

RAE

1. **TIPO DE DOCUMENTO:** Monografía para obtener el título de licenciada en Educación para la primera Infancia
2. **TITULO:** Incidencia de las concepciones de niño y niña entre el siglo XX y XXI a nivel hispano sobre la evaluación de los aprendizajes. – una discusión que aporta a los maestros para la primera infancia-
3. **AUTOR:** Andrea Carolina Moya Prieto
4. **LUGAR:** Bogotá
5. **FECHA:** JUNIO DE 2015
6. **PALABRAS CLAVES:** Evaluación, concepciones niño- niña.
7. **DESCRIPCION DEL TRABAJO:** La presente monografía surge del interés de una maestra en formación que se inquieta por indagar el concepto de evaluación desde la concepción misma de niño-niña en los siglos XX y XXI De la misma manera, el interés de conocer a fondo, cómo ha ido evolucionando la concepción que se tiene de infancia, para que esta incida de manera favorable al tema de evaluación, Para lograr lo anterior, se plantea: primero, evidenciar si las concepciones de infancia a lo largo de los siglos en mención han o no incidido en la evaluación de los aprendizajes; segundo, identificar las formas como se está evaluando a la infancia; tercero, buscar que aquellas maestras que lean la presente monografía se interroguen y encuentren en ella propuestas que amplíen, enriquezcan y mejoren su quehacer en el ámbito evaluativo. Y es desde esta monografía de donde se pretende visualizar la evolución que ha tenido la educación en la primera infancia bajo una concepción integral de la misma.
8. **LINEA DE INVESTIGACION:** Formación y práctica pedagógica.
9. **METODOLOGÍA:** No aplica
10. **CONCLUSIONES:**

Se ha logrado determinar cómo ha sido el proceso de evaluación en los siglos referidos, encontrando muchas carencias en la forma como se llevaba a cabo y teniendo en cuenta que aunque el enfoque constructivista que se le ha dado durante los últimos años es más acertado, aún se puede optimizar la forma de hacerlo; lo anterior se visualiza al hacer un recorrido histórico en donde es claro que con el paso del tiempo han ido cambiando y transformándose las concepciones y prácticas de evaluación pero como respuesta al problema planteado en la introducción se encuentra que se siguen evidenciando debilidades a la hora de realizar la evaluación de los aprendizajes dejando de lado la concepción de infancia lograda en la actualidad.

Evidentemente durante el diálogo con los autores citados se encuentra una interesante interrelación entre las concepciones de infancia y la evaluación y por tanto se puede afirmar que una categoría es directamente proporcional a la otra; es decir, para transformar el concepto y las formas de evaluar, primero se tuvo que haber llegado a un concepto de infancia propicio.

El hecho de poder basarse en una concepción de infancia integral, permite que ese enfoque constructivista de la evaluación se ajuste cada vez más a los objetivos propuestos y es en ese concepto integral, donde se ha aprendido a ver el niño y la niña de una manera más evolucionada y razonable, descubriendo la importancia de esta etapa de la vida y valorándola en todo sentido.

Incidencia de las concepciones de niño y niña entre siglo XX y XXI a nivel hispano sobre la evaluación de los aprendizajes. – una discusión que aporta a los maestros para la primera infancia-

ANDREA CAROLINA MOYA PRIETO

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA
INFANCIA

BOGOTÁ - 2015

Incidencia de las Concepciones de niño y niña entre siglo XX y XXI a nivel hispano sobre la evaluación de los aprendizajes. –Una discusión que aporta a los maestros para la primera infancia-

ANDREA CAROLINA MOYA PRIETO

Monografía para obtener el grado de:
Licenciada en Educación para la Primera Infancia

Tutora: Carolina Ramírez Sánchez

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA
INFANCIA

BOGOTÁ - 2015

Tabla de contenido

Introducción	5
Concepciones de infancia.....	5
La evaluación.....	17
La evaluación desde un enfoque tradicional	21
La evaluación desde un enfoque constructivista.....	25
Conclusiones	29
Referencias.....	34

Introducción

La presente monografía surge del interés de una maestra en formación que se inquieta por indagar el concepto de evaluación desde la concepción misma de niño-niña en los siglos XX y XXI ya que en el transcurso de su formación como licenciada en educación para la primera infancia evidenció que existen limitaciones serias en cuanto a la aplicación de exámenes, siendo estos de carácter genérico, como también la intención de los mismos al no ser diseñados para buscar mejorar el aprendizaje en los niños y las niñas. De la misma manera, el interés de conocer a fondo, cómo ha ido evolucionando la concepción que se tiene de infancia, para que esta incida de manera favorable al tema de evaluación. ,--Para lograr lo anterior, se plantea: primero, evidenciar si las concepciones de infancia a lo largo de los siglos en mención han o no incidido en la evaluación de los aprendizajes; segundo,---- identificar las formas como se está evaluando a la infancia; tercero, buscar que aquellas maestras que lean la presente monografía se interroguen y encuentren en ella propuestas que amplíen, enriquezcan y mejoren su quehacer en el ámbito evaluativo. Y es desde esta monografía de donde se pretende visualizar la evolución que ha tenido la educación en la primera infancia bajo una concepción integral de la misma.

Lo anterior implica presentar una recopilación acerca de los escritos de algunos autores sobre las concepciones de infancia entre los siglos XX y XXI a nivel hispano, con el propósito de analizar de qué forma se ha valorado a la infancia, cuál es la idea que se tiene de ésta, y cómo éstos conceptos han incidido en la evaluación de los aprendizajes, los cuales son fundamentales para el individuo en todas sus etapas posteriores.

Para esto, una vez encontrados y seleccionados dichos autores, se plasmarán los conceptos básicos de ellos a través de este lapso de tiempo (siglos XX y XXI), se dará una interpretación y se hará una discusión acerca de esas concepciones, cómo han evolucionado

y, afectado o favorecido al niño y a la niña. A su vez, se expondrán los principales conceptos y formas de evaluación utilizados a lo largo de este tiempo, sin alejarse de la relación que tienen estas dos categorías con el ánimo de analizar si dichos métodos y concepciones de evaluación son favorables o no, para saber en qué medida, ésta ha influido en las concepciones que se tienen de infancia.

Los autores más significativos que se consultarán son Alzate, Aries, De Mause en cuanto a concepciones de infancia y Álvarez, Villardón, Lanfrancesco en cuanto a evaluación se refiere.

La importancia de entrar a abordar estos temas radica en que para las licenciadas en educación es indispensable conocer cuáles son las concepciones que se tienen de infancia, para tomar una postura frente a ellas, y sobre la evaluación como elemento inherente al proceso de la educación.

Concepciones de infancia

Plantear las concepciones de infancia no es una tarea fácil puesto que a lo largo de la historia, esta categoría ha sido poco estudiada y además los conceptos han cambiado con el transcurrir del tiempo, sobre todo por los modos de organización socioeconómica. Es necesario buscar conceptos y aportes de los autores más significativos en este tema, por tanto esta monografía se remitirá a citar algunos autores quienes han profundizado al respecto.

Para poder lograrlo, es necesario en primera instancia tratar de definir qué es ser niño y niña para lograr así tener claro cuáles han sido los conceptos que se tienen de infancia como tal.

Precisamente, Ulivieri y De Mause quienes citados por Alzate (2003), coinciden en afirmar que

La ausencia de una más amplia y completa historia de la infancia se debe, entre otros factores, a la incapacidad por parte del adulto de ver al niño en una perspectiva histórica: cuando los hijos adquieren autonomía, pertenecen al mundo de los adultos, y solo cuando se accede a este mundo, se comienza a formar parte de la historia. (Alzate, 2003, p. 98).

Según lo expuesto por Alzate, se infiere que no se ha tenido una concepción definida de lo que era ser niño y niña en épocas pasadas, al no haber una perspectiva histórica de la infancia, se ignoraba esa etapa de la vida la cual es la base para estructurar el mundo del ser adulto, un ser que apenas está en proceso de formación sin tener la visión de que a él se le debe dar toda la connotación como persona, desde esa época, desde la infancia. No se ve en ningún momento que se haya hecho un análisis conceptual y objetivo de la evolución o transformación progresiva del niño y niña en cada momento de la historia lo cual lleva a

pensar que se está desaprovechando una gran información para la formación del ser humano como tal.

Esto también se puede interpretar refiriéndose a que esta incapacidad del adulto no solo marca en el hecho de no visualizar al niño hacia un futuro, en un concepto de mayor trascendencia para la misma sociedad, un niño participativo que aporta una gran cantidad de valores a los valores mismos desde su inocencia, su modo de captar las pequeñas cosas que conforman los distintos ámbitos sociales desde la familia misma, sino también en un presente, sabiendo que el niño de hoy es lógicamente el adulto del mañana, y si el niño de hoy no es integrado y visto como el gran baluarte de ese adulto, este será un vacío que a futuro, será carente de su propia historia.

Pero antes de entrar en la definición como tal y de mencionar el aporte de estos autores, es bueno revisar uno de los primeros aspectos importantes a tener en cuenta para conocer las concepciones de infancia en la historia; este tiene que ver con la literatura y el arte, lo anterior se deduce ya que en épocas pasadas los infantes figuraban en estos campos o formas de expresión, y a pesar de que no se esclarecía lo que significaba ser niño y niña, se lograba inferir por medio de lo que allí se representaba; de igual manera, en la literatura se hacía mención a la infancia principalmente en los cuentos y las narraciones infantiles, donde se introducían elementos fantásticos procedentes del mundo de los sueños.

Así mismo, algunos literarios y artistas fundamentaron sus obras en ver al infante y su entorno como un concepto temático, más no como el ser en esencia, sin embargo es el gran inspirador de muchos escritos y muchas obras a través de ese tiempo. Y gran cantidad de estas obras mostraban el interés por los dibujos infantiles basadas no tanto en sus características expresivas o estéticas sino a profundas concepciones acerca de la naturaleza de la infancia como un estado diferente de existencia, con un cambio de actitudes al que

contribuyeron obras como las de Rousseau o Darwin. La atención prestada a los dibujos infantiles fue paralela con el desarrollo de las ciencias del comportamiento que tomaron a la infancia como objeto de estudio.

Y precisamente al ser la infancia un objeto de estudio, se debe buscar una definición convincente, la cual hace entender por niño(a) a todo ser humano desde el momento de su concepción hasta los 18 años de edad según la Unicef (1989 p. 10).

De acuerdo con esta definición en cuanto a tiempo de vida se refiere, la infancia se considera el momento clave en la vida de cualquier ser humano, ya que es allí donde se conforman los soportes afectivos e intelectuales de la persona, siendo estos de los que dependerá el futuro éxito o fracaso del individuo una vez adulto (Definición ABC, 2014).

Pero este concepto de niñez ha variado a lo largo de la historia, así como también en los diferentes espacios socioculturales. No sólo han variado los límites de edad por los cuales se considera a un sujeto “niño/a”, sino que también se han transformado los derechos y las necesidades de tales individuos, así como también las responsabilidades del conjunto de la sociedad para con ellos. (Erazo Erazo, 2013)

Partiendo de tener una primera definición de esta trascendental época del ser humano, ahora se realizará un recorrido histórico sobre el concepto de infancia desde autores que han estudiado el tema y que permiten establecer aproximaciones de comprensión, sobre lo que los niños y las niñas han significado en los siglos XX y XXI. Los principales autores a trabajar en este planteamiento son: Ariés, Muñoz y Pachón, Alzate, De Mause, Guzmán, Pineda y Colbs,

El aporte de Aries citado por Alzate (2003) ha mostrado el carácter invisible de las concepciones de infancia y la concibe como un sentimiento moderno en el marco de la historia privada de las sociedades. Además, coincidiendo con De Mause (1974), afirma que

las concepciones de infancia no han sido estables sino, más bien variables en dependencia de las distintas condiciones socio históricas.

Ante todo Aries (2001), desea hacer visible cómo la actitud de los adultos frente a la infancia, ha cambiado en el curso de la historia y sigue cambiando hoy en día de manera lenta y en ocasiones imperceptible para nosotros como contemporáneos.

Su tesis básica sobre la concepción histórica de la infancia se reduce a ver, como herencia de épocas pasadas, la duración de la infancia en el periodo de mayor fragilidad, cuando la cría del hombre no podía valerse por sí misma, para luego pasar a la época de la escuela la cual sustituyó el aprendizaje como medio de educación, lo que significa que cesó la cohabitación del niño con los adultos y por ello concluyó el aprendizaje de la vida por el contacto directo con ellos.

Según estos aportes de Aries, se deduce que han sido las concepciones de infancia muy cambiantes e impalpables a lo largo de la historia siendo esto desfavorable para la concepción misma de la infancia hoy por hoy.

Para Alzate Piedrahita (La Infancia: Concepciones y Perspectivas, 2003, pág. 52), las concepciones de infancia, se entiende como las ideas, razones, justificaciones, creencias, opiniones, mitos, metáforas, con ayuda de las cuales se alude al niño o niña menor de ocho años. Estas concepciones se desarrollan en el seno de los procesos sociales que viven los individuos y pueden proceder tanto del sentido común, como de un saber más organizado.

La educación de los niños en las familias consistía en un simple asistencialismo el cual finalizaba con el ingreso a la escuela, es así que la familia tenía poca influencia en la educación de sus hijos, esto debido a que el niño y la niña a temprana edad, era separado de sus padres y de su entorno familiar, para integrar el mundo de la escuela en donde su educación se limitaba únicamente a la adquisición de aprendizajes; de igual manera, el adulto

cumplía una función importante ya que desde la cuna hasta estos momentos mencionados, los niños y las niñas recibían un ejemplo de comportamiento, escuchaban a los adultos en su entorno, su manera de vivir, de compartir, de comportarse, acciones que quedan en la memoria del niño/a y que afectan positiva o negativamente su formación según sea el caso.

Vale la pena recordar que el niño en esa primera etapa de vida es como una esponja que absorbe todo lo que ve, todo lo que escucha y así pareciera que no lo entienda ni lo asimile, va haciendo parte directa en su formación, en su comportamiento y en su personalidad. Esto hace referencia a que si el adulto no le da el valor a esta situación, va a desestabilizar el proceso de formación integral, ignorando que definitivamente si hay que valorar al niño y cuidar que ningún aspecto negativo incida en su formación.

Se ve como entonces no había una acción integral entre el núcleo familiar y la escuela. Obviamente el niño recibía todos los cuidados desde la cuna hasta la edad de ingresar a su etapa escolar, pero cuando ya pasaba a manos de la escuela, había una ruptura en el proceso fundamental que venía recibiendo de ese entorno familiar; ahora quedaba prácticamente en manos de los maestros cuya principal intención era su formación en conocimiento más no en su formación en valores.

Otro aporte que reafirma este tema, es el de Liguori Guelfi (Revista de Psicoanálisis, Psicoterapia y Salud Mental, 1967, pág. 2) el cual sustenta que la separación del niño de su familia a temprana edad era considerada una segregación, La familia tenía como misión la transmisión de la vida, la conservación de los bienes y la protección del honor. Los hijos no eran considerados parte de esos bienes y los lazos afectivos se consolidaban fuera del hogar en un círculo integrado por vecinos y amigos, hombres y mujeres, con la única salvedad que aprendían el oficio de vivir en el contacto cotidiano con los adultos.

Con lo anterior, el autor hace ver que el niño crecía dándose cuenta que estaba en otro ámbito diferente al de los adultos y al pasar al colegio llegaba a otro ambiente igualmente lejano y nuevo para él.

De otro lado, a principios del siglo XX el niño/a deja de verse como sujeto que se limita a cumplir con las normas establecidas, a obedecer al adulto, a hacer lo que este le pide, para favorecer en él mismo la independencia que le permitirá asumir tareas por sí solo y tomar sus propias decisiones en situaciones básicas como opinar sobre algo, decidir qué juego practicar o qué actividad emprender.

Lo anterior se soporta con los aportes de Muñoz & Pachón citadas por Alzate (2001), al referirse a la infancia colombiana de mediados del siglo XX, en donde hay una época de transformación ya que no se ve al niño/a como un ser obediente, sino se busca la formación de niños independientes, sin llegar a verlos como adultos. También aportan que el niño era visto desde varias perspectivas y como tal recibía una serie de definiciones, como por ejemplo desde metáforas religiosas o militares; era visto como un ángel o como un demonio, como el hijo de Dios o como el hijo del diablo, esto para referirse al comportamiento que tenía el niño o la niña dentro de un patrón predefinido, era obediente o inmanejable, era sumiso o rebelde, lleno de virtudes o de defectos, una tabula rasa que posteriormente la escuela tenía que llenar de conocimientos.

Luego de conocer los aportes mencionados anteriormente, se puede inferir que la concepción de infancia en esta época consistía en una etapa del ser humano que básicamente se basaba en la obediencia hacia el adulto y en la asistencia de este hacia el niño y la niña, para posteriormente ingresar al mundo de la escuela para iniciar su formación como tal.

Así mismo Moss citado por (Peralta, 2006, pág. 7), señala que la idea de un niño universal, conocible objetivamente y separado de su tiempo y espacio, contexto y

perspectiva, ha estado cuestionándose crecientemente. Según lo expuesto anteriormente y lo que se ha venido evidenciando, al niño y a la niña se les reconoce como personas con características particulares y diferentes. Reconocerlos de esta manera hace que sea imposible hablar de un niño universal, dado que no es un calificativo objetivo y acorde con la búsqueda de un concepto pertinente y eficaz.

En consecuencia, se ha podido encontrar que se han presentado diversos esfuerzos para entender de una mejor manera posible a los niños y las niñas, pero a medida que pasa el tiempo, todavía se siguen presentando algunas dificultades, las cuales se derivan de las diferentes concepciones que se tienen de lo que es un niño o una niña y de lo que se espera que pueda llegar a hacer en una edad determinada.

Lo que realmente existe son concepciones diferentes y discontinuas de lo que es el niño y la niña y esto lleva entonces a una serie de procedimientos acertados o errados para tomar el direccionamiento ante la forma de educación. Se ve entonces como en todo este tiempo ha venido cambiando la manera de educar al niño y la niña, bien sea por una actitud permisiva, descuidada, poco profunda o no direccionada de acuerdo con las características de cada uno como individuo o por el contrario con una tendencia represiva y castigadora.

Por otro lado, en el libro *Escuela y concepciones de infancia*, se hace una serie de encuestas a las maestras en formación de últimos semestres de licenciatura en educación preescolar, las cuales reconocen a la infancia como parte del continuo desarrollo de las personas, que no dependen del grado ni del nivel escolar en que estén los niños y las niñas. Señalan, la necesidad de buscar la articulación entre los diferentes grados y niveles del sistema escolar para responder a las necesidades reales de los niños y niñas, a pesar de que, de manera explícita, reconocen que las instituciones educativas tienen incidencia en este aspecto (Guzmán Rodríguez, 2010, pág. 110).

Es por esto que se puede afirmar que el recorrido académico y de vida que hacen las estudiantes a lo largo de su formación universitaria, sí contribuye a modificar las concepciones de infancia, desplazándolas de un reconocimiento de los niños y las niñas solamente como objeto de cuidados, a su reconocimiento como sujetos de derechos. También se puede afirmar que este desplazamiento en las configuraciones de las concepciones de infancia tienen implicaciones en las formas que plantean sus acciones diarias con los pequeños y por lo tanto, en calidad de su educación y en la promoción del ejercicio de los derechos de la infancia. Estas pistas que se van dando llevan a seguir indagando acerca de las mejores propuestas para formar a los educadores del nivel inicial, es una tarea impostergable.

En el inicio del siglo XXI, las concepciones de infancia se fueron transformando a partir del surgimiento de la protección a los niños y a las niñas como un problema de interés público, esto se puede evidenciar con mayor claridad cuando la Organización de las Naciones Unidas plantea un decálogo de los derechos del niño ya no como un esfuerzo aislado sino como un propósito de todas las naciones. A partir de allí, cambia la concepción que se tenía de niño y niña para ser asumido como un sujeto de derechos, por lo cual pasa a ser un sujeto social, el cual tiene voz y voto en cuanto a todo lo relacionado con su presente y su futuro. (Organización de Naciones Unidas - ONU, 1989)

Reconocer a los niños y niñas como seres únicos, con características, fortalezas, intereses y ritmos propios de aprendizaje, demanda la necesidad de conocerlos y respetarlos desde su individualidad. Por esto el seguimiento al desarrollo debe hacerse con base en lo que los niños y niñas puedan hacer. Por lo que una mirada homogénea estaría desconociendo su singularidad. Reconocer esa singularidad hace parte fundamentalmente del derecho que tiene cada uno a ella y es el punto de partida para poder analizar de forma completa, los

derechos a los cuales una entidad como la ONU hace referencia, pero enfocándolos a un entorno social, parte de lo individual a lo colectivo.

En ese sentido,

La concepción de niño y niña desde la perspectiva de derechos, garantiza el derecho a la educación inicial y pone en marcha un escenario de promoción del desarrollo infantil con las garantías necesarias para que sea adecuado y oportuno para el ciclo más importante de la vida del ser humano. Así, al ser considerado el potenciamiento del desarrollo infantil como un derecho universal, deja de ser un asunto privado, para convertirse en una responsabilidad colectiva sobre la cual se puede actuar, premisa que sienta la bases para el diseño de políticas públicas en este campo. Pero esto solo es posible agenciando un profundo cambio cultural que afecte las concepciones que se tienen de la infancia en los diferentes contextos que conforman el país puesto de que ellas se desprenden las prácticas de socialización. (como se cita en Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010, p. 23)

Una vez puesto sobre la mesa el tema de derechos fundamentales de la infancia, viendo al niño como un sujeto de derechos, es donde cabe mencionar que este no es un hombrecito, solo es un niño, niño que nace débil dependiente en todo de los demás. Es un ser maleable e imperfecto impredecible y frágil. Pero a su vez es una persona con modos de ver, pensar, sentir los cuales le son propios, en efecto debe ser respetado y reconocido como un ser con su propia identidad. Y esa identidad es precisamente la de vivir su época de niño, el poder jugar a ser niño, de ser niño al poder jugar y no al tener que hacer otras actividades propias del adulto para poder mantenerse. Y según el medio socioeconómico y las condiciones en las que viven, muchos niños y niñas ven reducida su infancia por razones diferentes, Es el caso

de los niños y niñas que trabajan o son explotados sexualmente, de los desplazados, quienes se convierten en padres y madres jóvenes, de los que viven en la guerra y de todos los que no tienen acceso a los bienes que el estado y la sociedad deberían proporcionarles. (Alzate, 2003 p. 52).

Todos estos casos son muestras fehacientes que la población infantil es alejada de sus derechos cuando tienen que llevar este modo de vida.

En realidad por fortuna, es una pequeña porción de la población infantil a nivel hispano, la que se encuentra en esa situación. En la actualidad y en la gran mayoría de las instancias sociales, la concepción del niño y niña se ha venido estructurando con el paso del tiempo, desde que se les observa desde otra perspectiva la cual los involucra en el ámbito social y se les asigna una posición en la misma hasta llegar a dársele un alto nivel de importancia a los primeros años de vida del ser humano, porque ya son apreciados en sus valores, sus sueños y su manera de ver la vida y su entorno, resaltándose como básicos para el desarrollo en todos sus aspectos: biológico, psicológico, cultural y social. Desde el periodo de gestación, cuentan con capacidades físicas, cognitivas, emocionales y sociales, que se deben reconocer y promover, pues ellas sirven de fundamento para el aprendizaje, la comunicación, la socialización y en general para el desarrollo de habilidades, capacidades y competencias.

Es así como haciendo énfasis en el desarrollo de las competencias, se va relacionando el niño en el campo del arte y en todas sus manifestaciones. Se ve entonces, como se va identificando con actividades relacionadas con las artes manuales, la pintura, la música, la danza y es aquí donde debe recibir un estímulo para fortalecer dichas habilidades, capacidades y competencias.

Algunos de los autores planteados anteriormente se han interesado en la evolución que se ha tenido sobre la concepción de infancia a través del tiempo, dándonos una visión de

cómo los niños y niñas eran concebidos anteriormente y cómo estas concepciones han ido cambiando y seguirán cambiando a lo largo de los años.

Entonces, después de analizar todos estos aportes, se vuelve complejo realizar una síntesis de las concepciones de infancia. El concepto de niño y niña durante el siglo XX se basaba en que ellos tenían capacidades y competencias únicamente al alcanzar determinadas edades inclusive solo cuando ingresaban a la escuela, sin embargo se visualiza al niño como un ser independiente sin llegar a verlo como adulto, mientras que ya en el siglo XXI el nuevo concepto reconoce que ellos nacen con capacidades para establecer relaciones sociales y con el mundo físico natural que los rodea. Su desarrollo no es fragmentario mutua interacción de sus procesos emocionales, cognitivos, afectivos, comunicativos, uno no se puede suceder sin los otros.

Se ve como es fundamental cada época histórica para encontrar significado a las diferentes concepciones de infancia y obviamente el hecho de que la sociedad se haya modernizado e involucrado directamente en el campo de la ciencia y la tecnología, hace que se vea a la niñez desde una perspectiva más moderna e integral y por consiguiente cambie favorablemente la concepción actual de infancia, incorporando los valores de esta población, sus derechos y su forma de ver la vida a la formación que vaya a recibir en cualquier ámbito y precisamente se creería que es aquí donde definitivamente se deben interrelacionar la formación del hogar y la formación del plantel educativo en el que se encuentren. Más aún cuando en cualquiera de estos ambientes aparecen factores externos como los medios de comunicación, con los cuales un padre o un maestro no los pueden manipular o aislar, pero si les puede dar sentido, orientando al infante a recibir la información de la manera más conveniente. Concebir al niño como lo que es, como un ser humano en formación, con toda su capacidad, todos sus valores, sus derechos, sus fortalezas y debilidades, sus sentimientos,

sus apreciaciones, debe ser primordialmente la tarea del adulto, sea este parte del hogar o parte de la institución educativa. Y esa es la tarea primordial del maestro, puesto que el niño y la niña son su objetivo, su razón de ser dentro del ámbito social y profesional.

La evaluación

Esta monografía pretende resaltar la problemática de una evaluación deficiente, dado que el estudiante tiende a memorizar lo que el maestro le transmite para obtener una calificación suficiente y recibir una promoción a un siguiente nivel, incurriendo en un rol equivocado y en una mediocridad en su formación. Esto se pudo visualizar desde las prácticas, ya que aún con los más pequeños, muchas veces hay una tendencia a que el niño y niña vayan memorizando una gran cantidad de información dejando de lado la posibilidad de que ellos puedan analizar de forma objetiva lo que están aprendiendo.

A diferencia del esquema utilizado anteriormente, donde se apreciaba la concepción de la infancia a través del tiempo, ahora se expondrá la categoría de evaluación desde dos enfoques; en el primero se trabajará acerca de la concepción de evaluación desde un enfoque tradicional que predominó en el siglo XX y en el segundo se hablará acerca de una evaluación de tipo constructivista que se ha dado en el siglo XXI. Pero antes de exponer estos dos enfoques, es necesario resaltar el significado que se le ha dado al término evaluación el cual ha sufrido profundas transformaciones a lo largo de la historia. Para tener una primera idea de este término, se llama evaluación a todo juicio educativo y calificación que se da sobre una persona o situación, basándose en una evidencia contrastable (como se cita en Ministerio de Educación Nacional, 2006)

Otra definición más integral la presenta como un proceso continuo y sistemático de información cuantitativa y cualitativa que responde a ciertas exigencias obtenida a través de diversas técnicas e instrumentos, que tras ser comparada con criterios establecidos, permite emitir juicios de valor fundamentados que faciliten la toma de decisiones y que incidan sobre el evaluado.

En estas dos ideas o definiciones de evaluación, más completa la segunda que la primera, se encuentra siempre un concepto de nota, sobre una evidencia que puede ser el examen, pero no se tiene en cuenta otra serie de circunstancias que deben ser parte del concepto evaluativo.

Una vez definida la evaluación, ahora se pretende abordar las ideas de diferentes autores quienes permitirán evidenciar las concepciones que se han tenido sobre la evaluación, dichos autores son Tyler (1950), Ahumada (2005), Lafrancesco (2004), Méndez (2001), Villardón (2006), Bretel & Crespo (2005).

Para comenzar es necesario presentar los aportes de Tyler (como se cita en Pérez R, 2007. p. 69) quien es considerado el padre de la evaluación, por ser el primero en plantear un modelo educativo sistemático que propone evaluar la función de la relación existente entre los resultados y los objetivos de aprendizaje establecidos curricularmente. Dicha evaluación se consigue a través del desarrollo de las actividades, buscando medir la efectividad de la renovación curricular.

Este modelo de evaluación consistía entonces en el contraste entre el resultado de aprendizaje esperado y planteado al inicio del proceso y su resultado a través de las pruebas que realizaban los estudiantes.

Dicho autor cambió el foco de la evaluación de las habilidades de los individuos al diseño del currículo. Una forma para reconocer el aprendizaje convirtiéndose en un medio para conocer el grado en que las intenciones del currículo se alcanzaban en la práctica, sin embargo, Tyler no rechazaba los exámenes, éstos eran también medios para saber si se habían alcanzado los objetivos propuestos o no. (Pérez R, 2007)

Debido a lo anterior, el autor centra la evaluación en el rendimiento de los niños y las niñas y solo esta sería eficaz en la medida que se conseguirán los objetivos propuestos. Siendo la finalidad de este modelo la medición de los objetivos y los resultados que los estudiantes tengan, entonces aquí no se estaría viendo la evaluación como un proceso para lograr aprendizajes en los niños y las niñas, sino se estarían evidenciando solo los resultados obtenidos.

Vale la pena evocar el planteamiento de Ahumada (2001, pág. 17) para quien la concepción de juicio predominó durante varios siglos y solo a finales del siglo XIX fue paulatinamente reemplazada por la concepción de medición, la que fue rápidamente ganando espacios y generando entonces una visión cuantificadora del proceso evaluativo al inicio del siglo XX.

De acuerdo con lo anterior, en los diferentes contextos educativos cuando se va a evaluar un contenido, el maestro solo se limita a utilizar diversos instrumentos como el examen, el cual permite obtener información sobre los saberes adquiridos por los estudiantes en un periodo específico y este se limita a dar un porcentaje cuantitativo de lo que se supone el niño y la niña en este caso, lograron aprender para así ser promovidos o no al siguiente curso.

Sin embargo, a pesar de parecer mantenerse esta limitante expuesta, el concepto de evaluación ha ido evolucionando a la par con el concepto de educación. A partir de la

expedición de la Ley General de Educación, se inició con la modalidad de una evaluación formativa, integral y cualitativa, más centrada en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes que en los contenidos de la enseñanza, teniendo como marco las competencias, haciendo que el proceso en el aula cobre un sentido distinto (Ley 115 de 1994)

De acuerdo con lo anterior el concepto de evaluación que se está planteando una evaluación que sea formativa la cual se centra más en las habilidades que posean los niños y niñas que en los contenidos propios de la enseñanza, a su vez esta evaluación para la primera infancia debe ser de forma cualitativa que permita hacer una observación directa a los estudiantes sobre el trabajo realizado.

A partir de ahora se entrarán a abordar dos tipos de evaluación que se han presentado a lo largo de la historia el primer enfoque es la evaluación tradicional la cual se considera como una visión simplista que se reduce a un número dejando de lado las capacidades de los niños y niñas y los considera como buenos en la medida en que se aprendió todo lo que el maestro les enseñó. El segundo enfoque es la evaluación constructivista la cual hace énfasis en los procesos de aprendizaje como también busca que el estudiante sea el responsable de su proceso de enseñanza - aprendizaje.

La evaluación desde un enfoque tradicional

La evaluación tradicional que predominó en el siglo XX, ha servido para medir cuánto se sabe y así acreditar una materia o asignatura. En ese sentido, esta evaluación se concibe como una metodología muy básica y no da la posibilidad de tener un resultado más profundo en cuanto al conocimiento integral de los evaluados Este tipo de evaluación es muy rígida y no tiene en cuenta la participación de quien se evalúa a la hora de emitir un concepto. Esta

se ha caracterizado por los siguientes aspectos: los parámetros tienden a ser establecidos por el maestro, como también se brindan notas cuantitativas sin criterios claros que las justifique, centrándose más en las debilidades que en los propios logros; es establecida por el maestro, sin tener en cuenta la participación de los estudiantes; son escasas las oportunidades para el mejoramiento, pues los resultados de las pruebas de evaluación son definitivos, sin posibilidades de corrección. (Tobon & carretero 2006. p .133)

El enfoque tradicional, se basa entonces en un aspecto cuantitativo, ya que la evaluación se está tomando como un examen donde no se tienen en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los niños y niñas, y se suele calificar a los estudiantes como buenos o malos según el resultado del examen, definiendo este como el único medio para evaluar los aprendizajes de los niños y las niñas.

Este enfoque hace ver que el examen a través de la historia ha aparecido como un espacio sobredimensionado en su importancia y en su esencia en cuanto al valor que le dan tradicionalmente las políticas educativas, los directivos de las instituciones escolares, los padres de familia, los mismos estudiantes y obviamente los maestros. De todos modos en cada instancia social puede haber una tendencia distinta de interpretación, pero al final se llega a un mismo punto en el cual con el examen se alcanza la objetividad sobre el nivel de conocimiento. Y es que no se puede quedar en el simple alcance del examen. La evaluación debe ser integral, esta debe analizar la interpretación, el conocimiento, aunque pueda hacer parte de esto un conjunto de exámenes y sus resultados.

Retomando las ideas de Guzmán (Escuela y concepciones de infancia, 2010, pág. 62) la entrada de los exámenes al ámbito educativo, hizo que se midieran distintos aspectos del desarrollo de los niños y niñas y se procediera a hacer una clasificación que aumentara la eficiencia del maestro. Dicha clasificación de los niños a lo largo de su vida escolar se

iniciaba con su ingreso a la escuela y culminaba al terminar su ciclo escolar, es por esto que los exámenes tomaban un carácter de acontecimiento ya que para el maestro era el momento adecuado para rendir cuentas a la comunidad. A su vez, debía demostrar que sus estudiantes sabían su programa de memoria y esto se podía evidenciar por los exámenes orales que se presentaban. Considerando así a los niños y niñas como adultos en miniatura y no como niños integrales. Por esto recurrían a la memorización y a una disciplina excesiva que volvía pasivos a los estudiantes. (Guzmán Rodríguez, 2010, pág. 112).

Sobre esta situación también se encuentran otros autores como MC Donald, Boud, Francis & Gonczi, que son citados por Villardón Gallego (2006), para mostrar las consecuencias negativas de la evaluación de los aprendizajes como se están llevando a cabo. El hecho de hacer memorizar un tema sin dar oportunidad al discernimiento y más cuando se recibe una presión que induce al castigo. De otra parte, la evaluación se centra en lo que se considera que es fácil para evaluar; los estudiantes dan más importancia a lo que se les va a evaluar para obtener una nota. Los estudiantes retienen conceptos equivocados sobre aspectos claves de las materias que han superado.

De acuerdo con lo anterior, la evaluación ha traído mayor controversia en las prácticas pedagógicas, ya que se han suscitado varias posturas y aportes, los cuales han influido en las formas de enseñanza y las estrategias de aprendizaje. Los estudiantes siempre están pendientes de saber si alguna tarea académica no tiene una nota o no influye en sus calificaciones, precisamente por eso no va a ser importante y no va a tener el mismo peso que tendría una tarea donde si se va a obtener una nota.

Por otra parte Bretel & Crespo (2005), afirman que los estudiantes a comienzo del año, siempre se están cuestionando sobre la forma que van a ser evaluados; así mismo cuando va a haber un examen se preocupan por tratar de imaginar qué va a preguntar el profesor, cuáles

serán las posibles preguntas y cómo se va a calificar. Esto hace que se deje de lado la profundización en conocimiento de un tema, la búsqueda de un concepto propio sobre el mismo y la investigación adicional de cada estudiante, para concentrarse en aprender lo básico mientras se presenta un examen de rigor, lo que lleva a que en poco tiempo dicha información o aprendizaje se olvide o se pierda.

Soportando lo anteriormente expuesto, Lafrancesco (2004, pág. 3) afirma que la evaluación educativa y del aprendizaje requiere de la participación de diferentes personas y de una gran variedad de formas, técnicas, herramientas e instrumentos para recoger la información. Por esto, la evaluación debería ser un medio para lograr los aprendizajes de los estudiantes y no un fin, teniéndose en cuenta las diferencias y ritmos de aprendizaje de cada niño y niña.

Este punto es de suma importancia a la hora de ver la evaluación, el resultado de un proceso en el que deben intervenir diferentes puntos de vista personales y profesionales y contando con elementos que lleven al equilibrio de la propia evaluación.

“Diversas investigaciones han puesto de manifiesto que la práctica de la evaluación es desequilibrada en muchos aspectos Sólo se evalúa estereotipadamente, con instrumentos inadecuados y sin informar al alumnado de las condiciones de la evaluación” (Villardón Gallego, 2006, pág. 2)

A pesar de contar con estas investigaciones mencionadas por el autor, se siguen presentando inconsistencias en los procesos de evaluación, debido a que se tiende a generalizar la manera de evaluar sin preocuparse por la individualidad del niño. En este sentido, evaluar no es un proceso simple que solo se reduce la aplicación de procedimientos para obtener calificaciones, sino más bien un proceso complejo que requiere establecer los criterios de evaluación que se van a tener en cuenta. Entonces siendo la evaluación un proceso

complejo el enfoque tradicional pasa a ser obsoleto e inconveniente a la hora de obtener un resultado eficaz para el proceso de enseñanza- aprendizaje.

La evaluación desde un enfoque constructivista

Para tratar este enfoque, se recurre a las ideas de Poplin citado por Ahumada (2001, pág. 11), quien hace referencia a algunos principios como propios de un enfoque constructivista del aprendizaje.

El primero de ellos, señala la necesidad de no fragmentar para descomponer el conjunto de los procesos que componen y articulan el aprendizaje de un contenido específico, a su vez, expresa que la enseñanza debería partir siempre de actividades reales que logren integrar los procesos y contenidos involucrados en una situación específica siendo el profesor un mediador entre los contenidos y los conocimientos previos que posean los estudiantes. Pero uno de los principios de mayor debilidad para un sistema tradicional es no concebir el error como una posibilidad de autovaloración de los progresos en el aprendizaje.

Se han escuchado a través del tiempo refranes como “echando a perder se aprende” y efectivamente una persona creativa está preparada para el error. Pero este error lleva a veces al niño y a la niña a tener miedo de equivocarse y por esto muchas veces no participa, no se lanza a dar su concepto temiendo la represalia o castigo de su maestro. En cambio si este motiva al niño a lanzar ideas, a generar pruebas, al corregirlos este habrá ganado un aprendizaje mayor.

Vale la pena aclarar que el concepto y las prácticas de la evaluación están muy condicionados por el concepto de ser humano o de sujeto que se tenga, por ello a través de la historia las prácticas evaluativas han ido cambiando y transformándose; esta transformación puede hacerse evidente al hacer un análisis de los diferentes periodos históricos de la educación (Velásquez, Echeverri, & Sánchez, 2012).

Tomando uno de esos periodos históricos, se habla en el de una escuela transformadora la cual tiene como misión formar al ser humano en la madurez de sus procesos, para que construya el conocimiento y transforme su realidad.

“Si la escuela transformadora propende por la construcción del conocimiento, entonces espera construir a un ser humano capaz, desde su inteligencia, de tomar postura frente a los avances de la cultura y para ello demanda desarrollar sus funciones cognitivas, sus procesos de pensamiento, su capacidad intelectual, sus inteligencias múltiples, su estructura mental” (Lafrancesco, 2004, pág. 19).

En coherencia con lo anterior, si la escuela transformadora pretende que el estudiante construya su propio conocimiento la evaluación debería centrarse fundamentalmente en los procesos y no en los resultados, donde el niño y la niña, sea quien asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje y esta sea un medio que le permita adquirir sus propios conocimientos sin que su aprendizaje se reduzca finalmente a una nota.

Precisamente la carencia de basarse en estos procesos lo mencionan Bretel & Crespo (La evaluación como medio para asegurar aprendizajes, 2005, pág. 7), al decir que los estudiantes son pasivos en su proceso de aprendizaje, debido a diferentes factores entre otros el no tener un rol activo que cumplir en clase y en la construcción de su conocimiento, limitándose a recibir únicamente lo que el profesor le proporciona; también cuando el estudiante no puede opinar al respecto sobre los objetivos del curso ni la forma en la que va a ser evaluado.

Por lo anterior,

una evaluación que promueva la actividad, es entonces una evaluación que acompaña un proceso de aprendizaje activo. (...) Una evaluación que promueve la actividad no busca saber sólo si los alumnos retienen, comprenden, o aplican mecánicamente los

procedimientos aprendidos. Una evaluación promueve la actividad cuando, en el caso del aprendizaje cooperativo, los estudiantes participan tanto en la selección de sus compañeros de equipo como en su evaluación. (Bretel & Crespo, 2005, págs. 7-8)

Para que el niño y niña desarrollen de una manera adecuada su proceso formativo, tienen derecho a ser evaluados integralmente en todos los aspectos académicos personales y sociales, conocer el sistema institucional de evaluación de los estudiantes: criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación, y promoción desde el inicio del año escolar. A su vez, conocer los resultados de los procesos de evaluación y recibir oportunamente las respuestas a las inquietudes y solicitudes presentadas respecto a estas, recibir la asesoría y acompañamiento de los docentes para superar sus debilidades en el aprendizaje.

Lo nombrado anteriormente es una debilidad que se está presentando en el sistema educativo, ya que los estudiantes son evaluados con un solo instrumento que es el examen, donde este no garantiza el aprendizaje ni el conocimiento que posea el estudiante. Al evaluar con un solo instrumento no se estaría evaluando de una manera integral al niño y a la niña. Es por esto, que la evaluación debe respetar la diversidad de talentos y los diversos modos de aprender. Esto no quiere decir que se tenga que evaluar a cada estudiante algo diferente, sino que las formas de evaluar deberían ser diversas para que el estudiante pueda optar por el que le permita demostrar lo aprendido.

Lo anterior se soporta en lo propuesto en el Plan Decenal de Educación en donde se argumenta que

La evaluación no solo debe estar referida al aprendizaje de las asignaturas escolares y a la promoción estudiantil. La evaluación de forma integral, debe permitir tomar conciencia frente al desarrollo holístico de todos los procesos que implican: el desarrollo humano, la educación por procesos, la construcción del conocimiento, la

transformación sociocultural desde el liderazgo y la innovación educativa y pedagógica que responden a una nueva propuesta de fundamentos filosóficos, psicológicos, epistemológicos, sociológicos y pedagógicos que contextualizan la educación en estos inicios del siglo XXI (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Para lograr entonces que una evaluación sea formativa y constructivista, la enseñanza debería partir desde los conocimientos previos que poseen los niños y las niñas a través de situaciones reales que se le presenten en su diario vivir.

Por lo tanto si se pudiera hacer un paralelo real, entre un estudiante o un grupo de estudiantes que sean evaluados desde un enfoque tradicional y un alumno o un grupo de alumnos con las mismas características en cuanto a edad entorno social y demás factores pero que sean evaluados desde un enfoque constructivista, obviamente dentro de un proceso óptimo en cuanto a contenido y tiempo requerido, con toda seguridad se encontrará una marcada diferencia en cuanto a nivel de aprendizaje se refiere.

Para finalizar es necesario retomar una de las frases más significativas de Méndez (2001) ya que es uno de los autores más significativos de la evaluación formativa quien plantea que

La evaluación constituye una oportunidad excelente para que quienes aprenden, pongan en práctica sus conocimientos y se sientan en la necesidad de defender sus ideas, sus razones, sus saberes... debe ser el momento en el que además de las adquisiciones, también afloran las dudas, las inseguridades, las ignorancias, si realmente hay intención de superarlas. Expresarlas, con sus imprecisiones, errores, confusiones, aciertos, seguridades, sin el temor a subir o bajar puntos en escalas tan borrosas como las de la calificación, abrirá el camino para avanzar conjuntamente en

el descubrimiento, en la apropiación, en la formación del propio pensamiento, que se está formando (Álvarez Méndez, 2001, pág. 17)

Las ideas del autor en mención contienen todo lo que se podría denominar la completa interpretación de un enfoque evaluativo acertado, hay que fijarse cuando el autor habla de saberes al mismo tiempo que de ideas pero así mismo menciona el error y la inseguridad como parte integral de la formación educativa. El hecho de conocer y aprender sobre un tema no significa dominarlo plenamente. Cuando el niño por ejemplo aprende en el colegio acerca de los colores primarios, ya en la práctica a base de prueba y error empieza a descubrir cuan amplio es el círculo cromático. Esto lleva a concluir que el niño no se queda con la mera información recibida sino que va más allá, a descubrir un mundo de posibilidades.

Considerando todo lo anteriormente citado por los distintos autores, esta monografía con mucha propiedad podría destacar el enfoque constructivista de la evaluación, como una metodología absolutamente integral y conveniente para lograr la mejora en el aprendizaje y la educación y por tanto obtener resultados netamente positivos que conlleven a un nivel educativo mayor, a un desarrollo social superior y a que el individuo obtenga en la sociedad una posición más provechosa desde el punto de vista del conocimiento desde sus primeros inicios, desde su formación como niño y niña.

Conclusiones

Esta monografía ha tenido como principal intención, superar el inconveniente mencionado del poco material existente en cuanto a escritos y aportes de autores colombianos sobre las categorías abordadas (concepciones de infancia y evaluación), precisamente por eso se le dio un enfoque a nivel hispano, tomando los autores citados que de una u otra forma

han expuesto sus puntos de vista de forma abierta y universal, para así poder aplicarlo a nuestro entorno.

Teniendo claro el principal objetivo planteado al inicio de este escrito, en donde se pretendía evidenciar si las concepciones de infancia a lo largo de los siglos XX y XXI han o no incidido en la evaluación de los aprendizajes, se puede afirmar que definitivamente sí hay una incidencia ya que dependiendo de la forma como se concibe al niño y la niña, se logra encontrar una correcta y propicia manera de evaluar para beneficio de esta población y de su educación. Y es que si se concibe al niño y a la niña como un ser integral, la evaluación deja de ser un simple recurso cuantitativo para convertirse en un aspecto mucho más completo que busca la integralidad del ser.

Lo anterior se soporta gracias a los aportes de los autores citados ya que se logran conocer las concepciones de infancia a lo largo de los siglos XX y XXI, pudiendo apreciar el concepto superficial que se tenía a principios de estos tiempos sobre el niño y la niña y cómo se ha venido transformando dicho concepto hasta llegar a una concepción integral de infancia.

De otro lado, se ha logrado determinar cómo ha sido el proceso de evaluación en los siglos referidos, encontrando muchas carencias en la forma como se llevaba a cabo y teniendo en cuenta que aunque el enfoque constructivista que se le ha dado durante los últimos años es más acertado, aún se puede optimizar la forma de hacerlo; lo anterior se visualiza al hacer un recorrido histórico en donde es claro que con el paso del tiempo han ido cambiando y transformándose las concepciones y prácticas de evaluación pero como respuesta al problema planteado en la introducción se encuentra que se siguen evidenciando debilidades a la hora de realizar la evaluación de los aprendizajes dejando de lado la concepción de infancia lograda en la actualidad.

Evidentemente durante el diálogo con los autores citados se encuentra una interesante interrelación entre las concepciones de infancia y la evaluación y por tanto se puede afirmar que una categoría es directamente proporcional a la otra; es decir, para transformar el concepto y las formas de evaluar, primero se tuvo que haber llegado a un concepto de infancia propicio.

El hecho de poder basarse en una concepción de infancia integral, permite que ese enfoque constructivista de la evaluación se ajuste cada vez más a los objetivos propuestos y es en ese concepto integral, donde se ha aprendido a ver el niño y la niña de una manera más evolucionada y razonable, descubriendo la importancia de esta etapa de la vida y valorándola en todo sentido.

Ahora bien, con todo lo que han aportado los autores consultados, se debe hacer una trazabilidad objetiva y minuciosa en cada una de las etapas del niño y de la niña para que ese concepto de infancia integral aplique a cada momento de su desarrollo, y así poder diseñar correctamente la forma de aplicar una evaluación sobre su proceso de aprendizaje. Es así como para la primera infancia se debe tener claro el nivel de desarrollo y capacidad de aprehensión del niño y niña de hoy para diseñar y construir una evaluación proactiva y dinámica, ubicando como prioridad absoluta el crecimiento de su conocimiento. Ahí sí en un siguiente paso, valorar la forma de enseñanza de un educador, de una institución, de una sociedad. No que un proceso evaluativo esté enfocado a resaltar la labor de los educadores y ganar una competencia entre instituciones.

Lo que no se debe perder en ningún momento, es lo que se ha ganado en cuanto a ver al niño y la niña como seres con alta capacidad de razonar y asimilar, basados en sus valores morales y espirituales, para dejar de verlos como unas “máquinas” receptoras de información enfocadas a un desarrollo tecnológico y científico imparable, esto es enfocar la academia en

un “laboratorio” frío e inhumano para ganar cada vez más la competencia entre el desarrollo de los países.

No es lo mismo implementar un programa educativo y mucho menos evaluar a quienes se les practica sin hacer una diferenciación clara del entorno y las condiciones socioeconómicas de cada caso. ¿Será posible trabajar con la misma concepción y evaluar los resultados para promocionar a un grupo de niños de una ciudad capital, con un núcleo familiar estable, con unos recursos económicos absolutos frente a un grupo de niños de una vereda retirada, a los cuales les toca desplazarse muchas veces bajo condiciones precarias y contando con una dotación y un vestuario inapropiado? Y es así como se encuentra que se generaliza con toda la población, las mismas concepciones y técnicas de evaluación.

Los jóvenes de hoy buscan ser felices, en todo aspecto, y ese deseo viene desde la primera infancia; se debe ver a los niños y las niñas desde su integralidad y buscar que los procesos de educación y evaluación, bajo una concepción moderna y proactiva de infancia, los lleve a esa tan anhelada felicidad y a cumplir con el objetivo de formación, para el bien del individuo y de la sociedad misma, y no a una frustración colectiva y a un rechazo a la educación.

En este punto es donde debe surgir el cuestionamiento de las maestras dedicadas y formadas para atender la educación de la primera infancia, al buscar hacer un paralelo entre la concepción actual de la primera infancia y su propia concepción. Una vez que la maestra realice este ejercicio tendrá la posibilidad de revisar cuál es la forma de evaluación más propicia y si la que está practicando a nivel personal o a nivel de la entidad a la que pertenece, es o no favorable para satisfacer la necesidad que hay de una correcta formación y educación infantil. Es necesario que desde la primera infancia se vaya creando una cultura de aceptación a ser evaluado, pudiendo percibir los aspectos favorables como tal, en cambio de ver la

evaluación como ese momento que hay que superar de cualquier manera, la situación de dificultad, de angustia y de rechazo por parte del estudiante y por parte del maestro de una labor más que hay que cumplir en su trabajo dejando de lado la esencia de la evaluación en favor de la educación y la formación.

Es precisamente el aporte de esta monografía a las maestras, la invitación a discernir esta relación concepción de infancia-evaluación para así aplicarlo a favor de sus formandos.

Referencias

- Ahumada, P. (2001). *Ediciones Universitarias de Valparaíso*. (E. U. Valparaíso, Ed.)
Recuperado el 2014, de Pontificia Universidad Católica de Valparaíso:
http://www.euv.cl/archivos_pdf/evaluacion.pdf
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2010). Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial del distrito. *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial del distrito*. Bogotá D.C., Colombia.
- Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid, España.
- Álvarez, J. M. (2011). El campo semántico de la evaluación. Más allá de las definiciones. En J. M. Álvarez, *Evaluar para conocer y examinar para excluir*. . Madrid, España: Editorial Morata.
- Alzate Piedrahita, M. V. (2002). "El "descubrimiento" de la infancia (I): historia de un sentimiento". *Revista de Ciencias Humanas - UTP*, 30. Pereira, Colombia.
- Alzate Piedrahita, M. V. (2002). Concepciones e imágenes de la infancia. *Revista de Ciencias Humanas - UTP*, 28. Pereira, Colombia.
- Alzate Piedrahita, M. V. (2003). *La Infancia: Concepciones y Perspectivas*. Pereira.
- Bretel, L., & Crespo, E. (22 de Diciembre de 2005). *La evaluación como medio para asegurar aprendizajes*. Recuperado el 20 de Febrero de 2014, de <http://breteleandoevaluaprende.blogspot.com>
- Cerda, H. (1996). *Educación preescolar. Historia, legislación, currículo y realidad socioeconómica*. Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Chavez Rojas, A. D. (2011). *Evaluación tradicional, mediante exámenes, alternativa y por competencias*. Recuperado el 16 de Marzo de 2014, de Educar para aprender:

<https://educarparaaprender.wordpress.com/2011/06/08/evaluacion-tradicional-mediante-examenes-alternativa-y-por-competencias/>

Definición ABC. (2014). *Definición ABC*. Recuperado el 10 de 04 de 2014, de <http://www.definicionabc.com/social/infancia.php>

Erazo Erazo, T. P. (2013). Necesidad de incorporar en el Código de la niñez y la adolescencia, la figura de rendición de cuentas sobre el correcto uso del valor de las pensiones alimenticias. Loja, Ecuador.

Guzmán Rodríguez, R. J. (2010). *Escuela y concepciones de infancia*. Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.

Hernández Rosaldo, G. (2013). La influencia del contexto familiar en el rendimiento escolar de los niños de educación primaria. Ciudad del Carmen, Yucatán, México.


Lafrancesco, G. (2004). *Evaluación integral y del aprendizaje*. Bogotá D.C., Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Ley 115 de 1994 . (1994). *Diario Oficial de la República de Colombia No 41.214 del 8 de febrero de 1994*. Bogotá D.C. , Colombia.

Liguori Guelfi, R. (1967). *Revista de Psicoanálisis, Psicoterapia y Salud Mental*. Recuperado el 10 de Abril de 2014, de Revista de Psicoanálisis, Psicoterapia y Salud Mental: <http://psi.usal.es/rppsm/pdfn2/radiografiadelafamiliaylainfancia.pdf>

Londoño Vega, P., & Londoño Vélez, S. (2012). *Los niños que fuimos: huellas de la infancia en Colombia*. Bogotá D.C., Colombia: Banco de la República.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Plan Nacional Decenal de Educación 2006 - 2016*. Recuperado el 02 de 05 de 2014, de Plan Nacional Decenal de Educación 2006 - 2016 Pacto Social por la Educación: <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-propertyvalue-43510.html>

- Moreno, P., Triana, J., & Ramírez, D. (2009). Un recorrido histórico sobre concepciones de la evaluación y sus propósitos en el proceso educativo en Colombia ¿Cómo ha influido en la educación? *10º Encuentro Colombiano de Matemática Educativa*. Pasto: Repositorio Digital de Documentos en Educación Matemática. Obtenido de Universidad de Los Andes -  REpositorio Digital de Documentos en Educación Matemática: <http://funes.uniandes.edu.co/734/1/unaarecorrido.pdf>
- Organización de Naciones Unidas - ONU. (20 de Noviembre de 1989). Convención Internacional sobre los Derechos del Niño.
- Peralta, M. V. (Junio de 2006). Tendencias y desafíos de la educación infantil en el siglo XXI. Una Mirada desde Latinoamérica. Santiago, Región Metropolitana, Chile.
- Pérez R, D. (Mayo de 2007). Revisión y análisis del Modelo de Evaluación Orientada en los Objetivos (Ralph Tyler - 1950). Santiago, Chile.
- Tobón, S., Rial Sánchez, A., Carretero, M., & García, J. (2006). *Competencias calidad y educación superior*. Bogotá D.C., Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Velásquez, G., Echeverri, M., & Sánchez, S. (2012). Concepciones y tendencias de la evaluación en la primera infancia. *XVIII Foro Internacional de Educación inicial*. Medellín.
- Villardón Gallego, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, 57-76.