <https://www.mineduc.cl/ministerio/mision/>

Ministerio de Educación. (2010). *Planificación en el Primer y Segundo Nivel de Transición de Educación Parvularia Año 2010*. Recuperado de: <http://www.textos Escolares.cl/usuarios/octava/File/2009/Orientaciones Planificacion 2010.pdf>

Ministerio de Educación. (2018). *Nuevas Bases Curriculares para la Educación Parvularia*. Recuperado de: <https://www.mineduc.cl/2018/02/12/nuevas-bases-curriculares-la-educacion-parvularia/>

Novoa, M., Riquelme, C. & Sentis, M.(2004). *La evaluación educacional en dos jardines infantiles de transición I de la ciudad de Chillán*. (Seminario para optar al título de Educadora de Párvulos). Universidad del Bío Bío, Chillán.

- Ortiz, A. 2005. Centro de Estudios Pedagógicos y Didácticos. *Formulación de logros e indicadores de logro: Desarrollo de la capacidad de pensar, sentir y actuar*. Recuperado de: <https://www.monografias.com/trabajos26/logros-indicadores/logros-indicadores.shtml>
- Pérez, J. y Merino, M. 2011. Definición.de. Definición de cronograma. Recuperado de: <https://definicion.de/cronograma/>
- Piergiorgio, C. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. España: McGraw-Hill/Interamericana de España.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. (23.ed.). Madrid, España. Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=H8KldC6>
- Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Edición Aljibe.
- Ruiz, J. (2010). *Cómo hacer una evaluación de centros educativos*. España: Narcea Ediciones.
- Rusu, C. (s.f). *Metodología de la Investigación*. Recuperado de: [http://zeus.inf.ucv.cl/~rsoto/cursos/DII711/Cap4\\_DII711.pdf](http://zeus.inf.ucv.cl/~rsoto/cursos/DII711/Cap4_DII711.pdf)
- Santos, M. (1998). *Evaluar es comprender*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata
- Ministerio de Educación. (2018). *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*. Santiago. ISBN 978-956-292-706-2 Recuperado de: [https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Bases Curriculares Ed Parvularia 2018.pdf](https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf)
- Turra, O. (2017). *Métodos de Investigación, la etnografía*. Investigación Educativa Cualitativa. Apuntes de clases, (10 abril)
- Villar C., Troncoso L., Santander C. (2002). *Prácticas evaluativas de los docentes en el marco de la reforma educacional chilena*. Seminario para optar al título de profesor de Historia y Geografía licenciado en Educación. Chillán.

## **Anexo 1: Validación de instrumentos**

**VALIDACIÓN PAUTA DE ANÁLISIS DE PLANIFICACIÓN**

<b>Aspectos a observar en la Planificación</b>	<b>Mantener</b>	<b>Eliminar</b>
<b>Tipo de Planificación:</b>		
– Largo plazo		
– Mediano plazo		
– Corto plazo		
<b>Construcción de la planificación</b>		
<b>Incorpora:</b>		
– Referente curricular		
– Ámbito		
– Núcleo		
– Contenido conceptual		
– Contenido actitudinal		
– Contenido procedimental		
– Aprendizaje Esperado		
– Orientación metodológica		
– Rol del niño y niña		
– Aprendizaje de aula		
– Recursos		
– Fecha realización		
– Cantidad niños y niñas		
<b>Aspectos formales:</b>		
– Logo institución		
– Autor instrumento		
– Equipo técnico		
– Nivel		

**Sugerencias:**

---

### VALIDACIÓN PAUTA DE ANÁLISIS INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

<b>Aspectos a observar en el Instrumento de evaluación</b>	<b>Mantener</b>	<b>Eliminar</b>
<b>Tipo de instrumento:</b>		
– Lista de cotejo		
– Escala de apreciación		
– Rúbrica		
– Registro cualitativo		
– Pauta de evaluación para los aprendizajes esperados de los programas pedagógicos primer y segundo nivel de transición (MINEDUC)		
<b>Construcción del Instrumento de evaluación</b>		
<b>Incorpora:</b>		
– Referente curricular		
– Ámbito		
– Núcleo		



– Aprendizaje Esperado		
– Aprendizaje de aula		
– Indicadores		
– Categorías de evaluación		
– Puntaje		
– Fecha aplicación		
– Cantidad niños y niñas		
<b>Aspectos formales:</b>		
– Logo institución		
– Autor instrumento		
– Equipo técnico		
– Nivel		

**Sugerencias:**

---



---



---



---



---



---



---



---



---

## **Anexo 2: Entrevistas**

### PAUTA ENTREVISTA EDUCADORAS DE PÁRVULO

Entrevistado(a): \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ Lugar de la entrevista: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_/\_\_/\_\_

Estimado/a, quisiera agradecer por participar y colaborar con esta investigación. Tal y como señalaba la carta de consentimiento informado, esta entrevista se enmarca en la Actividad de Titulación que realizamos para optar al título de Educadora de Párvulo y tiene como objetivo: Analizar las prácticas evaluativas utilizadas por Educadoras de Párvulos en los niveles de transición en establecimientos educacionales pertenecientes al sistema municipal de la comuna de Chillán.

Su colaboración es fundamental para poder levantar información fidedigna y acorde al contexto, por lo cual reitero mi agradecimiento por decidir participar y recalco la confidencialidad de la información que estás entregando.

Si se siente cómodo para comenzar, pido permiso para grabar esta entrevista.

Autorizo grabar la entrevista  No autorizo grabar la entrevista

-----  
Nombre y firma participante

-----  
Nombre y firma investigadora

### **Preguntas de contexto**

1. ¿De qué colegio egresó Usted?
2. ¿Qué carrera estudió? ¿Dónde?
3. ¿Cuándo egresó?
4. ¿Hace cuánto tiempo ejerce la profesión de educadora de párvulos?

### **TEMA 1. Preparación de la evaluación**

5. ¿Cuál es el referente curricular que utiliza para la planeación de las experiencias de aprendizajes?
6. ¿Qué tipo de planificación utiliza?
7. ¿Cómo selecciona usted los indicadores de evaluación y niveles de logro?

### **TEMA 2. Implementación de la evaluación**

8. ¿Qué tipo de instrumentos utiliza para evaluar los aprendizajes esperados?
9. ¿Con qué frecuencia realiza las evaluaciones?
10. ¿Qué función cumple para usted la evaluación de los aprendizajes esperados?
11. ¿En qué momentos evalúa? (durante, después de la experiencia o al finalizar la jornada)

### **TEMA 3. Resultados, información y toma de decisiones**

12. ¿Qué acciones realiza usted luego de finalizado el proceso evaluativo?
13. ¿Qué uso le da a la información obtenida en la evaluación del aprendizaje?
14. ¿Realiza juicio de valor?
15. ¿Realiza toma de decisiones?
16. ¿Qué signos o palabras utiliza usted para dar a conocer el juicio de valor y toma de decisiones a los párvulos y apoderados?
17. ¿Ocupa el mismo signo o palabra para informar a los párvulos y apoderados, por qué?
18. ¿Considera la toma de decisiones realizada al finalizar una experiencia de aprendizaje al momento de volver a planificar y/o evaluar?

**Anexo 3: Pauta análisis documentos técnicos**

## PAUTA DE ANÁLISIS

Estimado/a, quisiera agradecer por participar y colaborar con esta investigación. Tal y como señalaba la carta de consentimiento informado, esta pauta de análisis se enmarca en la Actividad de Titulación que realizamos para optar al título de Educadora de Párvulo y tiene como objetivo: Analizar las prácticas evaluativas utilizadas por Educadoras de Párvulos en los niveles de transición en establecimientos educacionales pertenecientes al sistema municipal de la comuna de Chillán.

Su colaboración es fundamental para poder levantar información fidedigna y acorde al contexto, por lo cual reitero mi agradecimiento por decidir participar y recalco la confidencialidad de la información que estás entregando.

**Objetivo:** Conocer la planificación e instrumento de evaluación correspondiente a experiencias de aprendizaje aplicados por Educadoras de Párvulos de establecimientos educacionales de la comuna de Chillán.

**Método:** Observación y análisis.

Establecimiento educacional: _____.
Fecha: _____.
Hora: _____.
Nivel: _____.
Docente de aula: _____.
Equipo Técnico: _____.
Observador (a): _____.
_____.

<b>Temas a Observar</b>	<b>Observaciones realizadas</b>
<p>1. La planificación evidencia con claridad el aprendizaje y la experiencia de aprendizaje que se quiere implementar.</p>	
<p>2. El aprendizaje esperado es acorde con la experiencia de aprendizaje diseñada.</p>	
<p>3. El instrumento utilizado para evaluar es coherente con el aprendizaje y la experiencia de aprendizaje que se quiere implementar.</p>	
<p>4. Los indicadores del instrumento de evaluación son coherentes con el aprendizaje esperado.</p>	
<p>5. En la presentación del instrumento de evaluación se incorpora un espacio para explicitar juicio de valor.</p>	
<p>6. En la presentación del instrumento de evaluación se incorpora un espacio para explicitar la toma de decisiones.</p>	

## **Anexo 4: Transcripción entrevistas**



**Preguntas de contexto**

Pregunta	Educadora 1	Educadora 2	Educadora 3	Educadora 4	Educadora 5
Año de egreso	2005	1996	1997	1995	1991
Años de ejercicio profesional	10 años	21 años	20 años	22 años	26 años
Formación en evaluación educativa	No	Sí, sólo teoría	Sí, sólo teoría	Muy poco	Sí
Capacitación en evaluación	Sí	No	Sí	Sí, seminarios y post título en curriculum educacional.	Sí

**TEMA I: Preparación de la evaluación**

Pregunta	Educadora 1	Educadora 2	Educadora 3	Educadora 4	Educadora 5
Pregunta 5: Referente curricular para la planeación	Utilizo los Programas Pedagógicos y el Currículum Integral	Programas Pedagógicos solo hasta fin de año porque tienen que hacer los Programas Pedagógicos nuevos correspondientes a las nuevas Bases Curriculares.	Yo uso los Programas Pedagógicos, pero tiene que quedar establecido que hasta este año, porque se eliminan y hay que empezar a usar... se actualiza el curriculum con las nuevas Bases Curriculares, así es que los programas hasta el 31 de diciembre, después quedan obsoletos por la existencia de	Nosotros tenemos un curso combinado, pero depende mucho de la evaluación de la pauta ministerial y nosotros tenemos que aplicarla tres veces al año y depende de lo que me vaya diciendo eso es que tomo el instrumento, a veces tomo los Programas dependiendo de el nivel de logro de los	Programas Pedagógicos.

			<p>las nuevas Bases Curriculares de la Educación Parvularia.</p> <p>Se hacen primero las Bases Curriculares y después unos dos o tres años después aparecen los Programas Pedagógicos entonces como son Bases Curriculares nuevas, cambia el curriculum hay que hacer nuevos Programas Pedagógicos.</p>	<p>niños o muchas veces tomo las Bases Curriculares.</p>	
--	--	--	---	--	--

<p>Pregunta 6: Modelo de planificación</p>	<p>se trabaja con planificación mensual, donde cada planificación tiene una unidad, se arma con los temas de cualidad, no se le pregunta en los niños aunque se debería.</p>	<p>Uno que adaptamos para nosotras que es un Cronograma semanal. Con núcleo-ámbito, evaluación, aprendizaje, contenido, experiencia. Pero año a año dejamos un Plan anual con las unidades que vamos a trabajar.</p>	<p>Sí un modelo que adaptamos, ahora no es obligación planificar a diario entonces nosotras hacemos un cronograma que especifica el núcleo, el ámbito, aprendizaje, la actividad, lo sacamos del plan anual y el instrumento eeh... un cronograma semanal y la evaluación... pero solamente el indicador que vamos a evaluar.</p>	<p>Este año nosotros generalmente trabajamos... bueno hay que hacer un plan anual después uno hace la cobertura curricular, después el mensual y en el mensual lo que hago yo es poner el objetivo general, después los contenidos conceptual, procedimental y actitudinal... y después lo que hacemos es hacer cronogramas , en el</p>	<p>Formato establecido en la escuela, porque aquí se ocupa el cronograma y también el Plan Anual.</p>
--	--	--	---	---	---

			<p>pero no es obligatorio, tampoco hacemos esas sábanas grandes de inicio, desarrollo y final, no solamente un cronograma.</p>	<p>cronograma distribuyo los ámbitos que voy a trabajar, a mi me corresponde trabajar tres experiencias y en la tarde tengo una colega que hace la otra experiencia, las variables y en esa experiencia yo detallo a qué ámbito, a qué núcleo, que aprendizaje voy a tomar, el nombre de la experiencia y tengo que poner DUA y este año</p>	
--	--	--	--	--	--

				puse hasta el indicador y hago un punteo de más o menos lo que se trata y nada más.	
Pregunta 7:  Redacción de indicadores de evaluación	indicadores con verbos claros, cortos, observables y evaluables	Ej:  Se adapta un indicador de programa donde se ve cual se acerca más al aprendizaje.	Por menos en el caso mio lo saco de los planes y programas el que más se adapte y me fijo mucho en el aprendizaje que voy a utilizar, si estoy hablando no se... de asociar vocales entonces yo veo más o menos los Programas	Algunas veces, bueno las construyo yo depende porque ya por la experiencia y otras veces también trato de buscar en lo que me dice la pauta, porque la pauta ministerial trae algunas luces de cómo se debe eeeeh... porque a	De acuerdo al aprendizaje esperado y que sea observable.

			<p>Pedagógicos eeh...  qué indicadores  tiene y voy viendo  el que me sirve los  adapto un poquitito  todo aquí es de  acuerdo a las  necesidades de los  niños.</p> <p>De tantos años  igual tengo una  carpeta con... que  ido recolectando  hace montones de  años entonces de  repente sirven, por  decir de la  primavera como  uno ya maneja</p>	<p>mi me ocurre de  que no se cómo lo  puedo hacer y  siempre me  cuestiono también,  además algunos se  apoyan en las  taxonomías, va  viendo eso porque  tengo que ver por  ejemplo siempre  eeh el lunes yo  coordino la red de  educadoras de  párvulos entonces  yo les digo a los  colegas ¿cómo  evaluamos  apreciar? es tan  personal que cómo</p>	
--	--	--	--	--	--

			<p>ciertos contenidos ahí va buscando yo tengo una justo en la mañana la encontré, la tenía guardadita si es que la uso.</p>	<p>lo llevamos al efecto, entonces yo siempre pregunto cómo el niño llega a eso, a través de qué, cómo lo observo y ahí construyó el indicador. Porque tiene que ser observable, medible.</p>	
<p>Pregunta 8: Niveles de logro para evaluar</p>	<p>Se aplican tres formas de evaluar, la primera es el diagnóstico, donde se utiliza la lista de cotejo donde se le asigna un valor al</p>	<p>Eeh... siempre Logrado, medianamente logrado y por lograr.  Pero es apreciativo... por lo</p>	<p>Logrado, medianamente logrado y por lograr.  si lo llevaras podrias colocarle... no se po al logrado dos, al</p>	<p>Eeh logrado, medianamente y por lograr, el no logrado no lo uso</p>	<p>Logrado, medianamente logrado y por lograr.</p>



	<p>logrado que vale uno y el no logrado que vale cero para que sea más fácil llevarlo a porcentaje. Luego en la evaluación de proceso que es la evaluación formativa se utiliza la escala de apreciación, donde logrado 3, medianamente logrado 2 y por lograr uno. la evaluación de corte, de término de proceso se vuelve a evaluar</p>	<p>variado que son los cursos.</p>	<p>medianamente logrado uno y al por lograr cero, entonces varía de acuerdo al puntaje. Sí es apreciativo porque... sobre todo en estos niveles es complicado porque hay niños que... hay una amplitud.</p>		
--	---	------------------------------------	---	--	--

	con lista de cotejo, donde tiene logrado 1 y por lograr cero.				
--	--	--	--	--	--

**TEMA II: Implementación de la evaluación**

Pregunta	Educadora 1	Educadora 2	Educadora 3	Educadora 4	Educadora 5
Pregunta 9:  Instrumentos para evaluar los app.	Lista de cotejo, escala de apreciación, y los registros de observación que quedan en las guías de trabajo de los niños, ya que eso está siempre, se trabaja con datos concretos donde se sabe porque el niño ese día no quiso trabajar por ejemplo.	La escala de apreciación y el otro instrumento que utilizamos es el del ministerio... que se utiliza para el diagnóstico y la evaluación del primer y segundo semestre... la pauta de evaluación de los programas pedagógicos, donde se incluye	Yo uso escala de apreciación... la Pauta del ministerio de evaluación de los programas pedagógicos... esa es la que da el ministerio... es larguísima ... los programas pedagógicos están completos en la pauta, te darás cuenta que los programas son	Generalmente lo que uso es eh... escala de apreciación, eh lista de cotejo la utilizo muy poco porque limita a los niños en el sí y no y eso lo utilizo en la etapa de diagnóstico no lo uso en el resto del año, lo uso muy poco porque limita a que el niño si bien el niño va en un proceso de aprender, entonces	Depende la actividad, con educación física y expresión artística uso lista de cotejo, las otras son rúbricas o escala de apreciación que es la que uso más.

		diagnóstico, corte uno y corte dos; el diagnóstico se evalúa los primeros 45 días, el corte uno en Julio y el corte dos en Diciembre.	grandes la pauta es gigante.	si yo les pongo si y no o logra o no logra creo que no le doy el espacio para avanzar.	
Pregunta 10: Frecuencia de evaluación	Se evalúa todos los días con los registros de observación, y con la lista de cotejo y escala de apreciación, tres veces al año, ya que está el diagnóstico, la evaluación de proceso y la final.	A diario, cada actividad.	A diario, cada actividad.	Mis evaluaciones trato de hacerlas ahí hago observaciones de evaluaciones diarias de las experiencias y todo y ya un compilado bien es cuando ya termino la unidad y ahí evalúo ya bien con porcentajes de	Bueno mensualmente evalúo al final de la unidad y las evaluaciones pequeñas que son de proceso.

				<p>logro niño por niño, después como curso, después hago una tabla, saco el porcentaje cuantitativo, cualitativo, me doy todo el trabajo y después al final las decisiones que tomo, qué voy a hacer con los alumnos, de quiénes están en los deficientes, quiénes están en los más avanzados, qué voy a hacer con</p>	
--	--	--	--	--	--

				estos niños y esas cosas.	
<p>Pregunta 11:</p> <p>Función de la evaluación</p>	<p>La evaluación de los aprendizajes esperados es saber para donde voy, para guiar mi trabajo, para saber qué enseñar</p>	<p>Evaluar al niño, saber cuánto aprendió eeh.. en qué nivel va, que necesita reforzar muchas veces.</p> <p>... buscar otras estrategias cuando no lo logran.</p>	<p>Generalmente nosotras trabajo por unidad y todo lo que vamos... o sea nosotros desde el momento en que entra el niño hasta el final todo tiene una estructura, o sea nosotros tenemos eeh... por decir este mes el uno entonces no solamente pasamos una vez el uno, son muchas</p>	<p>Es como un mapa pu, rutero en las decisiones que voy a tomar, si yo no lo ejecuto no sirve de nada, o si no transformo mis experiencias solo en actividades, en activismo y nada más</p>	<p>Cumplen la función de saber si los niños logran o no logran los contenidos, si se cumple o no con el objetivo.</p>

			<p>veces el uno donde hay una coherencia de principio al final, de lo menos a lo mas eeh.. entonces eso también nos sirve para ver si lo que hemos hecho se ha logrado o sino para volver a repetir, sobre todo en los niños que les cuesta más si es para ver los avances, los logros y si no lo logran uno también está fallando y hay que buscar otras estrategias para</p>		
--	--	--	--	--	--

			poder entregar... entonces eso es		
Pregunta 12:  Evalúa durante la experiencia	Sí, a través de la observación.	Siempre, en todo momento	Es que nosotros evaluamos todo el rato... en todo momento siempre yo creo que no como educadora de párvulos estamos evaluando en todo instante, observando desde que el niño entra a la sala hasta que se va... uno evalúa cuando llega, cómo está, cuando va al baño, cómo hace la actividad, ehh si	Mira he hecho varias cosas eh a veces intento es que puedo observar la experiencias pero no puedo andar cotejando, puedo observarlo.	Si.



			<p>muestra interés en hacerla, si no quiere, si empieza a pelear... entonces nosotras no somos como un profesor que toma la prueba y revisa, no importa que el niño haya estado pesado, desordenado ... no se entonces nosotros no... nuestro sistema es un todo, de forma integral.</p>		
--	--	--	--	--	--

<p>Pregunta 13:</p> <p>Evalúa después de la experiencia</p>	<p>Sí, y ahí me evaluó también para saber porque me resultó y porque no.</p>	<p>Si, en todo momento.</p>	<p>Si, en todo momento, antes, durante y después.</p>	<p>A veces después de que terminan los chiquillos, ahí hago evaluación pero generalmente después de la jornada o después de mi periodo que me toca trabajar porque yo trabajo con niños hasta las dos, después tengo mi función docente</p>	<p>Si.</p>
<p>Pregunta 14:</p> <p>Evalúa al finalizar jornada</p>	<p>Sí</p>	<p>Si, hago mi evaluación al final y voy anotando en un papel ayuda memoria, y evaluó día a día</p>	<p>Si, yo generalmente hago mi evaluación al final... voy anotando más o menos... porque uno ya los conoce,</p>	<p>Sí</p>	<p>Sí, más que una evaluación no, es una retroalimentación de lo que se ha hecho.</p>

			<p>es que uno ya sabe, a parte uno tiene aquí la actividad si se me olvida algo yo tengo una pauta de evaluación, entonces voy evaluando día a día... voy anotando en un papelito ayuda memoria.</p>		
--	--	--	--	--	--

**TEMA III: Resultados, información y toma de decisiones**

Pregunta	Educadora 1	Educadora 2	Educadora 3	Educadora 4	Educadora 5
<p>Pregunta 15:</p> <p>Acciones luego de evaluar</p>	<p>Se realiza juicio de valor y después una toma de decisiones, y a partir de eso se formulan las planificaciones.</p>	<p>Primero analizamos los resultados para poder tomar decisiones, para ver los logros, para ver cuánto logrado, medianamente logrado hay.</p>	<p>Primero analizo resultados para tomar decisiones y para ver si el porcentaje de logrado, medianamente logrado es más alto que el logrado entonces tenemos... yo claro evalúo después para ver los logros, no se po si yo tengo 16 niños y de los 16 niños hay 2 que lograron y 2</p>	<p>Analizo los resultados, lo que te contaba y ahí voy tomando decisiones... y ahí me voy también ya primero como curso , primero como ámbito, cómo voy en los ámbitos, después cómo están los chiquillos, cómo estan los niño en relación a los ámbitos, cuál... ahí ya clasifico podría decirse así que quién</p>	<p>Analizo y tomo decisiones para más adelante para ver lo que hay que mejorar o reforzar.</p>

			<p>que no lo lograron, ahí tengo que volver a ver cómo lo voy hacer para retomar la actividad, cómo reformularla y cómo mejorarla... para ver en qué fallé... osea también hay una evaluación de mi, quizás yo... si no logré que un alto porcentaje de los niños lograra la actividad quizás también es culpa</p>	<p>es el que necesita más apoyo y que otros apoyos les doy a los que van más avanzados entonces para eso es, para tomar decisiones eso es lo que yo hago y después a partir de eso tanto aprendizaje, bueno ahora aprendizaje que yo noto que también están deficientes dentro de los ámbitos y que necesito seguir potenciándolo lo vuelvo a retomar en otras experiencias y</p>	
--	--	--	--	---	--

			<p>mia... busco otra estrategia</p>	<p>a los chiquillos que necesitan apoyo en cierta área también construyendo otras experiencias que sean diferentes a las que estamos trabajando, que hemos trabajado.</p>	
<p>Pregunta 16:  Análisis de la información después de evaluar</p>	<p>Con gráficos</p>	<p>Se traspasa a una pauta, se rellena día a día, se tiene el modelo de la pauta y se va rellorando según la actividad</p>	<p>En una pauta, yo tengo una pauta de evaluación diaria...es una pauta que divido todas las actividades que hago en el día y dejó en blanco los indicadores...</p>	<p>Primero lo hago por escrito entonces ahí voy sa.... bien matemático eso te abarca los porcentajes, todas las cosas y lo otro es que también eeh a veces generalmente trabajamos con mi</p>	<p>Bueno hago un cuadro resumen de todas las evaluaciones, como es mensual yo tengo una planilla entonces voy registrando, hago un resumen de eso y veo que</p>

			<p>Hago la pauta pero dejó en blanco, y después voy rellenando con los indicadores, voy organizando, entonces tengo un modelo de la pauta y después voy rellenado día a día, se hace una evaluación en general sobre todo después de las actividades para ir viendo los logros, a esta altura uno ya conoce a los niños... aparte uno va recordando las</p>	<p>asistente en contarle o le voy preguntando qué le pareció porque a mi también se me puede escapar algo</p>	<p>aprendizajes estuvieron más bajos o se los indicadores, para poder reforzarlos nuevamente al mes siguiente.</p>
--	--	--	---	---	--

			actividades como las hicieron.		
<p>Pregunta 17:</p> <p>Juicio de valor</p>	<p>Se hace por ámbito, y se registra en el informe que se entrega en UTP, generalmente detrás de la pauta de planificación mensual, se anexa la pauta de evaluación.</p>	<p>Se registra dentro de la misma pauta donde está el indicador, abajo en el espacio que queda libre se hacen observaciones.</p>	<p>En mi misma pauta hay abajo si tengo que anotar algo lo anexó abajo, porque yo igual tengo un espacio entonces... aparte de colocar el porcentaje, coloco algunas observaciones, no se po... si pase el numero 8 y no lo hacen... entonces coloco una observación ahí abajo quizás "los</p>	<p>Al final tengo que hacer juicio de valor en el.. en una pauta lo que pasa es que yo tengo de mi planificación mensual o cronograma se podría decir, bueno tiene esta parte primera parte de los contenidos después vienen los cronogramas de todo el mes,y después viene el resumen de los</p>	<p>No realizo porque no me da el tiempo.</p>



			<p>niños aún no están preparados, les falta o algo estuvo mal en la preparación o algún cambio de actividad de repente”.</p>	<p>indicadores de niño por niño y después viene el resumen de los ámbitos y después viene el análisis cuantitativo, después viene el juicio de valor y después viene la toma de decisiones pero todo dentro de la misma unidad se entrega, entonces yo el entrego la primera parte a la jefa de UTP y después la otra parte la entrego a fin de mes. El juicio de</p>	
--	--	--	--	---	--

				valor lo realizó al terminar la unidad.	
<p>Pregunta 18:</p> <p>Toma de decisiones</p>	<p>Se registra en el informe que va a UTP, y en el anexo de la planificación, y se hace por ámbito. Donde se hace por niño no por indicador, a no ser que me lo pidan.</p>	<p>La conversamos en equipo de educadoras, no se registra ya que se hace de forma oral. Hay que estar evaluando constantemente lo que tenemos que mejorar, lo que tenemos que arreglar y lo hacemos entre las tres. Trabajamos con PIE y la fonoaudióloga y ahí queda todo</p>	<p>Es que la toma de decisiones la conversamos, es que eso también porque igual ...entonces tenemos que ver, hay que estar evaluando constantemente lo que tenemos que mejorar, lo que tenemos que arreglar y lo hacemos entre las tres...sí, solo de forma oral, aparte</p>	<p>El mismo proceso que el juicio de valor yo lo tengo incluido dentro de la planificación eso se podría decir porque la planificación va todo este reporte de todo entonces ahí puedo hacer determinar para avanzar, con eso me guío para planificar lo siguiente.</p>	<p>Igual que lo anterior no lo realizó tan específico pero si hago algo muy resumido.</p>

		<p>registrado en una bitácora.</p>	<p>como siempre hay un cronograma hay actividad hay un registro, aparte que nosotras también nos reunimos con emm tenemos PIE y también trabajamos con especialistas, entonces en una bitácora ahí queda todo registrado, esto mismo que hacemos aquí también lo hablamos con ella porque la la</p>		
--	--	------------------------------------	---	--	--

			profesora de PIE y la fonoaudióloga también trabajan ahí, entonces queda todo registrado.		
Pregunta 19: Comunicación de la información a los párvulos	Se realiza todos los días, donde se les cuenta cómo van a trabajar y porque, no se hace de forma tan formal, porque se les dice que trabajarán de una manera porque la otra no estaba resultando.	Con una califica con carita feliz o triste, y se le explica el por qué.  Yo a ellos les explico también, eeh... porque de repente me dicen “tía pero él se salió”... pero es que no importa porque él está aprendiendo recién, “aah... me	El si logran o no la actividad... es yo los califico como se hacía antiguamente con una carita feliz o triste, o yo misma le voy diciendo que les falto, los ayudo o... osea la calificación es la carita, entonces yo les explico por qué	En general uno les comunica, pero es poco lo que les comunica, debería comunicar más... es que ellos también se dan cuenta porque si vamos a tomar un nuevo contenido hay algunos que ya tienen ese contenido, entonces lo estamos viendo	Bueno, generalmente eso lo hacemos después de que terminado la unidad, se les hace un retroalimentación de todo, se hace una guía y se conversa acerca de lo que se estuvo viendo y uno se da

		dicen”, supongo que me entienden... claro ellos ya relacionan, no dicen esto está malo, no está en su nivel... esta bien.	les fue mal, en qué los puedo ayudar y los motivos para que la próxima vez mejoren.	cómo otra vez pero desde otra mirada... pero ellos no en realidad si tu me haces así la pregunta es poco, se comunica sí siempre como felicitando que vamos bien, que hemos aprendido esto, como se dan cuenta pero debería ser de otra manera... me deja la inquietud	cuenta si aprendieron o no aprendieron.
Pregunta 20: Comunicación de la información a los apoderados	Cuando es formativa solo se dice verbal, y las entregas de informe se hacen	A nivel general en reunión de apoderados, y a nivel personal, en entrevistas	A nivel general en reunión de apoderados, a nivel personal en entrevista con los	Ah eso se hace todos los meses en las reuniones de apoderados, todos los meses, porque yo	Con palabras muy sencillas en las reuniones de apoderados que son mensuales, yo

	<p>tres veces al año, el resultado del diagnóstico, después antes de irse de vacaciones que es el corte del primer semestre, y después el de fin de año, este es el medio formal, y el informal es cuando se les dice en la reuniones a nivel general lo que se está haciendo y cómo está funcionando.</p>	<p>personales junto con la profesora especialista.</p>	<p>apoderados junto con la profesora especialista, se cita sobre todo a los niños que tienen problemas, a los niños que no tienen problemas generalmente, pa que te voy a decir... aquí las verdades.. no no es eso la prioridad para los padres eso, nunca ha sido o sea yo no sé si en otra escuela se da lo mismo pero aquí realmente no es</p>	<p>todos los meses les entrego lo que hemos avanzado en qué estamos, cuales son los aprendizajes que hemos trabajado, cuales logramos todo eso y además les presento la primera que nos viene, incluso se las entregó en papel, la tabla de la reunión y viene un resumen de la unidad que vamos a trabajar y qué acciones van a realizar ellos como familia para ayudarlos, por</p>	<p>les comento lo que vamos a ver en el mes y necesito que me refuercen en casa o que ayuden al niño en tal cosa, cuando terminamos la unidad les digo los niños trabajaron en tal cosa y les faltó no se “x” cosa, para que ayuden reforzar en la casa.</p>
--	--	--	--	--	--

			<p>prioridad saber si el niño a avanzado o no, son algunos lo que se preocupan pero en general no es un una una algo que a ellos les preocupe, claro si yo los tuviera que citar ellos no, vienen a reunión porque de repente uno los obliga porque o si no no ellos no vendrían, aunque uno les diga y vienen cuando uno les dice uy vamos a</p>	<p>ejemplo este mes les toca disertar, el otro mes les toca prepara un esquema, el otro mes tienen que construir, en fin. Por unidad y ellos saben además que todas las unidades se evalúan al final porque además se les informa.</p>	
--	--	--	---	--	--

			tener algo rico para comer aparecen todos, mañana mismo tengo reunion de apoderados pero como estoy segura que no va a venir ninguna así que marratito le voy a tener que mandar un whatsapp le digo mamita traigan algo para compartir, siempre son las mismas que traen y las que no vienen nunca vienen porque vienen a		
--	--	--	---	--	--



			<p>comer pero ahí aprovecho de que vengan porque de repente son cuatro cinco seis las que vienen siempre y ellas si les interesa y te preguntan los avances de los niños, te piden las carpetas y tu se las pasas pero y cuando tu le entregas los informes al final del primer semestres ellas los revisan porque yo te digo que hay</p>		
--	--	--	---	--	--

			unos que tú le entregas los papeles y ellos ni idea, yo estoy segura que de las 15 que entregó dos o tres verán y me preguntarán tía que significa porque... entonces por eso te digo.		
<p>Pregunta 21:</p> <p>Consideración toma de decisiones para planificar</p>	<p>Fundamental, porque o si no, no tendría para que evaluar.</p>	<p>De acuerdo a las necesidades de los niños, a su estilo de aprendizaje, su comprensión, a los mapas de progreso destacando lo más importante.</p>	<p>Yo de acuerdo a las necesidades de los niños, a sus carencias a la evaluación, claro a sus estilos de aprendizaje y más o menos al los</p>	<p>Para una retroalimentación, la considero como para como te decía po, como ruterá, qué voy a hacer, porque puedo tomar la decisión pero tengo</p>	<p>Bueno, tomó en cuenta los indicadores de evaluación que no se lograron y se vuelven a repetir el mes siguiente.</p>

			<p>mapas de progreso, donde uno también tiene que ir viendo qué logros debe tener al final de cada nivel , osea yo se que después de cada nivel... no se po del 1 al 10, eeh... lo que es conciencia fonológica, los números, las vocales, los sonidos... entonces uno también tiene que guiarse por el mapa de progreso,</p>	<p>que ejecutarla en la próxima, sino no sirve de nada</p>	
--	--	--	---	--	--

			<p>yo le echo una miradita ahí más o menos a las cosas que son más importantes... pero eso lo hacemos internamente, porque a los papás no es algo que les interese, hay algunos que se interesan... pero a la mayoría no les interesa, entonces tú ahí tienes que ir viendo y al final el trabajo lo tienes que hacer para ti y los niños y tratar</p>		
--	--	--	--	--	--

			de que vayan avanzando porque a ellos si les interesa que avancen, no sé cómo lo miden ellos sus logros.		
--	--	--	--	--	--