EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN INICIAL. UNA MIRADA EN EL TIEMPO A LA PRÁCTICA EVALUATIVA

AUTORA:
COLINA ROVERO, SANDRA GERALDINE

RESUMEN

El presente artículo tiene como finalidad, presentar una visión del proceso evaluativo en educación inicial, desde un enfoque participativo, resaltando a la evaluación participativa como herramienta para la valoración de los aprendizajes y desarrollo de los niños desde la perspectiva de la familia y la comunidad. En este sentido, se destacan los cambios ocurridos en la evaluación desde los inicios de la educación para los niños y niñas menores de seis años, con un enfoque tradicional, medicional y unidireccional, hasta la promovida en la época actual, con un enfoque de negociación y participativo. Esto con el propósito de que, a partir del análisis de los cambios ocurridos, los actores educativos puedan promover un proceso de empoderamiento en las comunidades no sólo para el bienestar de la población infantil de educación inicial, sino también para todos los colectivos. Se resalta al ser humano bajo el enfoque humanista, activo y participativo. Se aborda una metodología descriptiva enmarcada en un enfoque cualitativo, orientada hacia el análisis de la información consultada, lo cual permitió la construcción reflexiva del artículo. Como técnica e instrumento utilizado fue la revisión bibliográfica y documental, y la observación no participante realizada a algunos docentes del nivel de educación inicial, dentro de su labor diaria. En conclusión, se presenta un recorrido por cada modelo evaluativo, enfatizando el beneficio que ofrece la participación de los padres, familia y comunidad en el proceso valorativo, a fin de comprometerlos cada vez más en transformación educativa que exige la sociedad.

Palabras Claves: Evaluación Tradicional, Evaluación Participativa, Educación Inicial.

EVALUATION IN INITIAL EDUCATION. A LOOK IN TIME AT THE EVALUATIVE PRACTICE

The purpose of this article is to present a vision of the evaluation process in initial education, from a participative approach, highlighting the participatory evaluation as a tool for the appraisal of learning and

development of children from the perspective of the family and the community. In this regard, the changes occurred in the evaluation since the beginning of education for children under six years old, with a traditional, one-directional and medical approach, up to the one promoted in the current era, with a negotiation approach, are highlighted. and participatory. This with the purpose that, from the analysis of the changes that have taken place, the educational actors can promote a process of empowerment in the communities not only for the welfare of the infant population of initial education, but also for all the collectives. The human being is highlighted under the humanistic, active and participatory approach. A descriptive methodology framed in a qualitative approach is approached, oriented towards the analysis of the consulted information, which allowed the reflexive construction of the article. The technique and instrument used was the bibliographic and documentary review, and the non-participant observation made to some teachers at the initial education level, as part of their daily work. In conclusion, a tour of each evaluative model is presented, emphasizing the benefit offered by the participation of parents, family and community in the evaluation process, in order to engage them more and more in the educational transformation demanded by society.

Key Words: Traditional Evaluation, Participative Evaluation, Early Education.

INTRODUCCIÓN

La evaluación es un concepto polisémico que se adecúa al enfoque y al contexto de quien lo construye. De allí que, las diferentes concepciones que se le han dado al término en el transcurrir del tiempo, tienen características que las diferencian en aspectos referidos al contexto, objetivos, momentos, participación de los actores, entre otros. También hay que entender que, a la hora de concebir y comprender una concepción evaluativa, se hace necesario establecer cuál es su fundamento filosófico, psicológico, pedagógico y social.

En este sentido, muchos son los autores que al estudiar la evaluación, la han visualizado a través de las épocas, asignándole diferentes concepciones. Entre ellos, se pueden mencionar Cronbach (1963), Sufflebeam (1966), Guba y Lincoln (1982). Todos ellos estudiaron la evaluación en el ámbito educativo, en el cual se precisa abordar contextos de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, así como el nivel donde se desarrolle el proceso, comprendiendo que haciendo esto también se orientará la concepción evaluativa.

Tomando conciencia entonces, de que existe diversidad de criterios y que a lo largo de los años el concepto de evaluación en educación ha evolucionado, se pretende realizar un análisis de esta evolución, desde el enfoque tradicional que ha tenido en sus inicios, hasta el enfoque participativo en el cual está inmerso en la actualidad. Con la presentación que realizo del recorrido por las diferentes concepciones de evaluación, espero que el lector pueda analizar, no sólo acerca de las tendencias, corrientes, paradigmas o modelos, sino que también pueda llevarlo a reflexionar sobre su práctica

evaluativa, las ventajas y desventajas que presenta y el impacto que haya tenido o pueda tener en las personas hacia las que va dirigido el acto evaluativo.

Es importante destacar que, en la educación inicial, base del sistema educativo, la evaluación ha evolucionado a la par de los cambios ocurridos en la educación venezolana, sin embargo, las características del ser humano sujeto de este contexto, suponen un abordaje particular que pueda potenciar los aprendizajes y a la vez fortalecer los vínculos familiares, sociales y culturales del entorno donde los niños y las niñas se desenvuelven. De allí la importancia, de prestar especial atención a este nivel educativo, con el fin de que la reflexión pueda ir más allá de una comprensión del fenómeno permitiendo la toma de decisiones que conlleven al mejoramiento de la práctica evaluativa y por consiguiente a un proceso educativo que considere a todos los elementos que giran alrededor de niño y la niña de educación inicial para potenciar al máximo sus aprendizajes y puedan ser agentes activos de transformación social.

LA EVALUACIÓN TRADICIONAL

Al comenzar el recorrido desde los inicios de la valoración que se hace al niño y la niña de sus aprendizajes y desarrollo, así como de los diferentes aspectos que se gestan en el accionar educativo, me permito presentar a una evaluación tradicional que comenzó con objetivos orientados a la objetividad, a la rigidez de parámetros establecidos para cada aspecto a evaluar. Busca la medición o valoración de competencias, aprendizajes o desarrollo en los estudiantes de cualquier nivel educativo. Sus resultados se alcanzan principalmente, a través de la aplicación de pruebas escritas u

orales, donde se establecen criterios específicos para cada aspecto que se vaya a evaluar.

Es de hacer notar que, a lo largo del tiempo, la evaluación se ha adherido a diferentes paradigmas, enfoques o concepciones y se ha ido ajustando a los cambios de época por los cuales ha atravesado la humanidad. De manera que, si nos ubicamos en el siglo XVI y XVII, nos encontramos la ciencia moderna, que emergió para la época y planteó que la realidad existía independiente de la percepción humana, razón por la cual la interacción era innecesaria y hasta perjudicial pues podía contaminar la veracidad de lo existente. No tenían cabida en este modelo, las experiencias, sentimientos, inquietudes del ser humano, pues esos aspectos no eran susceptibles de ser medidos y por lo tanto quedaban excluidos del proceso. Es decir, como el hombre era visto como una máquina, sin sentimientos ni ideas, no había razón de interacción, pues carecía de sentido y lógica.

Así pues, ubicándonos en la modernidad, bajo la concepción positivista, la evaluación hace medición de los aprendizajes, asignando calificaciones al rendimiento del estudiante, conduciendo a su selección, discriminación y jerarquización, de acuerdo a sus conocimientos. Vista de este modo, se asumen para la evaluación los principios de objetividad, validez, confiabilidad, sistematicidad, cientificidad y predicción. La valoración que se hace desde esta visión, es limitada, puesto que sólo aborda aspectos susceptibles de medir, cuantificables, sin tomar en cuenta aquellos aspectos inherentes al ser humano, tales como sus sentimientos, emociones, vivencias de la cotidianidad.

Llama la atención que, los autores positivistas desplegaron su influencia por más de medio siglo

y establecieron los enfoques evaluativos derivados de este paradigma. Así, incorporaron al sistema educativo, la evaluación como juicio de expertos, la cual bastaba con conocer al "objeto" a evaluar, aún sin saber de evaluación, pero debido al subjetivismo presente, imposible de evitar en su función calificadora, en la práctica el evaluador atentaba contra los principios que teóricamente postulaba. Cronbach (1963) plantea la importancia de una búsqueda de información que aporte elementos claros, precisos, válidos, oportunos y amplios; el autor aborda una noción de evaluación con especial referencia a la búsqueda de datos y a la comunicación con los encargados de la toma de decisiones. De esta forma, surge el enfoque de la evaluación como medición, la cual dentro de sus procedimientos se orientaba a clasificar, estimar, comparar, informar, apreciar, controlar, persiguiendo siempre la objetividad, validez y confiabilidad, para lo cual se basaron en instrumentos, como los test para medir la inteligencia, habilidades y actitudes.

Posteriormente, Mager (1975), presentó a la evaluación como logro, basándose en los objetivos a alcanzar como patrón de referencia. En este enfoque comparan resultados con objetivos previamente establecidos y con escalas estandarizadas. Es de hacer notar que, todos los enfoques del paradigma positivista limitan la participación, y el sujeto evaluado es considerado como objeto, ente pasivo que sólo se expone a ser calificado por el evaluador. Cuando valoramos este enfoque desde la educación inicial, encontramos que, en sus inicios, fue asumido para evaluar objetivos logrados, utilizando letras en lugar de números, para dar a conocer los alcances progresivos que iba adquiriendo el niño, se

aplicó a través de la consecución de contenidos estrictamente pautados en un documento curricular enmarcado en un aprendizaje conductista.

De lo planteado se puede expresar que, en la educación del niño pequeño la evaluación, vista tradicionalmente, se orientaba a valorar los alcances a los que ellos podían llegar en relación a la memorización, lectura, escritura y matemática; los resultados eran prioritarios y el único medio para ser promovido y considerado dentro de la media. Además de ello, no existe en esta generación evaluativa, una valoración permanente, sino que se toma un momento especial para realizarla, en el cual el docente, único evaluador en el proceso educativo, se dedica a tomar nota de los aspectos que sirven de indicadores del aprendizaje. Es decir que, hay una relación unidireccional entre el docente y el niño o la niña, visto aquel como el experto, quien todo lo sabe en relación con la educación, sólo él puede educar y evaluar, el entorno sólo es un punto de referencia y la familia y la comunidad constituyen observadores pasivos.

Pudiera entenderse, al observar cada aspecto de la generación de la evaluación tradicional, que ésta quedó en el pasado; pues en los tiempos actuales pareciera que no hay lugar para un proceso de valorización completamente cuantitativa, medible y estrictamente objetiva, donde el ser humano no es visto como tal, sino como un objeto. A pesar de ello, aún nos encontramos con docentes que se quedaron en el pasado y que se sienten mucho más cómodos desde su estrado, viendo desde allí a sus estudiantes, sean adultos o niños, negándose a humanizar todo proceso que está implícito en la educación.

LA EVALUACIÓN CUALITATIVA Y SUS DIFERENTES ENFOQUES

A medida que va transcurriendo el tiempo, año tras año, época tras época, agrarianismo, industrialismo, y modernidad pasan ante nuestros ojos, mientras nos hacemos continuas preguntas que no obtienen respuestas del todo satisfactorias, quizá porque no se han respondido a profundidad o porque nos hemos acostumbrado a verlas con conformidad, a pesar de ser respuestas simples y fuera de contexto. Es entonces cuando ante las preguntas incesantes, aparece una nueva respuesta generada por el indagar constante en el devenir histórico: a lo largo del tiempo las sociedades toman decisiones que los llevan a pensar, ser y actuar en y sobre su contexto.Después de todo esto, es cuando surge el paradigma interpretativo y crítico, con enfoques diferentes que llevaron a la aparición del paradigma cualitativo de la evaluación.

Los autores que asumen el paradigma cualitativo, consideran que el aprendizaje más importante y significativo de los niños y del ser humano en general, no está explícito en el currículo de cada subsistema educativo (sea el subsistema de educación básica o universitaria), sino que subyace en los procesos generados en el interior del ser y de su entorno más inmediato. Al respecto, Pérez y otros (1985) expresaron que la evaluación cualitativa toma en cuenta las diferencias en sus participantes, prestando especial interés en "los acontecimientos imprevistos, al cambio y al progreso, a las manifestaciones observables y a los significados latentes" (p. 17). Es decir que, la evaluación bajo este enfoque está impregnada de saberes, experiencias, sentimientos y valores de cada uno de sus participantes, elementos que son parte del conocer, hacer y convivir que constituyen la esencia del ser.

Aunque el paradigma cualitativo tiene sus características y principios, existen diferentes enfoques con orientaciones particulares. Por ejemplo, Eisner (1971), bajo la línea cualitativa, propone el modelo de evaluación basado en la crítica artística, el cual, aplicado a la educación, ve a la enseñanza como arte y al maestro como artista, quien como conocedor y experto educativo, interpreta su realidad y deja prueba de ello en la redacción de un informe donde describe la situación a evaluar, interpreta lo que está más allá de lo observable y emite juicios valorativos. Con este enfoque se abre el paso a la participación del ser evaluado y del evaluador, quienes contrastan sus opiniones, dando origen a nuevos significados y sentidos compartidos.

Si profundizamos en la línea participativa, surge entonces el modelo de evaluación basado en la negociación, con submodelos o enfoques derivados de él, tales como la evaluación iluminativa, la evaluación respondiente, estudios de casos y la evaluación democrática (Stake, R. 1975). Estas visiones evaluativas se le presta atención a lo que opinan las personas involucradas en el proceso, sin etiquetarlas o juzgarlas. Considera también las particularidades del individuo como ser único integrante de un contexto único, concreto, con características particulares que influyen sobre él de forma singular y lo afectan de acuerdo a su propia esencia.

Ahora bien, la evaluación basada en la negociación se conforma a partir del consenso de los participantes, proceso que le da multidireccionalidad y exige un verdadero involucrarse de los diferentes actores educativos, llámese padres, madres, familia, comunidad o colectivo institucional, respetándose y aceptándose todos como seres autónomos, plenos de saberes,

capaces de confrontar ideas y buscar acuerdos bajo un clima de libertad y confianza. Todos ellos se unen como un todo, en un sentir único, pero a la vez múltiple, que es capaz de unir sus igualdades y desigualdades para valorizar los aspectos que favorecen o limitan los procesos inherentes a su cotidianidad, saberes, aprendizajes, desarrollo y transformación social, para una convivencia comunitaria armónica.

Maturana (1996), expresa:

Si nos hacemos cargo de que no podemos distinguir entre ilusión y percepción en la experiencia, y reconocemos que ninguno de nosotros puede tener acceso privilegiado en entidades de existencia independiente de lo que nosotros hagamos, entonces nuestras afirmaciones cognoscitivas dejan de ser peticiones de obediencia, dejan de ser exigencias al otro y pasan a ser invitaciones de convivencia "yo se" pasa a significar: y te propongo que hagamos esto, que miremos de esta manera, que escuchemos de esta manera, que configuremos este ámbito de explicaciones" (p. 234)

Siendo así, el planteamiento anterior introduce una nueva concepción epistemológica de la evaluación en la cual salvan fronteras y se unen en una dependencia intersubjetiva y colaborativa para conformar espacios de discusión, de consenso, de acuerdos orientados a favorecer el entorno social y el ser humano como parte importante de ese entorno. Esta visión confiere un acercamiento a las instituciones educativas con el entorno familiar y comunitario en el que se insertan, propiciando un nivel de convivencia, empoderamiento de los procesos sociales que se desarrollan entre docentes, directivos, padres, madres, familiares, adultos responsables y cada una de las fuerzas vivas que existen en las

localidades. Todo ello para llevar una evaluación coherente, participativa, responsable, ajustada a una realidad sentida y vivida.

Por otro lado, Parlett y Hamilton (1972), guiados por el modelo anterior, proponen el enfoque de evaluación iluminativa, el cual plantea que "la evaluación adquiere verdadero sentido dentro de las condiciones concretas de su aplicación" (Alfaro, 2000, p. 102). Este enfoque tiene implicaciones en el sistema educativo porque cuestiona los estándares rígidos establecidos para realizar la evaluación en educación y dar apertura a la construcción de ella, en la medida que el proceso se va desarrollando, pues como no se trabaja con objetos sino con seres humanos inmersos en un contexto cambiante, se valora qué y cómo suceden los procesos y el evaluador, a pesar de ser neutral, posee y hace explícitas sus propias concepciones; además las personas que informan se reconocen permanentemente, dándoseles la oportunidad de expresarse y de enriquecerse con el proceso.

De la misma manera, Stenhouse (1975), con el fin de ampliar los elementos de la negociación, deriva de ella el estudio de casos, visto a modo de investigación y de evaluación. En él debe haber una relación armónica con la experiencia de los participantes, que le confiere realismo y fuerza a la evaluación al tomar especial atención "a lo oculto y complejo de cada caso" (Pérez 1985, p. 41). En esta concepción de la evaluación se amplía el campo de acción de la evaluación cualitativa, ya que no sólo se desarrolla en contextos reales y con la participación activa de los actores de ese contexto, sino que toma en cuenta las diferencias, situaciones conflictivas que se generan de los diferentes puntos de vista de los actores, lo cual es atesorado

como material valioso para interpretar cada realidad.

Por su parte, con el enfoque denominado evaluación respondiente, ya mencionado en párrafo anterior, se incorpora un elemento a la concepción de evaluación desde la perspectiva de la negociación, el debate interactivo, es decir que "el evaluador elabora un plan de observaciones y negociaciones y mediante la participación de varios observadores elabora descripciones, narraciones y retratos de la situación…invita a los individuos… a conocer, opinar y criticar las descripciones ofrecidas..." (Stake, 1975, p. 14). De lo expuesto por el autor, se infiere un proceso evaluativo armónico, colaborativo, favorecedor de las interacciones humanas; un camino hacia la conciliación y establecimiento de acuerdos para las mejoras de las personas participantes y para la transformación del entorno donde ellas se encuentran. Es una evaluación que responde a las características, sentimientos, opiniones, inquietudes, desigualdades y confrontaciones que puedan surgir en cualquier escenario humano.

Se debe aclarar que este enfoque fue criticado por no ofrecer datos precisos y porque se desconfiaba que la capacidad de los informantes, coevaluadores, para hacer "críticas válidas", sin embargo, se puede notar que se valoran y respetan los saberes de los miembros de una localidad y ya no solamente hay una simple información sobre lo que ocurre en el quehacer educativo de los evaluados, sino que estos informantes participan en un intercambio crítico de los diferentes elementos considerados, lo cual realza la negociación, la diversidad y la participación.

Al ubicarnos en el contexto de la educación inicial, es importante presentar la evolución que ha

tenido la evaluación cualitativa, la cual ha presentado significativos avances en este nivel educativo, pues se le comienza a dar importancia a la continuidad y permanencia de las observaciones del niño y niña en todos los ambientes, además de tomar en cuenta a los padres y al entorno como informantes clave para el conocimiento del niño Sin embargo, la información que ofrecen los progenitores o representantes, sólo se registra en algunas ocasiones, limitándose a aquellos en los que por necesidad u obligación deben presentarse en la institución. Ejemplo de ello es el momento de la inscripción del niño, la realización de una reunión o la celebración de alguna actividad especial. Para ello los docentes utilizan instrumentos estructurados como la planilla de inscripción, boletín informativo. Otros instrumentos son utilizados, igual con características de rigidez, como la tabla de indicadores de aprendizaje, la ficha acumulativa y los registros descriptivos y anecdóticos, estos dos últimos son más abiertos, menos estructurados, pero en todos ellos el docente continúa en su carácter de juez y experto.

Es decir que, el docente de educación inicial, se constituye en protagonista del proceso evaluativo en el nivel, utilizando diversidad de instrumentos que sugiere el documento curricular emanado del Ministerio del Poder Popular para la Educación. Visto de este modo, cuando el maestro aplica la evaluación, se circunscribe a valorar aspectos que sólo ella maneja desde su saber pedagógico y los actores educativos pertenecientes al contexto familiar y comunitario quedan excluidos. Debo señalar, en este sentido, que el nivel de educación inicial se viabiliza a través de dos vías de atención, la convencional y la no convencional. La primera se circunscribe a los espacios

institucionales, la segunda a los familiares y comunitarios.

A este respecto, se debe decir que, a pesar de que la vía que se desarrolla en el seno de las localidades, está en contacto directo con los actores educativos dentro del quehacer comunitario, la heteroevaluación aún no se consolida como múltiple y diversa, según lo que se pudiera esperar, sino que continua estando en las manos del docente, con una limitada participación del adulto que atiende al niño, quien sólo da constancia de los logros alcanzados, de acuerdo a las tareas asignadas por el maestro cuando realiza las visitas en los hogares o espacios comunitarios y desarrolla la atención pedagógica conjunta individual o grupal.

Con todo ello no quiero significar que la evaluación del docente es inadecuada o que deba cambiarse o excluirse como forma de valoración del niño de 0 a 6 años, al contrario, considero es pertinente por cuanto aborda aspectos técnicos, pedagógicos que no deben eludirse en un proceso evaluativo. Sin embargo, una evaluación consensuada, participativa, donde los actores educativos del contexto familiar y comunitario aporten elementos significativos, es fundamental para tomar decisiones importantes y determinantes en el proceso educativo del niño.

LA PARTICIPACIÓN EN LA EVALUACIÓN CUALITATIVA

Dándole continuidad a los diferentes enfoques de la evaluación cualitativa, McDonald (1976), Stenhouse y Elliot (1982) proponen la evaluación democrática al considerar que no sólo el evaluador y los informantes pueden participar en el proceso, sino que también los evaluados deben ser incorporados como agentes fundamentales para interpretar la realidad y actuar sobre ella. En esta visión de

evaluación "para conocer la realidad y sus significados relevantes, hay que sumergirse en el curso real y vivo de los acontecimientos y conocer las interpretaciones diversas que hacen de los mismos aquellos que los viven" (McDonald, citado por Pérez, 1985, p. 44). Se percibe el carácter investigativo que va tomando el proceso evaluativo, donde se practica el análisis, toma de decisiones, contrastación de información, comprensión, valoración e interpretación. Además de ello, se incorporan otros actores, principalmente el mismo estudiante, quien se conoce a sí mismo desde su ser y empírea, lo cual le da amplitud y acción participativa a la evaluación.

Este enfoque ha permanecido hasta ahora, dándosele una perspectiva constructivista, y expresado por Núñez A. y otros (1995), citado por UPEL (2001) como una evaluación que

Reclama de quien aprende un ejercicio crítico y responsable; una nueva práctica de la evaluación… no se trata de la pérdida de la autonomía del docente, sino de un cambio actitudinal en su condición de facilitador ante grupos interesados en aprender, mostrándose dispuestos a emprender un camino compartido… (p. 253)

Es así como, el enfoque constructivista dado a la evaluación al enmarcarse en la educación inicial, le permite apropiarse de una evaluación con más participación, con la inclusión de elementos subjetivos que rompen completamente el paradigma positivista y ayuda a dar un paso hacia el avance de una participación más abierta de los actores educativos. Sin embargo, a pesar de que el MPPE (2007:63), señala en el documento curricular de educación inicial, que, para evaluar en este nivel se tomará "en consideración la interacción con los materiales,

con otros niños y niñas, y con los adultos y adultas", afianzando con ello este modelo, aún están presentes en él instrumentos estructurados y apenas una tímida participación de la familia y comunidad como agentes evaluadores.

Por tal motivo, se crea la necesidad de fortalecer la evaluación bajo este enfoque, ampliando el grado de participación de todos los actores educativos que forman parte del entorno del niño en educación inicial, abriéndose paso, de esta manera, todas las formas de participación que promueve el constructivismo, como es la autoevaluación y coevaluación e introduciendo a la heteroevaluación como una forma multidireccional de evaluar, pero no como un simple dar y obtener información o como momentos aislados de interacción con el docente para "tener conversaciones con el docente acerca del niño y la niña", sino que la participación debe ser abierta, clara, continua, permanente, integrada. El docente debe dejar de ser visto como un experto conocedor de todo lo relacionado con el niño y dar cabida a los saberes, experiencias, sentimientos, valores, tradiciones, costumbres como miembros activos de una cultura y una sociedad impregnada de significación. La siguiente figura resume el recorrido de la evaluación desde el modernismo positivista hasta el día de hoy, con una propuesta de amplia participación social.

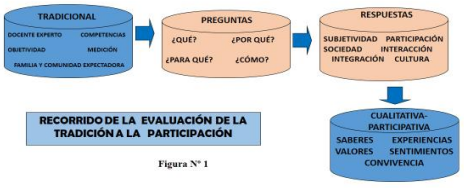


Figura N° 1

PERSPECTIVAS EVALUATIVAS EN LOS NUEVOS CONTEXTOS

En resumidas cuentas, al observar el transitar de la evaluación desde sus inicios hasta la actualidad, podemos darnos

cuenta que no son específicamente los patrones epistémicos aislados los que nos impulsan a darle un giro a la forma de evaluar, pues el conocimiento y la forma de abordarlo siempre han estado presentes, tal como lo dice Foerster (1911-2002), citado por Najmanovich y Lucano (2008:3) "todos tenemos una epistemología" la cual nos lleva a preguntarnos qué conocer y de qué forma conocer la diversidad de procesos existentes en el quehacer diario, más aún en el ámbito educativo. Por el contrario, no es sólo considerar esa episteme individual, sino también la colectiva, es decir, la dictaminada por la dinámica de las sociedades a través de los tiempos, la que nos permite apropiarnos de nuevas formas de ver las realidades y de abordarlas para su transformación. De este modo la evaluación debe ser vista y empoderada desde cada contexto en la cual se desarrolla, siendo la realidad presente la que la influya, direccione y transforme como hilo conductor de los procesos gestados en cada organización, institución, comunidad o ámbito específico.

Por tal razón, cuando se trata de poner en funcionamiento las acciones evaluativas en los diferentes contextos educativos de la realidad actual, específicamente en la educación inicial venezolana, es preciso tomar en cuenta los factores que de una u otra forma tienen incidencia sobre ellas, a saber: características de la población infantil a la que va dirigida, características del contexto donde se desarrolla el hecho educativo, políticas públicas y objetivos educativos. En este sentido, al referirme a las características de la población infantil, es necesario destacar no solamente su desarrollo evolutivo, del cual el profesional de la docencia conoce ampliamente, sino también considerar los

aspectos referidos a su individualidad como ser único con rasgos, conductas, comportamientos particulares y además a su ser como parte de una familia y de un colectivo comunitario, en el que se ha formado con patrones de crianza, valores, patrones culturales.

De la misma manera, en cuanto a las características del contexto donde se desarrolla el hecho educativo se enfatizan los aspectos relacionados al recinto institucional, con un proceso pedagógico facilitado y mediado por personal profesional formado en áreas de un saber integral de los niños de 0 a 6 años. Además de ello, se analiza aquí la formación primaria recibida desde el hogar, fundamentada en valores y normas de comportamiento social instauradas en el ser humano desde el nacimiento.

Por otro lado, en todo proceso evaluativo juegan un papel preponderante las políticas públicas y los objetivos que enmarcan y sustentan el hecho educativo a nivel local, regional y nacional. A este respecto, es el Estado quien direcciona las líneas que regirán las estructuras, regulaciones, supervisiones, controles, así como la planificación y ejecución de los programas y proyectos educativos encauzados hacia la enseñanza y el aprendizaje, procesos dentro de los que va implícita la evaluación como eje transversal que permea todas las acciones en el ámbito educacional.

A partir de lo planteado se entiende que la evaluación de los aprendizajes siempre ha sido percibida como un proceso punitivo que busca más que valorar logros, apuntar hacia las fallas, debilidades, al punto de que aún en presencia de nuevos estilos de pensamiento en los que pregonamos la aceptación de un ser humano con sentimientos, emociones, vivencias, que

interactúa con otros en el marco de la intersubjetividad, todavía cuantificamos lo cualitativo y en lugar de asignar números, utilizamos letras que, sólo permiten cambiar el signo gráfico, pero no la intencionalidad de la evaluación. Es tiempo de que nos deslastremos de modelos tradicionales disfrazados de actuales, por consiguiente la evaluación debe comenzar a visualizarse como un proceso compartido que lejos de etiquetar, desvalorizar o señalar fallas, promueva las potencialidades, habilidades, destrezas, saberes que impulsen desarrollos y aprendizajes, catapultando al ser humano hacia nuevos logros.

Ahora bien, pudiéramos decir que esto no es válido, porque si vamos a realizar una evaluación, ésta debe arrojar un resultado concreto, específico para ubicar al ente evaluado en una posición con respecto al otro ente y de este modo realizar comparaciones y ofrecer incentivos acordes al rendimiento obtenido. En este sentido, es interesante reflexionar acerca del art. 44 de la LOE (2009:17) el cual reza:

La evaluación como parte del proceso educativo, es democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistemática, cuali-cuantitativa, diagnóstica, flexible, formativa y acumulativa. Debe apreciar y registrar de manera permanente, mediante procedimientos científicos, técnicos y humanísticos, el rendimiento estudiantil, el proceso de apropiación y construcción de los aprendizajes, tomando en cuenta los factores sociohistóricos, las diferencias individuales y valorará el desempeño del educador y la educadora y en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso.

Si nos detenemos en cada renglón, podemos trasladarnos al hecho evaluativo, en cada una

de nuestras realidades educativas, me atrevo a decir desde inicial hasta la universidad y a pesar de que el tema a abordar en este momento es la evaluación en educación inicial, podemos ver incongruencias palpables cuando cotejamos un proceso que en primer término es democrático, participativo, integral y cooperativo. Si hablamos de democracia y participación se supone que es de todos los involucrados en el proceso, a saber docentes, directivos, colectivo institucional en general, padres, comunidad, niños (sujeto evaluado).

Esto nos lleva a convocar a todo un equipo evaluador para que (ubicándonos en el contexto de educación inicial) exponga la valoración pertinente al ser humano que se está evaluando, conociéndolo en sus diferentes contextos de acción (hogar, comunidad, institución), apreciando sus valores, sentimientos, costumbres, actitudes y aptitudes ante las diferentes situaciones. Por otro lado, una evaluación diagnóstica valora las potencialidades para aupar el desarrollo y el aprendizaje, es flexible ante los desaciertos porque estos son parte de las individualidades, de las características del entorno, de los factores sociohistóricos presentes en la vida del niño.

Repensando la evaluación bajo la óptica de este artículo, las instituciones educativas y las autoridades en la materia, deben hacer un alto y escudriñar cuál es el propósito que direcciona el proceso de evaluación, que más que ser un hilo conductor, se ha convertido en una cuerda opresora. A modo de ejemplo puedo mencionar un aprendizaje evidenciado que un docente de educación inicial pudo descubrir durante la práctica pedagógica: el niño cuenta los objetos, saltándolos numéricamente, sin hacer correspondencia uno a uno. Ante este hecho, la docente de

inmediato planifica una actividad para guiar al niño a avanzar hacia la correspondencia del número con el objeto.

¿Acaso esta docente consideró cooperativamente con los padres o adultos que están en la comunidad, los elementos valorativos del saber del niño antes de ubicarlo en un nivel de desarrollo o aprendizaje específico? ¿Valoró el contexto donde el niño está inmerso para encontrar el conocimiento del conocimiento del niño? Muchas veces juzgamos a priori y unilateralmente dando por hecho el "saber" o "no saber" del niño, por una observación aislada, inflexible y poco sistemática.

Es momento de reflexionar bajo un enfoque crítico, participativo, en el que prevalezca la dialógica con los actores significantes en el proceso educativo del niño. Esto "quizá" nos ayude a ser mejores maestros, mejores padres, mejores ciudadanos y a conformar verdaderos colectivos de evaluación en el que aprendamos a ver la evaluación como una oportunidad de avance, de escalada, en lugar de que siga siendo una camisa de fuerza, a quien hay que temer.

A MANERA DE REFLEXIÓN

Queda claro que en materia de evaluación, no se puede continuar caminando en el pasado, con ojos cerrados hacia el presente, pues si se fracasa en esto, se fracasa en educación, pues la evaluación es el hilo conductor del proceso educativo. Al respecto, se debe fijar la atención a las relaciones sociales, a la cultura, a las demandas que el mundo exige. Para ello hay que comprender al mundo y transformarlo, pero para hacerlo es necesario utilizar la creatividad del ser humano con una conciencia crítica, pues, "sólo existe saber en la invención, en la reinvención, en la búsqueda inquieta, impaciente, permanente

que los hombres realizan en el mundo, con el mundo y con los otros" (Freire, 1970:52).

Llama la atención que la conciencia despertada por ese modo de vida interrogativo, dialógico, crítico, propicia variedad de sentimientos en la humanidad, la cual añora un contexto educativo integrado, transformado, exitoso. Para ello es necesario que se cambie el modo de ver la evaluación, que se instaure la investigación del cambio, aplicando la evaluación de los nuevos paradigmas, de los nuevos enfoques que permitan ver la realidad desde su contexto, interviniendo e interactuando en y con él, donde cada uno sienta, piense, exprese y actúe en función del colectivo, desarrollándose valores de solidaridad, unión, cooperación y trabajo compartido.

En la educación inicial, como primer nivel del sistema educativo, donde se colocan las bases de la personalidad del individuo, debe también afianzarse una evaluación donde haya la participación conjunta de todos los actores educativos. Es la familia, como fundamento social, que permanece con los hijos desde el momento de la gestación, la que conoce cada avance, retroceso o limitación que van adquiriendo. No es lógico que los docentes conozcan detalles de esos momentos íntimos en familia, mucho menos que limiten su evaluación a los momentos institucionales, cuando existen infinidad de experiencias en el contexto familiar y en el comunitario que se constituyen en factores de impulso para el desarrollo y aprendizaje de los niños.

Es pues necesario, repensar los procesos evaluativos en todo el sistema educativo, desde sus bases, colocando fundamentos sólidos en la educación inicial, como primer nivel. Hay que fomentar la participación y el

consenso, utilizando diversidad de estrategias como mesas de trabajo, foros, reuniones planificadas, donde se aborden alternativas organizacionales de trabajo conjunto y cooperativo para que la heteroevaluación se cristalice desde una perspectiva compleja, multidimensional, interdisciplinaria, que permita la mediación de procesos de desarrollo y aprendizaje en los que todos trabajen mancomunadamente de acuerdo a sus saberes, conocimientos, experiencias, para una transformación educativa real y concreta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alfaro de Maldonado, M. (2000). Evaluación del Aprendizaje. FEDUPEL. Caracas.

Alves, E. y Acevedo R. (1999): La Evaluación Cualitativa. Reflexión para la Transformación de la Realidad Educativa. Valencia, Venezuela: Ediciones Cerined. Primera Edición

Cronbach, L. J. (1963). Course improvement through evaluation. Teachers College Record.

Eisner, e: (1971) Emergin Models for Educational Evaluation, School Review.

Freire (1970). Pedagogía del Oprimido. Montevideo, Tierra Nueva. Argentina Editores. Buenos Aires.

Guba, G. E. y Lincoln, Y. S. (1982). Effective evaluation. San Francisco: Jossey Bass Publishers.

Maturana, H. (1996). El Sentido de lo Humano. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). Subsistema de Educación Inicial Bolivariana: Currículo y Orientaciones Metodológicas. Caracas.

Najmanovich, D. y Lucano, M (2008:3). Epistemología para Principiantes: Pensamiento científico, conocimiento del conocimiento. Era Naciente SRL. Buenos Aires, Argentina.

Ley Orgánica de Educación (2009). Caracas.

Cuadernos de Educación Nº 126. Laboratorio Educativo.

Stake, R. E.: (1975). Evaluating the Arts in Education: A Responsive Approach. Columbas, OM, Merrill.

Stufflebeam, D. L. (1966). A depth study of the evaluation requeriment. Theory into Practice.

UPEL (2001): Evaluación de los Aprendizajes. Cuarta Edición. Caracas, Venezuela.

Pérez G. y otros: (1985). La Evaluación, su Teoría y su Práctica