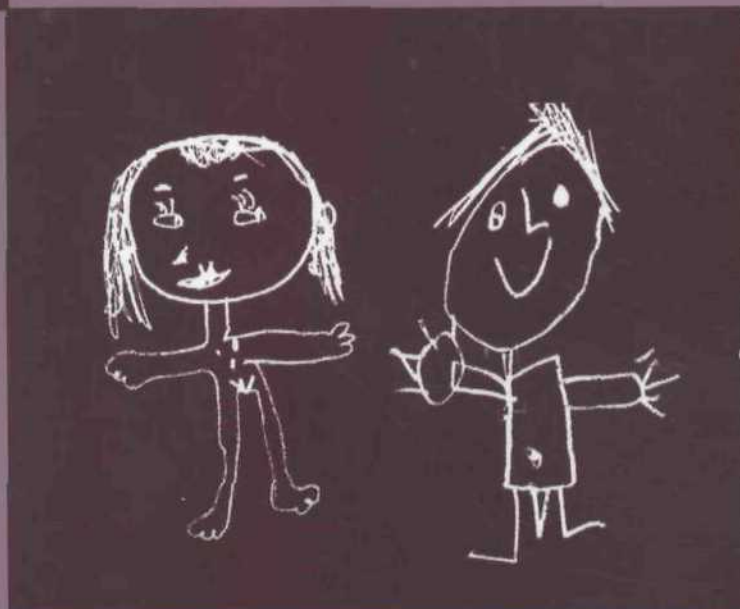
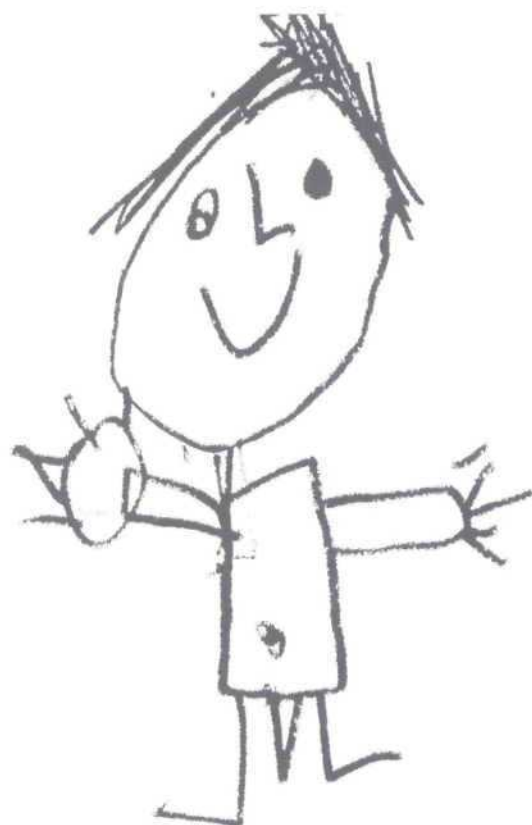
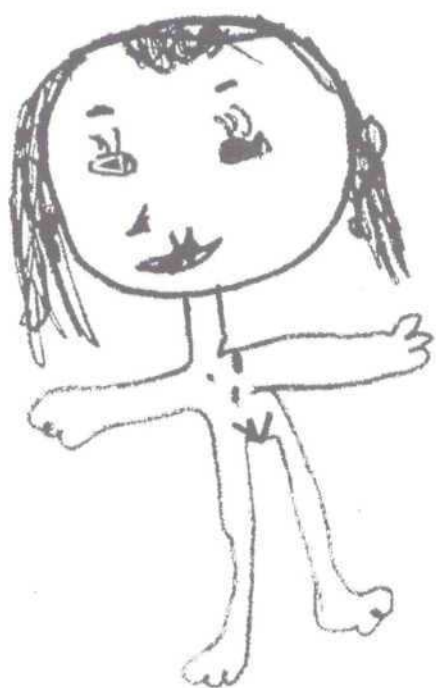


Modelo de Evaluación para la Educación Infantil



**MODELO DE EVALUACIÓN
PARA LA EDUCACIÓN INFANTIL**



MODELO DE EVALUACIÓN PARA LA EDUCACIÓN INFANTIL

Juana M^a Sáez Nieto

Modelo de evaluación para la Educación Infantil / Luisa Clemente Fuentes y Juana M^a Sáez Nieto .-
Madrid : Ministerio de Educación y Ciencia, Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema
Educativo, 2005.

112 p.

1. Educación Infantil. 2. Evaluación. 3. Rendimiento de los alumnos. 4. Contexto escolar y
familiar. 5. Modelo evaluación. I. INECSE (España).

371.27



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN

Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE)

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Información y Publicaciones

NIPO: 651-05-342-1

ISBN: 84-369-4133-0

Depósito Legal: M-42866-2005

Imprime: Estilo Estugraf Impresores, S.L.

Diseño y maquetación: José A. SORIA

**ESTA PUBLICACIÓN SOBRE UN MODELO DE EVALUACIÓN PARA LA EDUCACIÓN INFANTIL
NO HUBIERA PODIDO HACERSE SIN EL APOYO Y LA PARTICIPACIÓN DE LAS SIGUIENTES
PERSONAS E INSTITUCIONES JUNTO CON EL INECSE**

Dirección de Innovación Educativa del Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco/Eusko Jaurlaritza.

Dirección Xeral de Ordenación Académica Educativa, Formación Profesional y Enseñanza de Adultos de la Consellería de Educación e Ordenación Universitaria de la Xunta de Galicia.

Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado de la Junta de Andalucía.

Dirección General de Ordenación Académica e Innovación Educativa de la Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias.

Dirección General de Educación de la Consejería de Educación y Juventud del Gobierno de Cantabria.

Dirección General de Ordenación Educativa y Universidades de la Consejería de Educación, Cultura, Juventud y Deportes del Gobierno de la Rioja.

Dirección General de Ordenación Académica y Formación Profesional de la Región de Murcia.

Instituto Valenciano de Evaluación y Calidad Educativa de la Consellería de Cultura, Educació y Deportes de la Generalitat Valenciana.

Secretaría General Técnica del Departamento de Educación y Ciencia de la Diputación General de Aragón.

Dirección General de Política Educativa de la Consejería de Educación de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.

Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias.

Dirección General de Educación del Departamento de Educación de la Comunidad Foral de Navarra.

Secretaría General de Educación de la Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología de la Junta de Extremadura.

Dirección General D'Administració Educativa de la Consellería D'Educació y Cultura del Govern de les Illes Balears.

Dirección General de Ordenación Académica de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.

Dirección General de Coordinación, Inspección y Programas Educativos de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León.

COORDINACIÓN DEL PROYECTO: Juana M^a Sáez Nieto (INECSE)

ELABORACIÓN DEL INFORME: Luisa Clemente Fuentes y Juana M^a Sáez Nieto

REALIZACIÓN DEL PROYECTO: Manuela Ballesteros Ramírez, Luisa Clemente Fuentes, Gloria Domínguez Chillón, M^a Isabel Ganaza Vargas, M^a del Mar González García, Pilar Hernández Castaño, M^a Paz Lebrero Baena, M^a Rosa Roig Rodríguez y Lourdes Taboada Fernández

ILUSTRACIONES DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: Raquel Quejido Navarro



RECONOCIMIENTOS

El INECSE agradece su participación a los alumnos, los profesores y los directivos de los centros que han colaborado en el estudio piloto y que se relacionan a continuación:

CP Las Mestas, Gijón (Asturias)
CP Braulio Vigón, Colunga (Asturias)
CC Amor Misericordioso, Colloto-Siero (Asturias)
CEIP Veinticinco de Julio, Santa Cruz de Tenerife (Tenerife)
CEIP Ernesto Castro Fariña de los Naranjeros, Tacoronte (Tenerife)
CC Antonio Machado, Salamanca
CP Marqués de Santillana, Palencia
CP Virgen del Ribero, San Esteban de Gormaz (Soria)
CP Alcalde José Maestro, Ciudad Real
CP Ciudad Jardín, Ciudad Real
CC Giovanni Antonio Fariña, Azuqueca de Henares (Guadalajara)
CP Arias Montano, Badajoz
CC Licenciados Reunidos, Cáceres
CC Nuestra Señora del Recuerdo, Madrid
CEIP Seis de Diciembre, Torrejón de Ardoz (Madrid)
CEIP Profesor Tierno Galván, Alcobendas (Madrid)
CC Internacional Eurovillas, Nuevo Baztán (Madrid)
CP San Juan de la Cadena, Pamplona
CP Mendialdea, Berriozar (Navarra)
CP nº 96, Valencia
CP Paluzie, Catarroja (Valencia)
CC Jesús M^a Fuensanta, Valencia
CP Fabián y Fuero, Villar del Arzobispo (Valencia)

También agradece su participación a los niños de Educación Infantil del CP Cristóbal Colón de Valladolid, a sus respectivos padres, así como a la tutora, Gloria Domínguez Chillón, autora de las fotografías que ilustran esta publicación.



ÍNDICE

Prólogo

1.	Presentación del estudio	15
	Objetivos del estudio	16
	Modelo de evaluación.....	17
	Técnicas e instrumentos de la evaluación	18
2.	Diseño de la evaluación.....	21
	Visión general	21
	Evaluación del rendimiento de los alumnos.....	23
	Definición de los criterios de evaluación	23
	Definición de indicadores e ítems	28
	Escala de valoración.....	30
	Tipología de las pruebas de rendimiento de los alumnos	32
	Descripción de la prueba del alumnado de aplicación externa	33
	Descripción de la prueba del alumnado para cumplimentar por la maestra-tutora	36
	Evaluación de los procesos educativos	39
	Dimensiones del proceso educativo	40
	Procedimiento para la obtención de la información.....	53
	Contexto escolar y familiar.....	57
	Dimensiones del contexto escolar	58
	Dimensiones del contexto familiar	62
3.	Estudio piloto	67
	Población y muestra	67
	Instrumentos de evaluación	68
	<i>Información complementaria para valorar los instrumentos</i> de evaluación	73
	Materiales complementarios.....	74
	Responsables del material.....	75
	Aplicación de las pruebas	75

4.	Valoración de la aplicación de las pruebas y cuestionarios	79
	Composición definitiva de las pruebas de evaluación	82
5.	Conclusiones del estudio piloto	85
	Proyección de la Educación Infantil en el siglo XXI	88
6.	Anexos	91

PRÓLOGO

La mayoría de los estudios nacionales e internacionales ha puesto de manifiesto que el tiempo total que el alumnado permanece escolarizado en la Educación Infantil constituye un factor decisivo en las expectativas de éxito escolar de los jóvenes y que es fundamental para hacer realidad la igualdad de oportunidades de aquellos que provienen de entornos desfavorecidos.

En septiembre de 2002, la dirección del entonces Instituto Nacional de Calidad y Evaluación decidió poner en marcha un proyecto de evaluación para la Educación Infantil, de acuerdo con el plan plurianual de actividades acordado por el Consejo Rector del Instituto. Se trataba de una iniciativa novedosa, porque la experiencia de evaluaciones a gran escala en estas edades era muy escasa. No se ocultaba, en efecto, la dificultad de aplicar instrumentos de evaluación a niños y niñas de cinco años, edad elegida para este proyecto y, sobre todo, de hacerlo de una manera homogénea y sistemática a un alto número de ellos para luego obtener resultados y correlaciones significativas. Si todo esto es difícil en edades más avanzadas, en edades tan tempranas la dificultad crece en términos no sólo cuantitativos sino, sobre todo, cualitativos.

Por otra parte, el proyecto nacía en un momento en el que en la comunidad educativa se planteaba el debate sobre la naturaleza misma de la Educación Infantil, en un contexto de revisión legislativa de esta etapa. Esta situación, que no parecía precisamente favorable, se ha tenido en cuenta en la elaboración de este trabajo, que quiere ser un punto de partida hacia un marco estable de la evaluación educativa en esta etapa que, además, sirva de referencia para estudios posteriores.

Los trabajos preparatorios del proyecto de evaluación de la Educación Infantil fueron encaminados a la elaboración de un conjunto de instrumentos de evaluación. En mayo de 2004 estos instrumentos se probaron en una aplicación piloto realizada en centros que representaban diferentes sectores de la población objeto de la evaluación. A pesar de que la fase final del proyecto no llegó a realizarse, el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo consideró que el estudio piloto era suficientemente relevante como para contribuir a valorar el funcionamiento de esta etapa educativa en España. Por ello decidió, con el acuerdo del Consejo Rector, poner en marcha la presente publicación, que contiene una descripción de la preparación y elaboración de los instrumentos de evaluación, la realización de la prueba piloto y las conclusiones obtenidas.

El presente estudio aporta la reflexión teórica que se realizó sobre la conveniencia de uno u otro modelo de evaluación, analiza las decisiones adoptadas en torno a los instrumentos de evaluación que se podían considerar más adecuados y las características y consecuencias más relevantes de la prueba piloto realizada. Además de estas reflexiones, el estudio pone de manifiesto algo que los profesionales de la educación conocen bien: la extraordinaria dedicación y el alto nivel de compromiso de las maestras y maestros de Educación Infantil.

El sistema educativo debe corresponder a este compromiso ofreciendo los medios adecuados para facilitar al profesorado de esta etapa el análisis sobre su trabajo y favorecer así la mejor consecución de los objetivos planteados. Todo ello desde la convicción de que los aciertos y los errores del sistema en las edades más tempranas serán los aciertos y los errores de la educación en su conjunto.

Carmen Maestro Martín
Directora del INECSE

1. PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO

El plan plurianual de evaluación del INECSE para el sexenio 2001-2006, aprobado por la Conferencia Sectorial de Educación, incluye la realización de una evaluación de la Educación Infantil. Es la primera vez que este Instituto se plantea la evaluación de esta etapa y, como en el caso de otros proyectos, la iniciativa responde a los objetivos de la evaluación del Sistema Educativo, que se orienta a la permanente adecuación del mismo a las demandas sociales y a las necesidades educativas, y se aplica sobre los alumnos¹, el profesorado, los centros, los procesos educativos y sobre la propia Administración.

La evaluación de la Educación Infantil se considera necesaria para completar la evaluación global del sistema educativo, conocer en qué medida la educación de esta etapa contribuye a mejorar la calidad del mismo, y elaborar indicadores de este nivel educativo que ayuden al desarrollo de nuevas políticas educativas. El reto para este proyecto es plantear una evaluación abierta que impulse cada vez más el desarrollo de la evaluación externa durante los primeros años de la escolaridad.

Conviene hacer referencia a las dificultades que existen para evaluar esta etapa educativa, ya que condicionan el modelo de evaluación que se define en este estudio. Entre ellas se encuentran, por un lado, las propias características de las edades de los alumnos sobre las que se centra, y por otro, la complejidad que presenta un diseño curricular cuya finalidad es el desarrollo integral del niño, es decir, potenciar los aspectos cognitivos, afectivos, sociales, psicomotrices, etc. Sin olvidar que, el diseño

¹ Para que la lectura del presente documento resulte más ágil, no siempre se utiliza conjuntamente la forma de género masculino y femenino en aquellos términos que admiten ambas posibilidades. Así, cuando se habla del género masculino se entiende que se refiere también al femenino y recíprocamente.

curricular de esta etapa viene definido por los objetivos finales de etapa en términos de capacidades. Únicamente dentro de este complejo marco pueden ser entendidas las líneas que conforman el presente texto.

En mayo de 2004 se realizó una aplicación piloto a una muestra de conveniencia con el objetivo fundamental de comprobar la viabilidad de esta evaluación, y no tanto para la obtención de datos de rendimiento de los alumnos. Para ello, un grupo de expertas de esta etapa educativa elaboró los siguientes instrumentos de evaluación: pruebas de rendimiento del alumnado, cuestionario y guía de observación de evaluación de los procesos educativos y cuestionarios de contexto. Finalmente, se analizaron las sugerencias y las valoraciones realizadas por las maestras-tutoras y las aplicadoras externas sobre los instrumentos de evaluación y sobre la propia aplicación de éstos.

Esta publicación presenta el proceso de elaboración de una propuesta de evaluación de la Educación Infantil, así como los materiales y procedimientos concretos que se han de utilizar para llevar a cabo dicha evaluación.

OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Esta evaluación está orientada a investigar el grado de consecución de los objetivos de la Educación Infantil, así como conocer aquellos factores del proceso de enseñanza y aprendizaje que puedan tener relación con los resultados alcanzados en dicha etapa. Este estudio, por tanto, debe aportar información significativa y relevante para la mejora cualitativa del sistema educativo.

La etapa de Educación Infantil comprende, en el sistema vigente, dos ciclos de tres años cada uno, hasta los seis años de edad del alumnado, y está configurada como una etapa educativa cuya finalidad es contribuir al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños.

En este estudio, a partir de esa finalidad genérica, se persiguen los siguientes objetivos:

- a) Conocer el nivel de desarrollo de las capacidades de aprendizaje de los niños que cursan el último año de Educación Infantil.

- b) Obtener información sobre las características de los procesos educativos previstos en el currículo de la etapa y sobre la naturaleza de los factores contextuales que inciden en el proceso de aprendizaje del alumnado.
- c) Realizar una valoración de la situación global de atención educativa en las edades de Educación Infantil.

MODELO DE EVALUACIÓN

Aun partiendo de conceptos muy parecidos de lo que significa evaluar en educación, los modelos o procedimientos para realizar una evaluación son muy variados. Ello depende de las diferentes variables que intervienen en el proceso, como son los agentes, la finalidad que se persigue, los ámbitos sobre los que se proyecta, los instrumentos de los que se sirve, etc.

En relación con los agentes que intervienen, el modelo de evaluación que se presenta tiene un marcado carácter externo, como se va a comprobar posteriormente.

Por otro lado, el presente modelo de evaluación se aproxima bastante a la evaluación sumativa, por estar centrado en resultados, y por estar destinado a comprobar algo que ya ha sido realizado, el "aprendizaje de los alumnos", al final de una etapa educativa. Ello no supone una rémora para que las conclusiones de la evaluación sean utilizadas desde una perspectiva claramente formativa, la de crear nuevas propuestas de mejora para la etapa evaluada.

Finalmente, hay que destacar las diferencias en evaluación desde la variable del punto referencial o criterio de evaluación. La calidad del objeto evaluado debe ser comprobada con respecto a algo. En educación se manejan habitualmente "indicadores de calidad", cuantitativos y/o cualitativos, como referentes del proceso de evaluación. Dentro de esos indicadores están los propios objetivos curriculares, indicadores que sirven en muy buena medida no sólo para valorar el funcionamiento de una etapa educativa, sino también la calidad del propio diseño curricular que los sustenta.

En este estudio se han seleccionado los objetivos curriculares definidos para el final de la etapa de Educación Infantil, como referente del modelo de evaluación. Como ya se ha mencionado, la finalidad de esta evaluación, así como las características de la misma, aconsejan la selección de dicho referente.

Siguiendo el propio planteamiento curricular, se ha procedido a una concreción de los objetivos en forma de "criterios de evaluación". Esto ha posibilitado concretar de manera bastante más clara y significativa el propio referente que se va a manejar.

Por último, hay que señalar que, aunque el modelo que se presenta se proyecta sobre los resultados de aprendizaje obtenidos por los alumnos, no se puede olvidar a los propios procesos educativos a través de los cuales se han desarrollado estos aprendizajes. Aunque la finalidad es claramente sumativa, los resultados necesitan, para ser entendidos, de la información proporcionada por los procesos. De ahí que el modelo incluya una sucinta evaluación de las variables que giran en torno a los propios procesos de enseñanza y aprendizaje.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA EVALUACIÓN

Todo proceso de evaluación requiere instrumentos y técnicas destinados a obtener la información que se precisa. Dichos instrumentos y técnicas son, por tanto, herramientas al servicio de la propia evaluación, y su elección ha de estar siempre supeditada a la modalidad de evaluación elegida. Si los instrumentos de obtención de información, y en consecuencia, de medición, no son los apropiados para la finalidad perseguida, la evaluación carecerá de valor, aunque los instrumentos hayan sido técnicamente bien definidos.

En la etapa de Educación Infantil, la técnica fundamental para evaluar es la observación, si bien no pueden desdeñarse otras como la conversación o entrevista. Hay que tener en cuenta que muchos de los resultados de aprendizaje de dichos alumnos afectan a aspectos de su comportamiento personal, que no son susceptibles de ser comprobados a través de un hecho puntual, ni ante una única situación.

Se ha de obtener, además, una información esencialmente cualitativa, centrada en muchos casos en situaciones de interacción con los compañeros, con los materiales didácticos, con los espacios creados, etc. También es muy frecuente tener que recabar información acerca de conductas personales, como las afectivas, las sociales, las motrices, etc.

Por todo ello, no resulta nada fácil definir técnicas e instrumentos para evaluar esta etapa educativa, y mucho menos en una evaluación externa y sumativa.

De manera general, en ese tipo de evaluaciones los instrumentos utilizados acentúan más el carácter de medición. Por ello, los más característicos son los cuestionarios de contexto de aprendizaje de los alumnos y las pruebas del rendimiento académico de éstos en las diferentes áreas o materias.

En el caso de la etapa de Educación Infantil, los cuestionarios de contexto no requieren ningún tipo de matización respecto a los utilizados en evaluaciones de otras etapas educativas. No ocurre así, en el caso de las pruebas de rendimiento del alumnado. Como se verá más adelante, las características de éstas, así como la singularidad del objeto por evaluar, determinan ciertas matizaciones en la elaboración de las pruebas.

Una de esas matizaciones es la necesidad de que en la evaluación externa la información sea observada y recogida con el mayor nivel de objetividad posible. Para ello, es necesario cuidar los siguientes aspectos:

1. *Elegir la situación más característica del objeto de aprendizaje que se va a evaluar, para que el aplicador compruebe aquello que con seguridad le va a dar la información que necesita obtener.*
2. *Definir claramente las cuestiones en las que el aplicador se ha de fijar, para que éste no tenga dudas en los aspectos de la conducta o respuesta en los que debe centrar su atención.*
3. *Registrar la información obtenida en una escala que guarde sintonía con aquello que se pretende comprobar, para que al evaluador le sea fácil asociar las variables de la escala con aquello que ha observado.*

Teniendo en cuenta todas las precisiones anteriores, los instrumentos que se han elaborado para llevar a cabo esta evaluación son:

- * Pruebas de evaluación del rendimiento del alumnado: de aplicación externa y por la propia maestra-tutora.
- * Guía de observación y cuestionario de evaluación de los procesos educativos: para cumplimentar por la aplicadora externa y por la maestra-tutora, respectivamente.

- * Cuestionarios sobre el contexto social, económico, escolar y familiar: dirigidos a padres, maestros y directores de los centros escolares.

En el capítulo siguiente, *Diseño de la evaluación*, se describen pormenorizadamente estos instrumentos de evaluación.



2. DISEÑO DE LA EVALUACIÓN

VISIÓN GENERAL

En este estudio, el diseño de la evaluación se fundamenta en los siguientes aspectos:

1. El objetivo principal es conocer en qué medida los niños y niñas que están terminando la Educación Infantil han alcanzado los objetivos propios de la etapa, y en qué grado los resultados obtenidos se relacionan con el contexto sociocultural, con el tiempo y las formas de su escolarización respectiva y con los procesos educativos organizados en los centros escolares.
2. Dadas las características de la Educación Infantil, así como las de los centros escolares y las peculiaridades de las respectivas Comunidades Autónomas, el diseño de la evaluación debe proporcionar una base para pruebas válidas en todas las Comunidades Autónomas, viables y apropiadas para niños y niñas de 5 años.
3. La referencia curricular para la elaboración de los instrumentos de evaluación, está integrada por la normativa vigente durante los años en los que han cursado la etapa los alumnos evaluados², así como por los principios consolda-

² Esta evaluación se ha diseñado a partir del marco curricular que deriva de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) (BOE de 4 de octubre). En concreto se enmarca por lo regulado en el Real Decreto 1330/1991, de 6 de septiembre, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de la Educación Infantil (BOE de 7 de septiembre), así como por lo regulado en los aspectos comunes de los Decretos de Currículo correspondientes a dicha etapa, de las diferentes Comunidades Autónomas.

dos en la práctica internacional y en la comunidad científica en relación con esta etapa de la educación.

4. La evaluación se realiza mediante los siguientes instrumentos:
 - a) Pruebas de observación dirigidas a los niños y niñas, correspondientes a las tres áreas de experiencia del currículo: *Identidad y autonomía personal*, *Medio físico y social* y *Comunicación y representación*. Las pruebas deben permitir evaluar el nivel alcanzado en los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales en las tres áreas citadas y consisten en preguntas orales a los niños y en propuestas de realización de actividades corporales, manipulativas, plásticas, musicales, gráficas, matemáticas, etc. Estas pruebas son de dos tipos: unas de aplicación externa, es decir, quien realiza la aplicación es una persona no involucrada en el proceso educativo del alumnado, y las otras para que sean cumplimentadas por el propio maestro-tutor del grupo de alumnos evaluado. Los aplicadores de las pruebas anotan las respuestas y resultados en documentos elaborados al efecto.
 - b) Guía de observación para el aplicador externo y cuestionario para el maestro-tutor con el objetivo de conocer los procesos educativos que se desarrollan en el aula.
 - c) Cuestionarios dirigidos a los padres, a los maestros y a los directores de los centros escolares, ambos involucrados directamente en el proceso educativo de los niños. Estos cuestionarios deben permitir profundizar en las variables de contexto sociocultural e identificar las trayectorias de los alumnos durante las edades propias de la etapa. Asimismo indagan en los procesos educativos organizados en los centros en este ciclo escolar.
5. Dichos instrumentos de evaluación han sido elaborados por grupos de expertos en esta etapa educativa, plurales en sus perfiles y en su procedencia de las distintas Comunidades Autónomas, dirigidos por el **INECSE**.

Los resultados de la evaluación proyectada deberán poder aportar información sobre:

- a) La procedencia del alumnado que termina la Educación Infantil: perfil socioeconómico, distribución en los diferentes tipos de centros, grado de escolarización en la etapa, trayectoria recorrida dentro de la etapa (años, tipos de centro...).
- b) Información sobre los niños y niñas con necesidades educativas especiales, en situaciones sociales o culturales desfavorecidas o procedentes de la población inmigrante.
- c) Los objetivos educativos alcanzados en las distintas áreas de experiencia.
- d) La incidencia en los resultados educativos de los procesos educativos y de los diferentes factores de contexto.
- e) La realidad de los procesos educativos en las aulas.
- f) Percepciones de la comunidad educativa en torno a la Educación Infantil.

EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS

DEFINICIÓN DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Como se ha señalado anteriormente, la evaluación del rendimiento del alumnado, especialmente en esta etapa, es una actividad de máxima importancia y, al mismo tiempo, de gran dificultad. Se trata de un tramo escolar en el que los procesos de enseñanza y aprendizaje tienen un marcado carácter global. Ello no debe ser óbice para que tal proceso pueda ser llevado a cabo, con las singularidades que conlleva el evaluar en muchos casos capacidades en pleno proceso madurativo más que resultados concretos. Es evidente que lo que se persigue con la evaluación es comprobar la consecución de los objetivos en esta etapa educativa y los resultados o logros que los alumnos han llegado a alcanzar al final de la misma, obteniéndose éstos a partir de situaciones esencialmente dinámicas y procesuales. Como consecuencia, en muchas ocasiones lo que se va a poder valorar es el grado de desarrollo de los procesos educa-

tivos previstos en el currículo de la etapa y la naturaleza e incidencia de los factores asociados a los resultados.

Dado que el objetivo de este trabajo ha sido buscar el rendimiento real de los alumnos en el contexto de un marco curricular concreto —el derivado de la LOGSE—, el diseño del mismo se ha realizado tomando también como referente las tres áreas de experiencia definidas en el mencionado marco curricular, ya citadas anteriormente. Estas tres áreas conforman un saber claramente alejado de la organización epistemológica tradicional y bastante más cercano a lo que son los ámbitos de experiencia y desarrollo de las primeras edades infantiles. Son, además, áreas con una estrecha interrelación entre sí, tanto desde el punto de vista de los contenidos que en ellas se abordan, como desde las capacidades que, a través de ellas, se desarrollan.

Tales características de las áreas en Educación Infantil repercuten directamente en la elaboración de los mecanismos de evaluación para comprobar el rendimiento de los alumnos. El diseño de la evaluación no debe centrarse tanto en parcelas concretas de conocimiento, como en ámbitos más genéricos de éste. Así pues, las capacidades por desarrollar en la etapa y los contenidos más apropiados para ello, procedentes de los tres campos ya señalados —conceptuales, procedimentales y actitudinales—, sirven para obtener una información lo más significativa posible, a la vez que global, acerca de lo que han aprendido los niños y niñas al concluir este período escolar.

En consonancia con todo lo anterior, el referente de la presente evaluación lo constituyen los objetivos generales de la misma, expresados en términos de capacidades y no de conductas directamente observables.

El primer elemento que se ha analizado ha sido, pues, el conjunto de tales objetivos, con el fin de detectar las capacidades enunciadas en ellos. El análisis de esas capacidades es el mecanismo que permite clarificar y consensuar el significado que esos objetivos tienen, así como el nivel de importancia que representan para el final de la etapa de Educación Infantil.

En segundo lugar, se ha procedido a establecer la correspondiente relación entre esas capacidades y los contenidos que desarrollan esas capacidades de las tres áreas curriculares, buscando así comprobar en qué medida cada una de las áreas contribuye a desarrollarlas³. Dicho análisis permite detectar qué capacidades son potenciadas desde más de un área aunque sea desde perspectivas diferentes y en contextos

diversos y, en definitiva, precisar cuáles son las capacidades más significativas de la etapa, puesto que de una u otra forma están presentes en más de un ámbito de conocimiento.

Determinadas las capacidades más significativas enunciadas en los objetivos, el siguiente paso es analizar los contenidos concretos que aparecen recogidos en cada una de las áreas y que constituyen el instrumento idóneo para desarrollar dichas capacidades. Se hace necesario concretar: "Para esta capacidad, ¿con qué contenido concreto quiero que se manifieste su desarrollo?". Los contenidos que hacen referencia a aquello sobre lo que se trabaja, para poder conseguir las capacidades, se plantean en alguna ocasión en más de un área, aunque desde enfoques diferentes. Por ello, se hace preciso un análisis de los mismos a fin de seleccionar los que se consideren más relevantes.

Una vez determinadas las capacidades que se van a evaluar y los contenidos sobre los que se centran, se procede a definir los correspondientes criterios de evaluación, referentes directos y concretos del proceso de evaluación. Para una evaluación como la presente, con una finalidad claramente sumativa, utilizar criterios como referente contribuye a dotar de objetividad a la propia evaluación. Igualmente, ayuda a comprobar el nivel de desarrollo de la capacidad, elemento fundamental en los objetivos finales de la etapa.

El tipo de criterio de evaluación que se utiliza en este proceso de evaluación, es el que establece el propio marco curricular que está siendo evaluado, y que lo concibe para las etapas obligatorias como aquella formulación que ha de recoger el tipo y grado de aprendizaje que ha de lograr un alumno con respecto a unas determinadas capacidades. En definitiva, el criterio equivale a un objetivo didáctico en el que se refleja el grado con el que el alumno manifiesta determinadas capacidades, con relación a ciertos contenidos, todo ello en un momento concreto de su desarrollo evolutivo. Planificar el diseño de evaluación a partir de este concepto de criterio obliga, pues, a saber claramente cuáles son las capacidades por desarrollar en la etapa y con qué tipo de contenidos ha de lograrse ese desarrollo. De ahí la necesidad de llevar a cabo el proceso de análisis curricular que hasta ahora ha sido expuesto.

³ Dado que el diseño de las pruebas se lleva a cabo desde la perspectiva de las áreas curriculares, este proceso de comprobación resulta imprescindible si no queremos obviar la evaluación de las diferentes capacidades enunciadas en los objetivos generales, referente claro para el final de la etapa.

A partir, pues, de la conjugación de las capacidades enunciadas en los objetivos de cada una de las áreas con los contenidos correspondientes a las mismas, se llegó a una definición de los criterios de evaluación que han sido aplicados en esta evaluación externa.

La definición de los criterios de evaluación es un paso extremadamente importante en el proceso de evaluación, no sólo por su relación con los resultados que se obtengan, sino porque el explicitarlos no está exento de dificultades. Hay que tener cuidado especialmente en aquellos aspectos relacionados con la propia formulación y el número de ellos para cada área.

Los criterios de evaluación de las tres áreas curriculares formulados fueron los siguientes:

ÁREA CURRICULAR: *IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL*

1. Reconocer, identificar y diferenciar el cuerpo en su globalidad y sus distintas partes.
2. Construir una imagen positiva de sí mismo y aceptar la propia identidad.
3. Manifestar los propios sentimientos, vivencias, emociones y comprender los de los demás.
4. Identificar percepciones y sensaciones.
5. Coordinar y controlar su cuerpo, sus posibilidades motrices y adaptarlo a las características de los objetos, la acción y la vida cotidiana.
6. Regular su comportamiento respecto al grupo e integrarse en él autónomamente respetando al otro.
7. Resolver con iniciativa y autonomía las situaciones de la vida cotidiana, colaborar en tareas y aceptar las normas.
8. Manifestar hábitos de salud, alimentación e higiene corporal utilizando adecuadamente espacios y materiales.
9. Identificar situaciones de peligro y actuar coherentemente ante ellas.

ÁREA CURRICULAR: *MEDIO FÍSICO Y SOCIAL*

1. Establecer relaciones sociales positivas en los diferentes grupos a los que pertenece: familia, escuela y amigos.
2. Desenvolverse y orientarse autónomamente en los espacios habituales.

3. Tener conciencia de las acciones periódicas de la vida cotidiana orientándose en el tiempo.
4. Observar y establecer relaciones con los elementos de su entorno percibiendo los efectos y transformaciones que se producen.
5. Identificar profesiones y servicios básicos para la comunidad destacando su utilidad y funciones.
6. Cuidar y respetar el medio natural, manifestando actitudes y comportamientos positivos hacia el mismo.
7. Conocer distintas formas de vida su relación con el medio.
8. Conocer y apreciar las manifestaciones culturales de su entorno, así como participar en ellas.

ÁREA CURRICULAR: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

1. Utilizar el lenguaje oral como medio de comunicación con los otros: con diferentes interlocutores, en diferentes contextos y con distintos contenidos.
2. Comprender y reproducir textos de tradición cultural, valorando su importancia.
3. *Interesarse por el lenguaje escrito y valorarlo como medio de comunicación, información y disfrute.*
4. Diferenciar las formas escritas de otras de expresión gráfica, percibiendo diferencias y semejanzas entre palabras escritas e identificando algunas muy significativas.
5. Manifestar interés por la experimentación de las técnicas plásticas básicas, disfrutando con las propias producciones.
6. Seguir el ritmo y la melodía de canciones, utilizando instrumentos musicales sencillos o interpretarlas mediante gestos o baile.
7. Representar situaciones, personajes e historias sencillas mediante la expresión corporal.
8. Valorar las producciones artísticas de sus compañeros y las del medio cultural al que pertenece.
9. Comprender el lenguaje matemático realizando operaciones sencillas, valorando y apreciando su utilidad en situaciones de la vida cotidiana.
10. Identificar las relaciones que se establecen entre los objetos, percibiendo similitudes, diferencias, atributos y su situación en el espacio y tiempo.

DEFINICIÓN DE INDICADORES E ITEMS

La formulación de la mayor parte de los criterios de evaluación posee un alto grado de generalidad, por lo que su evaluación puede realizarse a través de vías muy diferentes. En este contexto, es necesario definir unos indicadores, con el fin de concretar los aspectos o rasgos que han de ser observados y valorados por el aplicador, en las diferentes manifestaciones del alumnado.

En general, la evaluación de cada criterio requiere de la evaluación de varios indicadores. A continuación figura un ejemplo de un criterio y los correspondientes indicadores definidos para el mismo:

CRITERIO Nº 4: DIFERENCIAR LAS FORMAS ESCRITAS DE OTRAS FORMAS DE EXPRESIÓN GRÁFICA, PERCIBIENDO DIFERENCIAS Y SEMEJANZAS ENTRE PALABRAS ESCRITAS E IDENTIFICANDO ALGUNAS MUY SIGNIFICATIVAS
INDICADORES
<ul style="list-style-type: none"> - Establece relaciones entre texto e imágenes. - Percibe diferencias y semejanzas en las palabras escritas. - Identifica palabras escritas significativas utilizadas en su entorno habitual. - Utiliza algunos conocimientos convencionales del sistema de la lengua escrita. - Produce y utiliza sistemas de símbolos sencillos para transmitir mensajes simples. - Construye de forma escrita nuevas palabras a partir de otras.



Dibujamos un cuento y escribimos el título

A su vez, cada indicador puede comprobarse de diversas maneras, por lo que es necesario definir ítems. De manera general, con el ítem se describe lo que el alumno ha de realizar de manera concreta y cómo debe hacerlo, con respecto a lo señalado en el indicador. El ítem se convierte así en el instrumento que sirve para la comprobación de aquello que refleja el indicador.

Los ítems se construyen a partir del campo de conductas implícitas en el indicador. Por ello, algunos indicadores son comprobados a través de una única prueba, con lo cual sólo se define un ítem para ese indicador. Por ejemplo, en el caso de uno de los indicadores mencionado anteriormente:

INDICADOR	ÍTEM
Produce y utiliza sistemas de símbolos sencillos para transmitir mensajes simples.	Realiza, de forma convencional, alguna escritura sencilla: su nombre, título de un cuento, pareados...

Por el contrario, otros indicadores necesitan comprobar el nivel de consecución a través de varias acciones de los niños. En este caso, es preciso definir para cada indicador varios ítems. Por ejemplo:

CRITERIO Nº3: MANIFESTAR LOS PROPIOS SENTIMIENTOS, VIVENCIAS Y EMOCIONES Y COMPRENDER LOS DE LOS DEMÁS	
INDICADOR	ÍTEMS
Expresa e identifica sus emociones y sentimientos e intenta controlar las manifestaciones desproporcionadas de los mismos.	1. Manifiesta con gestos y/o palabras sus estados de alegría, enfado, ira, tristeza, miedo ... por medio de gestos de comprensión y de preguntas.
	2. Sabe identificar sus estados de ánimo y los motivos de los mismos, aunque sea con la ayuda de sus educadoras-es (gestos de comprensión, preguntas...).
	3. Sabe contener las manifestaciones desproporcionadas de enfado, alegría, ira, miedo... cuando se le pide y se le apoya con gestos de comprensión, mensajes, poniendo palabras a los sentimientos y emociones, a sus motivos y consecuencias.

En definitiva, la mayor parte de los criterios de evaluación se evalúan a través de más de un indicador y éstos, a su vez, se comprueban a través de más de un ítem.

Al tratarse de pruebas basadas en el establecimiento de criterios, los ítems no deben perder su relación con éstos, de modo que un alejamiento de los mismos pondría en entredicho la validez del proceso definido. Por ello es preciso que, una vez concretados los ítems que se van a aplicar, sean puestos de nuevo en conexión con los criterios, a fin de confirmar si son adecuados para la comprobación de los parámetros en ellos descritos. Igualmente hay que destacar la importancia de los términos que se utilizan en su formulación, con el fin de evitar indecisiones a la hora de catalogar su realización dentro de la *escala de valoración*.

ESCALA DE VALORACIÓN

Es el elemento que sirve para recoger la valoración de los resultados de la prueba. En este modelo de evaluación la vertiente cualitativa tiene una gran importancia, lo que obliga a que la valoración quede reflejada en términos de una escala, conformada no por criterios numéricos, sino por expresiones cualitativas que indican el grado de consecución alcanzado por los alumnos.

Como se observa a continuación, las expresiones cualitativas o criterios de valoración están definidos en función del tipo de pruebas que se apliquen. Éstos pueden ser:

- * En la prueba del alumnado de aplicación externa: *muy bien, bien, no conseguido*.
- * En la prueba del alumnado para cumplimentar por el maestro-tutor: *siempre, a veces, nunca*; o bien, *mucho, algo, nada*; o también, *sin dificultad, con alguna dificultad, con muchas dificultades*, son los tipos de valores que pueden aparecer.

Se observa que en ambos tipos de pruebas se ha optado por una graduación de tres niveles, destinados a abarcar toda la escala de la conducta o manifestación que se trata de evaluar. En algunos ítems, para que la evaluación sea más eficaz y fiable, se establecen unos criterios de corrección, que se incluyen junto a la *escala de valoración*.

Del mismo modo, para una mayor precisión en la valoración, suele aconsejarse que el número de niveles que conforma la escala sea más amplio. Sin embargo, el análisis de los ítems diseñados puso de manifiesto que añadir más niveles no conducía forzosamente a obtener más información, e incluso dificultaba la propia apreciación del resultado. Se comprobó igualmente que la valoración final no permitía establecer diferencias significativas entre variables sucesivas, por ejemplo entre la primera y la segunda, dentro de una escala de cinco.

Sin embargo, sí se puso de manifiesto la necesidad de cuidar la terminología utilizada, ya que ésta es la que realmente determina la calidad de la valoración.

En este sentido, se ha optado porque sea la propia escala la que explicita de forma descriptiva el grado de adquisición, ajustándose para ello al tipo de información que se pretende recoger con cada prueba. Teniendo en cuenta las características de los indicadores de evaluación (*Muestra seguridad...*, *Colabora en tareas...*, *Actúa con autonomía...*, *Regula su comportamiento...*, etc.), resulta imprescindible que la valoración se proyecte sobre variables esencialmente cualitativas que permitan apreciar de manera descriptiva la frecuencia, incluso la persistencia, y el grado o la intensidad. Por ejemplo, para el indicador *Coordina y controla habilidades manipulativas de carácter fino*, es preciso recurrir a valores que describan el nivel de dificultad con el cual el alumno manifiesta esa capacidad. En cambio para el indicador *Actúa con autonomía, seguridad y confianza en las tareas escolares*, lo que es preciso comprobar es la frecuencia o la intensidad con la que ejercita tal capacidad. Únicamente en el caso de las pruebas externas, centradas ya en acciones directamente observables en un momento determinado, es posible utilizar niveles del tipo: *muy bien, bien, no conseguido*.

No obstante, en este último caso la tipología de las pruebas permite entrar en cuestiones cuantitativas (número de aciertos, de respuestas correctas, etc.), con el fin de dotar a las mismas de los correspondientes criterios de claridad y objetividad. Este aspecto es un componente esencial en un proceso de evaluación de carácter sumativo, por lo que en la escala aplicada a cada uno de los ítems se refleja con precisión qué es lo que realmente se considera *muy bien, bien o no conseguido*. Así, por ejemplo, para un ítem compuesto de dos preguntas: a) y b), en general, se precisa una *escala de valoración* como la siguiente:

- * *Muy bien*, cuando las respuestas correspondientes a las preguntas a) y b) son ambas correctas.

- * *Bien*, cuando únicamente es correcta la respuesta de a) o la de b).
- * *No conseguido*, cuando se dan otras respuestas distintas de las anteriores.

TIPOLOGÍA DE LAS PRUEBAS DE RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS

Una vez concretados los indicadores, se observó que algunos podían ser evaluados a través de observaciones simples y puntuales por un aplicador externo, pero otros, fundamentalmente aquellos que recogían conductas, para ser evaluados requerían de la observación continua, integrada en la dinámica habitual del aula. Para ello, era preciso recurrir a la información recogida por el maestro, a través de los instrumentos cotidianos de observación y evaluación.

Consecuentemente, surgieron dos modelos de pruebas, ambos catalogados como instrumentos basados en el establecimiento de criterios, tal y como se ha dicho ya previamente. Son los siguientes:

1. *Prueba del alumnado del aplicador externo*, compuesta por las actividades o ítems que los niños y niñas tienen que realizar ante su presencia.
2. *Prueba del alumnado del maestro-tutor*. En ella se recogen aquellos indicadores, con sus correspondientes ítems, que han de ser valorados por el maestro o maestra, sirviéndose de la información que sobre cada uno de los alumnos ha recogido a través del correspondiente proceso de evaluación continua.

Queda claro que el tipo de prueba que marca este diseño de evaluación es el primero, puesto que nos hallamos ante una evaluación externa. O lo que es lo mismo, únicamente recurrimos al segundo tipo de pruebas, cuando nos encontramos con indicadores que no son susceptibles de ser evaluados a través de una prueba puntual o bien por la necesidad de limitar el número de pruebas o ítems, con el fin de que la prueba fuera aplicable en un periodo de tiempo relativamente corto.

A continuación se describe con mayor detenimiento cada una de esas pruebas:

DESCRIPCIÓN DE LA PRUEBA DEL ALUMNADO DE APLICACIÓN EXTERNA

Como se ha descrito de forma general, los elementos que definen los ítems o actividades de la *Prueba del alumnado de aplicación externa*, son los siguientes:

1. El *criterio* que va a ser objeto de valoración.
2. El *indicador*, que concreta el criterio.
3. El *ítem*, que describe en qué consiste la actividad que los alumnos tienen que realizar.
4. Las *condiciones e instrucciones de aplicación del ítem*.
5. La *escala de valoración*, conformada por tres valores: *muy bien*, *bien* y *no conseguido*.

Los ítems de aplicación externa pueden ser aplicados de forma *individual*, es decir, alumno por alumno, o bien de forma *colectiva*, es decir, aplicados a la vez al grupo de alumnos del aula. Por ejemplo:

* DE APLICACIÓN INDIVIDUAL:

CRITERIO Nº 2: DESENVOLVERSE Y ORIENTARSE AUTÓNOMAMENTE EN LOS ESPACIOS HABITUALES.					
INDICADOR	ÍTEMS	CONDICIONES E INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN	ESCALA		
			Muy bien	Bien	No conseguido
Sitúa los objetos en las dimensiones espaciales: delante-detrás, encima-debajo, cerca-lejos.	Tienes que hacer lo siguiente:	<i>Actividad individual.</i>			
	a) Pon el caballo delante de la caja.	Material: una caja (que tenga perfectamente definida la parte delantera y la trasera) con 6 animales (caballo, vaca, perro, tigre, cigüeña, delfin). Se pueden sustituir por otros animales equivalentes.	6 respuestas correctas	4 o 5 respuestas correctas	El resto de los casos
	b) Pon la vaca encima de la caja.				
	c) Pon el perro lejos de la caja.				
	d) Pon el tigre detrás de la caja.				
	e) Pon la cigüeña al lado de la caja.				
f) Pon el delfin debajo de la caja.					

* DE APLICACIÓN COLECTIVA:

CRITERIO Nº 3: INTERESARSE POR EL LENGUAJE ESCRITO Y VALORARLO COMO MEDIO DE COMUNICACIÓN, INFORMACIÓN Y DISFRUTE					
INDICADOR	ÍTEMS	CONDICIONES E INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN	ESCALA		
			Muy bien	Bien	No conseguido
Escucha con atención, disfrutando del texto y comprendiendo, un cuento leído por un adulto.	<p>Lámina con 5 viñetas:</p> <p>a) Caperucita en el bosque, camino de la casa de su abuela con la cesta, hablando con un oso.</p> <p>b) Un cazador andando por el bosque hacia la casa de la abuela de Caperucita.</p> <p>c) Caperucita en su casa y su padre le entrega la cesta.</p> <p>d) Caperucita en casa de su abuela hablando con el lobo disfrazado de abuela y metido en la cama.</p> <p>e) Caperucita con la cesta andando por un camino con un paisaje de mar. Puede ser una playa.</p> <p>Rodea los dibujos que aparecen en el cuento que acabo de leer y tacha los que no aparecen en él.</p>	<p><i>Actividad colectiva.</i></p> <p>Materiales:</p> <p>Cuento de "Caperucita Roja" sin ilustraciones (ver texto anexo).</p> <p>Lámina con 5 viñetas (2 relacionadas con el cuento y 3 no relacionadas con él).</p> <p>El aplicador lee el cuento a toda la clase. Debe asegurarse la atención de los niños creando las condiciones idóneas: por ejemplo colocándolos en círculo y teniendo el aplicador buena visión de todos.</p>	Rodea las viñetas b) y d) y tacha a) c) y e)	Tiene uno o dos fallos	Más de dos fallos

La mayoría de los ítems es de respuesta cerrada, con tres opciones, de la que una sola es la correcta.

En general, los ítems contemplan la realización de actividades que requieren acciones de:

- reconocimiento o identificación,
- localización,
- elección,
- ordenación o jerarquización,
- asociación, emparejamiento o correspondencia acerca de sonidos, olores, formas, tamaños, conceptos relativos al tiempo, situaciones, sensaciones...
- de expresión de ideas, sentimientos, emociones...
- acciones manipulativas en las que se pone en juego contenidos esencialmente procedimentales: desplazamientos, acciones de coordinación motriz, de orientación espacial, de observación, de ordenación, de agrupamiento, de seriación, de distribución o reparto, de cálculo, etc.

En el diseño de los ítems de aplicación externa, se incluye un apartado dedicado a reflejar las *condiciones* y las *instrucciones para su aplicación*. En este apartado se describen de manera pormenorizada aquellos aspectos vinculados a la propia aplicación de los ítems, con el fin de que ésta se realice correctamente y, en consecuencia, se consiga que los resultados obtenidos de la aplicación cumplan con los objetivos por los que fueron definidos.

Estas condiciones e instrucciones de aplicación describen los siguientes aspectos:

- * El tipo de aplicación del ítem: colectiva o individual, tal y como se ha señalado anteriormente.
- * La descripción de los materiales que han de ser utilizados para la aplicación de la prueba. Éste es un aspecto importante por cuanto que en esta etapa la interacción con los objetos constituye una fuente muy importante de aprendizaje y, en consecuencia, un mecanismo imprescindible para comprobar y evaluar. No es, por tanto, de extrañar que casi todas las pruebas conlleven la utilización de un tipo u otro de material. Conviene que la descripción que se haga de estos materiales precise aquellos aspectos que se consideren relevantes para la aplicación, puesto que las propias características de los mismos determinan en muchos casos la propia fiabilidad de la prueba. Así, por ejemplo, si vamos a utilizar láminas de portadas de cuentos con la finalidad de comprobar el indicador "establece relaciones entre texto e imágenes", se precisa como condición de la aplicación para los materiales, lo siguiente: "las láminas representarán las portadas de los cuentos a través de un dibujo y del título correspondiente, enmarcado éste en letras mayúsculas de tamaño grande".

- * La descripción de cómo ha de ser aplicado el propio ítem. La casuística de cada ítem es totalmente singular, requiriéndose en muchos casos toda una serie de precisiones en torno a cómo presentar el material, cómo describirlo a los alumnos, si existe la posibilidad de repetir o no una explicación, si los alumnos pueden o no estar juntos en la mesa para realizar la prueba, si es preciso aclarar a los alumnos algún término que se utilice en la prueba, o simplemente cómo se ha de explicar a los alumnos el contenido de lo que van a realizar.
- * El tiempo destinado a la aplicación del ítem. Resulta conveniente especificar cuánto ha de durar el propio desarrollo de la prueba. Este puede ser muy variado: tiempo destinado a la explicación de la actividad a los alumnos, tiempo del que ha de disponer el alumno para elaborar su respuesta, tiempo que ha de durar el propio ejercicio de la prueba, por ejemplo: *anda sobre un banco sueco, con una pierna levantada, durante un minuto, etc.*
- * El lugar en el cual ha de ser aplicado el ítem: en el aula ordinaria, en la sala o espacio de psicomotricidad, etc.



Disfrutamos y escuchamos con atención el cuento narrado por la maestra

**DESCRIPCIÓN DE LA PRUEBA DEL ALUMNADO PARA
CUMPLIMENTAR POR LA MAESTRA-TUTORA**

Los ítems de esta prueba son valorados por la tutora, con arreglo a la información recogida sobre el proceso de aprendizaje de los niños y niñas del grupo evaluado. Están definidos

por los siguientes elementos: el criterio, el indicador, el ítem, y la escala de valoración, conformada por los siguientes tipos de variables: *siempre*, *a veces*, *nunca* o *mucho*, *algo*, *nada* o *sin dificultad*, *con alguna dificultad*, *con muchas dificultades*.

Se trata de una prueba que aborda los criterios de evaluación referentes a resultados de aprendizaje relacionados con conductas y actitudes ligadas al ámbito de las manifestaciones de identidad (por ejemplo: identificación de sus emociones, control sobre ellas, expresión de sentimientos, necesidades, etc.), de la conquista de la autonomía (por ejemplo: del orden en sus actuaciones, autonomía con respecto al cuidado e higiene del cuerpo y de los objetos con los que se está en contacto, constancia en las acciones que realiza, etc.), de sociabilidad (por ejemplo: colabora con los demás, presta ayuda, tiene en cuenta las necesidades de los otros, etc.

En consonancia con ello, se elaboraron indicadores en los que se describen las situaciones más comunes y generales que se utilizan en la etapa para desarrollar el tipo de capacidades enunciadas en los criterios de evaluación. Las situaciones podrían llegar a ser infinitas, pero es preciso seleccionar aquellas que aglutinen los comportamientos más significativos y cotidianos para los niños y niñas de estas edades.

Esa diversidad de situaciones existente en los indicadores, junto con el hecho de que dentro de cada uno de ellos puede haber muchas y variadas circunstancias posibles, ha llevado a la necesidad de tener que definir en la mayor parte de ellos varios ítems para realizar una comprobación adecuada del indicador. Por ejemplo, para evaluar el indicador *Expresa e identifica sus emociones y sentimientos e intenta controlar las manifestaciones desproporcionadas de los mismos*, en el que se describen comportamientos que requieren de una sucesión de varias acciones, exige la aplicación de tres ítems, como se describe a continuación:

INDICADOR	ÍTEMS	ESCALA		
		Siempre / Mucho	A veces / Algo	Nunca / Nada
Expresa e identifica sus emociones y sentimientos e intenta controlar las manifestaciones desproporcionadas de los mismos.	1. Manifiesta con gestos y/o palabras sus estados de alegría, enfado, ira, tristeza, miedo... por medio de gestos de comprensión y de preguntas.	3	2	1
	2. Sabe identificar sus estados de ánimo y los motivos de los mismos, aunque sea con la ayuda de sus educadoras-es (gestos de comprensión, preguntas...).	3	2	1
	3. Sabe contener las manifestaciones desproporcionadas de enfado, alegría, ira, miedo... cuando se le pide y se le apoya con gestos de comprensión, mensajes, poniendo palabras a los sentimientos y emociones, a sus motivos y consecuencias.	3	2	1

Finalmente hay que señalar que estos ítems destinados a ser valorados por los maestros-tutores necesitan de una descripción bastante minuciosa acerca de lo que realmente se quiere evaluar. Esa descripción puede conllevar enumeraciones cerradas de aquello en lo que el tutor ha de fijarse, por ejemplo: *Identifica y comprende las relaciones de parentesco familiar existentes entre hermanos, padres, abuelos, tíos y primos*; o bien abiertas, reflejándose únicamente algunas de las cuestiones que se han de observar de manera orientativa, por ejemplo *Se esfuerza en alcanzar las metas propuestas y abordar nuevos retos: en los juegos y ejercicios motores, en las tareas habituales del aula, en el cuidado y aseo personal, etc.* Tanto en uno como en otro caso, deben quedar perfectamente explícitas las manifestaciones concretas del alumno que han de valorarse con respecto a lo señalado en el indicador.

A continuación figura un ejemplo que representa un modelo de ítem para cumplimentar por el maestro-tutor con escala: *sin dificultad, con alguna dificultad y con muchas dificultades.*

CRITERIO Nº 5: COORDINAR Y CONTROLAR SU CUERPO, SUS POSIBILIDADES MOTRICES Y ADAPTARLO A LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS OBJETOS, LA ACCIÓN Y LA VIDA COTIDIANA				
INDICADOR	ÍTEMS	ESCALA		
		Sin dificultad	Con alguna dificultad	Con muchas dificultades
Coordina y controla habilidades manipulativas de carácter fino.	¿Sabe rasgar?, ¿Sabe cortar?, ¿Sabe pegar?, ¿Sabe modelar?, ¿Sabe ensartar?, ¿Sabe doblar papeles?, etc.	3	2	1

Los ejemplos siguientes describen ítems con escala de valoración: *siempre/ mucho, a veces /algo, nunca/ nada.*

CRITERIO Nº 1: UTILIZAR EL LENGUAJE ORAL COMO MEDIO DE COMUNICACIÓN CON LOS OTROS, CON DIFERENTES INTERLOCUTORES, EN DIFERENTES CONTEXTOS Y CON DISTINTOS CONTENIDOS				
INDICADOR	ÍTEMS	ESCALA		
		Siempre / Mucho	A veces / Algo	Nunca / Nada
Sabe expresarse oralmente de forma correcta, adaptándose a los diversos contextos e interlocutores.	1. Habla con sus compañeros en el juego simulando y representando roles y situaciones.	3	2	1
	2. Evoca y relata hechos o situaciones vividas.	3	2	1
	3. Se expresa oralmente, utilizando señales extralingüísticas (entonación, gesticulación, expresión facial), para reforzar el significado de sus mensajes.	3	2	1
	4. Le gusta participar en las conversaciones que se desarrollan en clase.	3	2	1



Compro medicinas en el rincón de la farmacia

EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS

La realidad de la práctica educativa en la Educación Infantil es tan compleja que necesita ser explorada desde más de una perspectiva, dado que sobre el propio proceso de enseñanza y aprendizaje, responsable más directo de los resultados de los alumnos, incide en mayor o menor medida toda una serie de aspectos organizativos, culturales, funcionales, etc., del centro en general y del aula en particular. Por ello, los resultados de aprendizaje de los alumnos deben relacionarse con dichas variables, para conseguir una información que ayude a interpretarlos de la manera más fundamentada posible.

En este estudio, el objetivo primordial de la evaluación no es valorar ni enjuiciar la práctica docente para así detectar su nivel de calidad, sino averiguar en qué medida, para que dicha información pueda ser utilizada en la interpretación de los resultados de los alumnos, como se ha dicho anteriormente.

Ante este modelo de evaluación, centrado en comprobar los niveles de rendimiento educativo al final de un tramo escolar, es decir, desde un enfoque claramente sumativo, el criterio de selección de las variables ha de situarse sobre aquellos aspectos de la práctica docente que tengan una repercusión no sólo más clara, sino también más directa en los resultados de los alumnos del último curso de la Educación Infantil. De esta manera, la información obtenida ayuda a comprender el progreso de los niños en su proceso de aprendizaje.

DIMENSIONES DEL PROCESO EDUCATIVO

Tal y como antes se señala, las dimensiones seleccionadas serán aquellas que más inciden en el trabajo llevado a cabo en el aula, lugar donde la práctica educativa cobra vida, donde se materializan la mayor parte de las decisiones escolares y, en consecuencia, donde tienen lugar la inmensa mayoría de los procesos de enseñanza y aprendizaje. No obstante, alguna decisión más general, en cuanto al contexto de centro e, incluso, de comunidad educativa, es igualmente considerada. Estas dimensiones aparecen recogidas a continuación.

1. Planificación de la enseñanza.
2. Metodología:
 - planteamientos generales
 - clima del aula
 - agrupamientos
 - materiales didácticos
 - espacios en el aula
 - tiempos
3. Evaluación.
4. Atención a la diversidad.
5. Relaciones con la familia.

Aunque cada una de esas dimensiones tiene un valor informativo en sí misma, lo realmente significativo son las interacciones que se producen entre ellas. Por ejemplo, una adecuada selección de materiales contribuye positivamente al aprendizaje en la medida en que exista una buena delimitación de los espacios, así como una óptima ubicación e identificación de aquellos en éstos. Igualmente, se puede decir que las medidas de atención a la diversidad afectan, entre otras cuestiones, a una delimitación apropiada de los espacios, y a dotarlos de funcionalidad, a partir de una adecuada selección de los materiales.

A continuación se realiza un breve análisis de la información que se quiere obtener en cada una de las dimensiones.

1. Planificación de la enseñanza

Es la tarea más básica e inexcusable de la labor educativa. La actuación didáctica comienza siempre por una planificación de las metas que han de conseguirse, de las estrategias que han de desarrollarse y de los instrumentos que se van a utilizar para todo ello. De los documentos que los centros escolares utilizan para la planificación de la enseñanza en la etapa de Educación Infantil, como el Proyecto Curricular de la Etapa y las Programaciones Didácticas o de Aula, se extraerá aquella información que ponga de manifiesto cómo se planifican y organizan las decisiones más cercanas a la práctica docente en el aula. Por ello, se han seleccionado los indicadores que se exponen a continuación.

- El Proyecto Curricular como referente de la programación de aula.
- Elaboración de la programación de aula.
- Contenido de la programación.
- Nivel de flexibilidad en la aplicación de la programación.



Buscamos información sobre algunos mariscos

2. Metodología

Es una dimensión de gran complejidad pues engloba todo un conjunto de aspectos que buscan dar respuesta al siguiente interrogante: ¿cómo enseñar? A través de ella se va a recabar información acerca de aquellas decisiones que en mayor medida determinan cómo transcurren las interacciones que caracterizan el proceso de enseñanza y aprendizaje: entre los alumnos, el maestro y los contenidos objeto de aprendizaje. Es decir, esta dimensión aporta información muy valiosa acerca de cómo transcurre, de manera cotidiana, la propia práctica docente en el aula objeto de la evaluación.

Los contenidos de esta dimensión vienen determinados por los planteamientos generales metodológicos fijados para la etapa de Educación Infantil en los correspondientes Decretos de currículum de las diferentes Comunidades Autónomas.

La propia complejidad de la metodología obliga a delimitar dentro de ella una serie de variables que faciliten no sólo recabar la información, sino también poder estructurarla, analizarla y, en consecuencia, utilizarla. Además, es necesario conocer la influencia de los principios generales de intervención educativa suscritos por los currículos en el trabajo docente del aula. Por tanto, se han definido una serie de indicadores en los que se recoge información sobre el tipo de actividades que predominan, las estrategias de motivación a las que recurre el maestro o la maestra, los procedimientos de trabajo de carácter globalizador, etc., que se describen a continuación:

- a) Tipología de las actividades que predominan en el aula:
 - De carácter globalizado, incidiendo sobre las tres áreas.
 - Abarcan los tres tipos de contenidos.
 - De trabajo individual para los alumnos.
 - De trabajo en "rincones".
 - De trabajo sobre "fichas" provenientes de editoriales.
 - De trabajo sobre "fichas" elaboradas por la maestra.

- b) Utilización de recursos externos al centro:
 - Salidas al entorno: parques, granjas, museos, teatros, mercados, tiendas, bibliotecas, otros lugares.

- c) Utilización de estrategias de motivación:
- Las que surgen de los propios alumnos.
 - Los conocimientos previos del alumno.
 - Las propuestas a iniciativa del maestro.
 - Las que marca una editorial utilizada.
- d) Utilización de procedimientos de trabajo de carácter globalizador:
- Los centros de interés.
 - Los proyectos de trabajo.
 - Los talleres.
 - Los rincones.
 - Los recomendados por una editorial.



Atención médica en el rincón del Clínico



Desarrollamos un proyecto de trabajo sobre las calabazas

Otro aspecto importante lo constituye el *clima del aula* desde la perspectiva que generan las relaciones entre las personas que conviven en ella. Por ello, se ha recabado información acerca de cómo son esas relaciones, cómo es la participación de los alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en qué medida se potencia la autonomía del alumno, y las necesidades básicas se atienden y desarrollan. Los indicadores definidos para ello son los siguientes:

a) Manifestaciones referentes al clima relacional del aula:

- Los niños se sienten seguros, queridos y respetados.
- Los niños muestran confianza en sus relaciones con el maestro.
- Los niños se comunican abiertamente entre sí y con la maestra: expresan sin cohibición sus sentimientos, sus deseos, sus necesidades.
- Los niños muestran actitudes de colaboración, compañerismo, ayuda, y respeto entre ellos.
- Los niños intervienen con libertad y naturalidad en el transcurso de las actividades.
- Los niños conocen y asumen las normas establecidas en el aula.
- Se relacionan con niños de otras clases.
- El maestro acepta las sugerencias de los niños.
- Se manifiestan comportamientos agresivos en el aula.

- b) Mecanismos aplicados en el aula, por el maestro o la maestra, para favorecer la participación e implicación de los alumnos en el proceso de aprendizaje:
- Potencia y estimula la relación de los alumnos entre sí.
 - Potencia y estimula la relación de los alumnos con él o con ella.
 - Orienta, ayuda, sugiere, etc., a los alumnos en el desarrollo de las actividades.
 - Plantea diferentes ritmos de trabajo.
 - Plantea diferentes espacios para realizar a la vez actividades diferentes.
- c) Mecanismos aplicados en el aula, por el maestro o la maestra, para favorecer la autonomía de los alumnos:
- Crea y establece ritmos y rutinas.
 - Plantea juegos y actividades grupales que favorezcan la colaboración y la toma de iniciativas.
 - Considera la iniciativa de los alumnos.
 - Dedicar tiempo a la reflexión y al diálogo con los alumnos.
 - Permite la colaboración de los alumnos en la toma de determinadas decisiones en el aula. Por ejemplo: establecer normas, decidir la realización de algunas actividades, etc.
 - Trabaja sobre hábitos de autonomía, tanto física e intelectual, como social y moral, como por ejemplo ponerse la ropa, utilizar los servicios higiénicos, usar el diálogo como medio habitual de comunicación, reflexionar sobre situaciones que surgen en la vida cotidiana del aula, usar la lógica y la coherencia, ser críticos, resolver los conflictos de forma dialogante y pacífica, responsabilizarse de ciertas tareas, compartir el material escolar, trabajar en grupo, utilizar las normas de cortesía, etc.
- d) Incorpora al trabajo cotidiano las necesidades básicas para los alumnos:
- Alimentación.
 - Descanso.
 - Aseo.
 - Control de esfínteres.
 - Juego.



El beso y los buenos días son la actividad inicial en la jornada escolar

Muy relacionado con el *clima de aula* están los diferentes tipos de *agrupamientos* que se utilizan para organizar el trabajo cotidiano en el aula:

- Individuales, todos los niños realizan de forma individual la misma actividad al mismo tiempo.
- En gran grupo, todos los niños realizan la misma actividad de forma conjunta.
- En pequeños grupos, los niños trabajan en pequeños grupos; cada grupo hace un tipo de actividad diferente.

Finalmente, hay que considerar las decisiones adoptadas en el aula en torno a los *materiales didácticos*, la *distribución y uso del espacio en el aula* y la *organización del tiempo*. Éstas determinan, en gran medida, tanto la tipología de las capacidades que se desarrollan, como el tipo de contenidos y la forma de ejercitarlos.

Los *materiales didácticos* son analizados a través de una selección de indicadores en los que se recogen aspectos centrados en la selección y en la utilización de los mismos:

- a) Formas de seleccionar los materiales:
- Según las características de los alumnos.
 - En función de los objetivos marcados.
 - En función del tipo de actividades por desarrollar.
 - En función de los materiales propuestos por las editoriales.
- b) Tipología de los materiales que se utilizan:
- De lecto-escritura (fichas, libros de imágenes, cuentos, abecedarios, cómics, fotografías, etc.).
 - De lógica-matemática (regletas, bloques lógicos, puzzles, de medida de sólidos y líquidos, balanzas, registradoras, metros, números manipulables, bolas de ensartar, plastilina, etc.).
 - De psicomotricidad (aros, bancos suecos, cuerdas, pelotas, colchoneta, espejo, espalderas, etc.).
 - De expresión musical (metalófono, pandereta, castañuelas, maracas, chinchines, triángulo, cascabeles, claves, cassette, música clásica, música moderna, etc.).
 - De juego simbólico (disfraces, material de la casita, de las tiendas, de diferentes profesiones, etc.).
 - De desecho (envases vacíos de uso cotidiano: tanto de alimentos como de cosmética, limpieza, aseo personal, farmacia, etc.).



Con las botellas, medimos el agua

- c) Tipología de las fichas que se utilizan para el trabajo individual:
- Actividades proporcionadas por una editorial.
 - Actividades elaboradas por el maestro.
 - Ambas.



Con las chapas, intentamos nivelar la balanza

Sobre la organización y calidad de los *espacios* en el aula se seleccionaron los siguientes indicadores:

- a) Tipos de espacios que existen en el aula:
- *Espacio grande para el trabajo del gran grupo (alfombra, por ejemplo).*
 - *Espacio delimitado para la lógica matemática.*
 - *Espacio delimitado para la lectura.*
 - *Espacio delimitado para la expresión plástica.*
 - *Espacio delimitado para la psicomotricidad.*
 - *Espacio delimitado para el juego libre.*
 - *Espacio delimitado para el juego simbólico.*
 - *No existen espacios delimitados.*

b) Calidad de la definición de esos espacios:

- Se encuentran delimitados con muebles, tales como estanterías, armarios, biombos, etc.
- Se encuentran delimitados únicamente a través de una línea dibujada en el suelo.
- Se encuentran bien definidos, en el sentido de que cada uno de ellos posee el material específico que le corresponde.
- Se encuentran identificados a través de etiquetas, carteles con símbolos identificativos de la utilidad que tienen, etc.

Y sobre la organización o distribución del *tiempo* a lo largo de la jornada diaria, ofrecen información los siguientes indicadores:

- Existe un horario establecido de antemano que es desarrollado cotidianamente.
- El horario contempla una alternancia adecuada de momentos de trabajo y de situaciones de descanso.
- Existen rutinas establecidas, lo que facilita a los niños anticipar la actividad siguiente.
- El horario es susceptible de modificarse por una causa que lo justifique, por ejemplo un acontecimiento, una actividad de interés de los niños, etc.
- El horario es flexible según los ritmos de trabajo de los niños.
- Los tiempos definidos permiten trabajar los tres tipos de agrupamientos: individual, pequeño grupo, gran grupo.
- Los tiempos se definen en función de la planificación de actividades globalizadas y no en función de las áreas.

3. Evaluación

Como se ha expuesto anteriormente, la evaluación en la etapa de Educación Infantil tiene un carácter esencialmente formativo, de ahí la importancia de esta dimensión. La forma en la que el maestro o la maestra lleve a cabo el proceso de evaluación va a influir notablemente en los resultados de aprendizaje de los alumnos, dado que según el tipo de información que se recabe, el modo de conseguirla y, sobre todo, de utilizarla, genera o no una reconducción del proceso de enseñanza.

Por ello, se considera necesario recoger información tanto del tipo de mecanismo general que define la forma de evaluar, como de los procedimientos e instrumentos que el maestro o la maestra utiliza para ello. Los indicadores seleccionados son los siguientes:

- a) Mecanismos de evaluación que utiliza:
 - Evaluación inicial.
 - Autoevaluación del alumno.
 - Evaluación global.
 - Evaluación continua, formativa.
 - Evaluación sumativa.
 - Las informaciones de otros profesores del grupo de alumnos.
 - Los criterios de evaluación ajustados a las características del grupo de alumnos.

- b) Procedimientos que utiliza, el maestro o la maestra, para recabar información del proceso de aprendizaje de los alumnos:
 - Observación del desarrollo de las actividades.
 - Observación del trabajo de cada alumno.
 - Propuesta de actividades específicas de evaluación.

- c) Instrumentos que utiliza para registrar la información observada:
 - Diario de clase.
 - Cuaderno de notas o anecdotario.
 - Cuestionario o registro de observación.

- d) Utiliza la información obtenida para:
 - Reconducir el proceso de enseñanza.
 - Comunicársela a los padres (boletines informativos, entrevistas personales, etc.).
 - Incorporarla en los informes de evaluación individualizados.
 - Cumplimentar los documentos administrativos oficiales.

4. Atención a la diversidad

La diversidad, inherente a cualquier grupo humano, está presente en las aulas y en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este caso, la educación ha de ser personalizada y, en consecuencia, ha de ajustarse a las características de cada uno de los alumnos, en cuanto a su capacidad, su motivación, su estilo de aprendizaje, su interés, etc.

La diversidad se acentúa cuando en el aula se encuentran alumnos que presentan necesidades educativas especiales. En esta situación, es preciso adoptar las medidas oportunas. El hecho de que esas medidas no se adopten o bien no se apliquen correctamente, va a repercutir en los rendimientos finales de los alumnos. Es, por lo tanto, una dimensión que se debe tener en cuenta.

La información por recabar sobre esta vertiente se centra en los siguientes aspectos:

Ante la presencia en el aula de alumnos con necesidades educativas especiales, se adoptan algunas de las siguientes soluciones:

- Atención personalizada.
- Adaptaciones curriculares ajustadas a las necesidades de los alumnos (adaptaciones de acceso al currículo, de reajuste de los elementos curriculares: objetivos, contenidos, etc.).
- Medidas de refuerzo educativo, como el diseño de otras actividades, *la utilización de otro tipo de materiales, etc.*
- Medidas de apoyo dentro del aula (con profesores específicos: maestro de apoyo, maestro de Pedagogía Terapéutica, maestro de Audición y Lenguaje, etc. y con personal auxiliar, como cuidadores, etc.).
- Dispone de recursos materiales que le permiten diseñar actividades ajustadas a los diferentes ritmos e intereses que puedan presentarse en el aula.
- Dispone en su programación de medidas organizativas que le permitan trabajar de acuerdo con intereses, capacidades y ritmos de trabajo diferentes.

5. Relaciones con la familia

La Educación Infantil es contemplada, en parte, como una prolongación del contexto familiar. En el transcurso de esta etapa es muy frecuente solicitar por parte del maestro o de la maestra, la colaboración de los padres tanto para el intercambio de información, como para la participación en el desarrollo de determinadas actividades y proyectos que tienen lugar en el centro.

En consonancia con lo anterior, se ha diseñado una serie de indicadores destinados a recabar aquella información que, dentro de ese sistema de relaciones señalado, tiene una mayor relevancia:

- a) Tipo de actividades que el maestro o la maestra realiza con las familias:
 - Reunión general de padres a principio de curso.
 - Reunión general de padres al finalizar el 1º y 2º trimestre.
 - Reunión general de padres al final del curso escolar.
 - Entrevistas individuales en la hora de tutoría.
 - Reuniones generales o parciales de padres para tratar, opinar y decidir sobre asuntos concretos que veremos a continuación.

- b) Tipo de colaboraciones que, el maestro o la maestra, solicita de la familia:
 - en los talleres del aula;
 - en las salidas del aula;
 - en el trabajo de hábitos (de alimentación, de higiene, de autonomía en el vestirse, etc.);
 - en el proceso de aprendizaje;
 - en la elaboración de material didáctico.

- c) Instrumentos que el maestro o la maestra utiliza para informar a la familia acerca de los resultados de la evaluación de su hijo:
 - El Boletín Informativo del centro.
 - Informes Individualizados.
 - Entrevista personal.



Trabajamos con las mamás en el taller de plástica

PROCEDIMIENTO PARA LA OBTENCIÓN DE LA INFORMACIÓN

La obtención de la información sobre los procesos educativos requiere de unos instrumentos que permitan guiar la observación, registrar los resultados de la misma y, por supuesto, poder analizarlos. Como instrumento de recogida de la información, se ha optado por el cuestionario, instrumento de gran utilidad, ya que permite sistematizar con facilidad la información que necesita ser recogida, presentarla con claridad a los aplicadores, así como guiar y orientar a éstos en la propia práctica evaluadora.

En el cuestionario se organizan las diferentes dimensiones, así como las correspondientes variables que conforman cada una de ellas. Dentro de cada variable se concretan los indicadores que definen los parámetros que se pretenden observar y comprobar.

Algunos indicadores pueden ser evaluados a través de observaciones simples y puntuales realizadas por un aplicador externo, pero otros, para ser evaluados requieren de la información del tutor. Además, la necesidad de contrastar la información, de triangular datos, en definitiva, de ganar en objetividad y riqueza informativa, aconseja utilizar más de una fuente. Por tanto, la información acerca de los procesos educa-

tivos es proporcionada, por un lado, por el maestro-tutor del grupo de alumnos evaluado y, por otro, por el aplicador externo.

La información procedente del maestro-tutor es la relacionada con indicadores que únicamente pueden ser valorados por él a partir de una autorreflexión sobre las cuestiones planteadas. Esos indicadores recogen información relacionada con: los niveles de frecuencia en la utilización de materiales didácticos, los instrumentos de evaluación, las estrategias de motivación del alumnado, el grado de participación de éste, las reuniones con la familia, la adopción de medidas para atender a la diversidad, etc.

La información procedente del aplicador externo es la relacionada con indicadores que pueden ser valorados a partir de la observación sistemática del centro y del aula, así como de los procesos que en ella tienen lugar; de un análisis documental de los instrumentos de planificación del centro (Proyecto Curricular de centro y de etapa, Programaciones), de la evaluación del alumnado (instrumentos de observación, registro e información), así como de una entrevista con el maestro-tutor del grupo de alumnos evaluado.

Ambas informaciones, contenidas en los respectivos cuestionarios, buscan la complementariedad. Además, la información procedente del aplicador externo actúa como elemento de confrontación y contraste de parte de la información aportada por el tutor.

Cada uno de los ítems definidos en la guía de observación y el cuestionario para recoger la información sobre los procesos educativos lleva asociado su correspondiente **escala** de valoración de los aspectos a evaluar. No todos los ítems adoptan la misma tipología valorativa, sino que en cada caso concreto se ha definido la que mejor se ajuste a la descripción del indicador. La valoración que se hace o bien se reduce a una afirmación o negación, o bien contempla una escala de tres variables que determinan un nivel de frecuencia, o de intensidad, etc., que se concreta en tres valores como los siguientes: (*nunca, a veces, siempre*) o (*ninguno, algunos, casi todos*), etc. A continuación figuran ejemplos de ítems con diferente escala de valoración.

Ejemplos de ítems de la *guía de observación* del aplicador externo:

1. Ítems destinados a obtener información acerca de los diferentes tipos de agrupamientos con los que se trabaja en el aula. La escala de valoración es: *nunca, a veces, siempre*.

INDIQUE CON QUÉ FRECUENCIA SE PRODUCEN LOS DIFERENTES TIPOS DE AGRUPAMIENTO			
	Nunca	A veces	Siempre
A. Agrupamiento individual (todos los niños realizan de forma individual la misma actividad, al mismo tiempo).....	1	2	3
B. Agrupamiento en gran grupo (todos los niños realizan la misma actividad de forma conjunta; por ejemplo, la asamblea).....	1	2	3
C. Agrupamiento en pequeño grupo (los niños trabajan formando pequeños grupos; cada grupo desarrolla actividades diferentes; por ejemplo, el trabajo por rincones).	1	2	3

2. Ítems destinados a obtener, tras un análisis de los documentos de planificación del centro, información acerca de las diferentes decisiones que se adoptan con respecto a la planificación de los procesos educativos. La escala de valoración es: *no, parcialmente/a veces, sí*.

¿EN LA PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA SE CONTEMPLAN LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES?			
	No	Parcialmente / A veces	Sí
A. La programación de aula tiene como referente el Proyecto Curricular del Centro (PCC) y de etapa (PCE).....	1	2	3
B. El profesor sigue la programación de una editorial.....	1	2	3
C. La programación de aula la elabora el equipo docente.	1	2	3
D. La programación garantiza el trabajo en equipo del profesorado.....	1	2	3
E. Etc.			

Ejemplos de ítems del cuestionario del maestro-tutor

1. Ítems destinados a obtener información acerca de si el maestro o la maestra, contempla o no en el trabajo cotidiano del aula, la atención a determinadas necesidades que se consideran básicas para los niños y las niñas de Educación Infantil. La escala de valoración es: *nunca o casi nunca, a veces, con mucha frecuencia*

¿INCORPORA AL TRABAJO CONTIDIANO DEL AULA LA SATISFACCIÓN DE LAS SIGUIENTES NECESIDADES BÁSICAS PARA LOS ALUMNOS/AS?			
	Nunca o casi nunca	A veces	Con mucha frecuencia
A. Alimentación.....	1	2	3
B. Descanso.....	1	2	3
C. Aseo.....	1	2	3
D. Control de esfínteres.....	1	2	3
E. Juego.....	1	2	3

2. Ítems para que el maestro-tutor proporcione información acerca del tipo de materiales curriculares que preferentemente utiliza, sin escala de valoración.

INDIQUE EL TIPO DE MATERIAL DIDÁCTICO QUE UTILIZA PREFERENTE EN EL AULA	
A. Material de editorial.....	1
B. Material elaborado por la propia maestra.....	2
C. Un método mixto (Material propio y de editorial).....	3
D. Ninguno.....	4

INSTRUCCIONES PARA LA CUMPLIMENTACIÓN DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN DEL APLICADOR EXTERNO

Dada la complejidad que conlleva la cumplimentación de la guía de observación del aplicador externo, en la primera página se incluye, además, de unas instrucciones de uso del documento, una breve descripción de los procedimientos que el aplicador debe seguir para facilitar la correcta cumplimentación del mismo. A continuación se describen estos procedimientos:

- * Para el análisis de los documentos, resulta suficiente la utilización de la guía de observación y más concretamente de los ítems que recojan la información que debe ser comprobada.
- * Para la observación del aula, es aconsejable recurrir a dos sesiones, seleccionando en cada una de ellas situaciones de aprendizaje diferentes.

- * Para comprobar el clima del aula, debe observar momentos de trabajo diferentes como pueden ser: el trabajo en la alfombra (muy útil para comprobar el nivel de participación de los alumnos), las situaciones de gran interacción motriz (la sesión de psicomotricidad), o los momentos destinados a la práctica de hábitos de ejercicio autónomo (entrada, momento del bocadillo, etc.).
- * Para comprobar el nivel de autonomía con el que los alumnos se desenvuelven en el aula, las posibilidades que se plantean para atender a ritmos, estilos de aprendizaje e intereses diferentes, e incluso la calidad funcional de los espacios *definidos*, *resultan muy apropiados los momentos de trabajo en pequeño grupo*.

La observación, durante el transcurso de la propia actividad docente, permite comprobar no sólo el modelo organizativo de la misma, sino cómo se materializa éste en la propia realidad. Por este motivo, aunque un número importante de indicadores pueden ser observados sin la presencia de los alumnos, como por ejemplo la *valoración de los recursos materiales existentes en el aula*, resulta siempre más operativo realizar esta observación dentro del propio desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. No obstante, el aplicador externo debe procurar, no sólo no participar del mismo, sino *mantenerse con la distancia suficiente para no perturbar el normal desarrollo de la clase*.

La entrevista con el maestro-tutor del grupo de alumnos debe tener lugar después de haber realizado la observación del aula. La entrevista sirve para esclarecer las dudas generadas en la observación del trabajo del aula o derivadas del análisis documental, o simplemente para contrastar la información recabada por esos medios. En algunos casos, servirá también para recibir información nueva que no ha podido ser obtenida a través de los otros medios.

CONTEXTO ESCOLAR Y FAMILIAR

Una finalidad importante del presente estudio de evaluación de la Educación Infantil es conocer el contexto escolar en el que los niños y las niñas desarrollan su aprendizaje, así como el entorno sociofamiliar en el que se desenvuelven. Todo ello,

con el objetivo de obtener información que contribuya a entender los resultados de aprendizaje de los alumnos y, además, a conocer mejor el funcionamiento general de dicha etapa educativa.

Las variables que han de tenerse en cuenta en la evaluación de cualquier entorno educativo, como por ejemplo una etapa educativa, un centro escolar, un programa educativo, etc., deben ubicarse no sólo en lo catalogado como "elementos de salida" o "producto" del sistema. Resulta fundamental completar el proceso de evaluación con las variables de "entrada", es decir, aspectos que anteceden o acompañan al proceso que ha dado lugar a los resultados. Como muy bien señala Pérez Yuste, *"ningún juicio de valor es posible sobre los resultados, si se desconoce la situación de partida y las características de las personas que los logran."* (R. Pérez Juste y L. Martínez Aragón, 1989).

Las dimensiones contextuales objeto de evaluación que se consideran fundamentales para el presente diseño de evaluación, son la escolar y la familiar.

DIMENSIONES DEL CONTEXTO ESCOLAR

El centro educativo es la institución a través de la cual se intentan conseguir los objetivos del currículo y donde se desarrollan los procesos de aprendizaje de los alumnos. Pero el centro es, además, una estructura conformada por un sistema complejo de interacciones personales y materiales. En consecuencia, cualquier ámbito del mismo que sea objeto de valoración debe ser relacionado con los restantes ámbitos.

Teniendo en cuenta ese sistema integrado que representa el centro, en el que cada acción o política afecta directamente a todas las partes y, por tanto, a los resultados, este estudio ha seleccionado algunas de las dimensiones que más pueden incidir en el proceso de aprendizaje de los alumnos y, consecuentemente, en los resultados.

Cualquier evaluación centrada en el rendimiento de los alumnos debe encontrar coherencia entre éste y todas las posibilidades de las que dispone el centro, tanto desde un punto de vista organizativo como funcional. La infraestructura del centro,

los recursos humanos y materiales de que dispone, los servicios y prestaciones que ofrece, etc., constituyen las condiciones de partida con las que cuenta el centro para cumplir su función. Además, estrategias educativas por parte de la dirección del centro, de participación de los diferentes integrantes de la comunidad educativa, o de medidas para atender la enseñanza personalizada, por citar ejemplos relevantes, constituyen dimensiones que se deben tener en cuenta a la hora de enjuiciar cualquier resultado académico.

En consecuencia, se ha procedido a definir una serie de dimensiones con las que se pretende una aproximación a la realidad contextual de los centros evaluados. Dentro de ellas, cobran una relevancia singular las centradas en la etapa de Educación Infantil y, de manera especial, en las aulas sometidas directamente a la evaluación.

Cada dimensión se concreta a través de una serie de indicadores que actúan como descriptores del propio contexto. Se expone a continuación las que se consideran importantes para el modelo de evaluación aquí definido:

1. Contexto del centro.
2. Recursos humanos.
3. Atención a la diversidad.
4. Formación del profesorado.
5. Participación de las familias en el centro.
6. Implicación del equipo directivo.

1. Contexto del centro

La información obtenida englobaría aquellas características de índole general que definen al centro evaluado, tanto desde un punto de vista organizativo como desde la perspectiva funcional. También se recaba información de otros aspectos que ayudan a dotar de cierta singularidad al centro educativo. Dentro de todo ello, destacan los siguientes indicadores centrados en la etapa de Educación Infantil:

- a) Respecto a las características del centro:
- Titularidad (público, privado-concertado, privado).
 - Número de grupos y de alumnos del centro por etapas educativas.

- Número de líneas, de grupos y de alumnos del último curso de Educación Infantil.
- Perfil o entorno socioeconómico del centro.
- Horario y apertura del centro.
- Horas semanales de clase que recibe el alumnado del último curso de Educación Infantil.
- Lenguas extranjeras que se imparten en el último curso de Educación Infantil.
- Número de alumnos del aula evaluada, especificando los que son inmigrantes y alumnos con necesidades educativas especiales.
- Ordenador en el aula de Educación Infantil.

b) Respecto al aula y espacios utilizados por los alumnos evaluados:

- Acceso de los alumnos al centro y al aula.
- Condiciones del aula (superficie, ventilación, seguridad de los niños, etc.):
- Condiciones de los espacios externos utilizados por los alumnos de esta etapa educativa (patio de recreo, etc.).
- Condiciones de otros espacios del centro para uso de los alumnos de Educación Infantil (biblioteca general, sala de psicomotricidad, sala de música, etc.).

2. Recursos humanos

Esta dimensión recoge información sobre el conjunto de personal que forman parte de la organización del centro en general y de la etapa educativa evaluada en particular, a través de los siguientes indicadores:

a) En relación con el conjunto de personal de la etapa de Educación Infantil del centro:

- Número de personas que trabajan según la función que desempeñan: cuidadores, profesores, educadores, apoyo técnico (logopedas, pedagogos, psicólogo, maestro de pedagogía terapéutica, etc.), personal de servicios (cocinero, limpiadores, etc), personal de administración.

- Estabilidad de la plantilla de profesores.
 - Personal de apoyo en esta etapa.
 - Profesionales que inciden en el aula evaluada (psicólogos, logopeda, etc.).
- b) En relación con el personal docente responsable del grupo de alumnos evaluado:
- Sexo.
 - Año de nacimiento.
 - Años de experiencia docente.
 - Años de experiencia docente en la etapa de Educación Infantil.
 - Cursos escolares que lleva con el grupo de alumnos evaluado.
 - Situación administrativa o laboral (interino, funcionario, contratado, etc.).
 - Titulación y especialidad docente.
 - Cargos desempeñados en el centro (director, jefe de estudios, coordinador, etc.).
 - Nivel de participación en cursos de formación.

3. Atención a la diversidad

- Número de alumnos con NEE del último curso de Educación Infantil.
- Mecanismos del centro para la atención de los ACNEE.
- Personal interno de apoyo a los ACNEE (incluido el departamento de Orientación).
- Personal externo al centro de apoyo a los ACNEE (Equipo de sector u otro).

4. Formación de profesorado

- Plan de formación de centro.
- Proyectos educativos especiales o de innovación.

5. Participación de las familias en la vida del centro

- Mecanismos de participación.
- Formas de comunicación.
- Existencia de asociaciones de padres y madres.
- Implicación de los padres.

6. Implicación del Equipo Directivo en la etapa de Educación Infantil

- *Relaciones del equipo directivo con el equipo de ciclo.*
- Valoración de la etapa de la Educación Infantil por parte del equipo directivo.

DIMENSIONES DEL CONTEXTO FAMILIAR

Si, como ya se ha señalado anteriormente, en cualquier proceso de evaluación el punto de partida debe ser tenido en cuenta, se hace necesario recabar información acerca del contexto familiar. No se debe olvidar que los centros escolares se desenvuelven en el seno de comunidades y que dentro de éstas las familias ocupan un lugar muy destacado. La participación e implicación de los padres en el centro escolar regulada a partir de la Constitución y, más concretamente, de la LODE (Ley Orgánica 5/1985, de 3 de agosto, reguladora del derecho a la educación), va más allá de la mera recepción de informaciones acerca de los resultados académicos de sus hijos.

A ello hay que unir la circunstancia de que en esta etapa educativa las relaciones familia-centro cobran una notoriedad singular, dado que la función educativa de los centros de Educación Infantil debe entenderse como complementaria de la que ejerce la familia.

Además, parte del éxito de la función educativa de los centros de Educación Infantil radica en el nivel de optimización que se logre en la relación entre la familia y los niños y el maestro del aula. Hay que considerar que el logro de una parte de los objetivos de la Educación Infantil como "autonomía en acciones habituales", "desarro-

llo de las capacidades de iniciativa y confianza en sí mismos", etc., requiere de una estrecha colaboración del entorno familiar de los alumnos con los maestros-tutores. Por ello, en el presente diseño de evaluación se ha considerado conveniente obtener de la propia familia información acerca de determinados hábitos, actitudes, realizaciones, etc. de sus hijos.

Por otro lado, los alumnos de Educación Infantil, al igual que los de cualquier etapa escolar, llegan al centro escolar desde diferentes ambientes familiares y con experiencias diferentes. Estudios de evaluación de otras etapas educativas han demostrado que ciertas variables del ambiente familiar están relacionadas con el rendimiento de los alumnos. Entre estas variables se encuentran las indicadores del estatus socioeconómico de la familia, la actitud de los padres y su participación en la educación de su hijo o hija, por ejemplo.

En función de todo ello se han definido para el contexto familiar una serie de dimensiones que, a través de un conjunto de indicadores, pretenden obtener aquella información que sea útil para las finalidades ya establecidas. Una parte de esa información va a reflejar opiniones de los padres que serán de gran ayuda para acercarse al ambiente familiar y, especialmente, a la vertiente educativa del mismo. En concreto, se consideran especialmente importantes las siguientes dimensiones:

1. Datos escolares.
2. Datos del alumno o de la alumna.
3. Datos familiares del alumno.
4. Nivel madurativo del alumno.
5. Relaciones de la familia con el centro.

1. Datos escolares

- Razones de la selección del centro.
- Servicios que utiliza del centro.
- Valoración del funcionamiento del centro.
- Valoración del funcionamiento de la etapa de Educación Infantil.

2. Datos del alumno

- Sexo.
- Lengua materna.
- Edad de comienzo de la escolarización.
- Horas de descanso.
- Horas que ve la televisión.
- Distancia al centro escolar.
- Persona encargada de llevar al niño al centro escolar.
- Características de la vida del alumno, tales como su actitud hacia el aprendizaje, sus hábitos y su estilo de vida en el entorno familiar.

3. Datos familiares del alumno

- Datos de los padres o tutores.
- Nivel económico, social y cultural.
- Recursos materiales en el hogar.
- Relaciones de los padres con su hijo o con su hija.
- Expectativas familiares con respecto al nivel máximo de estudios.
- Actitudes de los padres hacia la etapa de Educación Infantil.
- Valoración de los aprendizajes de su hijo o de su hija en la Educación Infantil.

4. Nivel madurativo del alumno

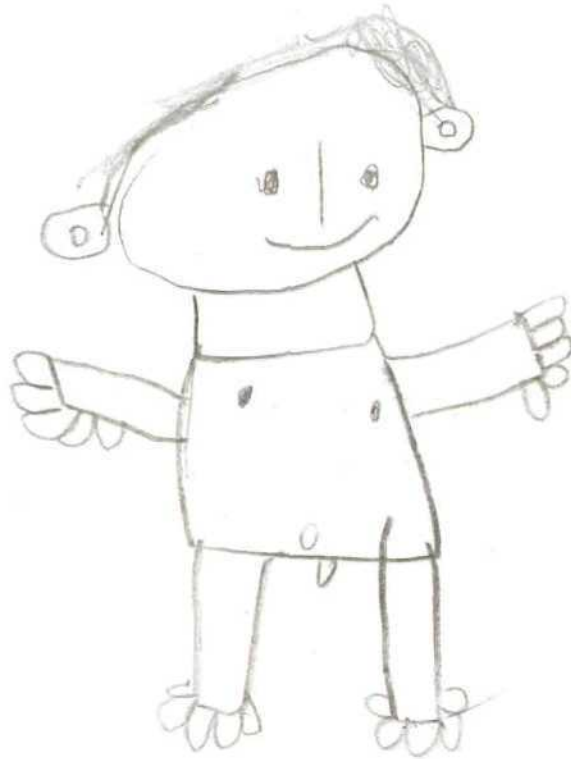
- Destrezas.
- Autonomía en acciones cotidianas.
- Hábitos alimenticios.
- Normas de convivencia.

5. Relaciones de la familia con el centro

- Participación en la vida del centro (procedimientos, frecuencia, aspectos en los que se participa).
- Nivel de satisfacción con respecto a su implicación.
- Relaciones con el tutor.

La obtención de la información acerca de los contextos escolar y familiar que acabamos de describir, se realiza a través de cuestionarios dirigidos a los tutores, directores de los centros y a los padres de los alumnos evaluados. El formato de éstos es similar al utilizado en el cuestionario de evaluación de los procesos educativos.

Estos cuestionarios no se sometieron a la prueba piloto, pues la mayor parte de las preguntas se recuperaron del banco de preguntas del INECSE, elaborado a partir de cuestionarios ya aplicados en otros estudios, por lo tanto, éstos se consideraron suficientemente contrastados. No obstante, se introdujeron nuevas preguntas ajustadas a las peculiaridades de la etapa de Educación Infantil.





3. ESTUDIO PILOTO

La metodología utilizada en esta aplicación constituye el cuerpo central de este estudio, pues de ella, de su rigor y sistematicidad, dependerá la calidad de la investigación.

Como se ha señalado en la Presentación, los instrumentos de evaluación de este estudio, a excepción de los cuestionarios sobre el contexto escolar y familiar, han sido objeto de una aplicación piloto con el fin de comprobar las dificultades que se pudieran presentar en el proceso de aplicación de las pruebas al alumnado y también para recoger la información de las maestras y las aplicadoras externas sobre la validez y adecuación de unos instrumentos pioneros de evaluación de la Educación Infantil.

Un grupo de profesores expertos en Educación Infantil, seleccionados por el INECSE entre los propuestos por las Comunidades Autónomas, trabajó en la elaboración de unos instrumentos de evaluación que fueron aplicados a un número determinado de alumnos.

POBLACIÓN Y MUESTRA

Para la experimentación de los instrumentos de evaluación, se seleccionó una muestra de conveniencia en ocho Comunidades Autónomas. Se limitó el número de Comunidades Autónomas participantes, porque era necesario tener contacto directo con las personas que realizaron la experimentación y el excesivo número de ellas hubiera dificultado ese contacto.

Se elaboró una muestra de 23 centros, 16 públicos y 7 privados, repartidos entre las ocho Comunidades Autónomas y se seleccionó a un grupo de alumnos de cada centro. Fueron evaluados un total de 466 niños y niñas, que se encontraban cursando el último año de Educación Infantil.

Para dicha muestra se consideraron las cuatro categorías siguientes, que pueden englobar la mayor parte del universo de centros objeto del estudio:

- * De ámbito socioeconómico alto: 4 centros públicos y 1 privado⁴.
- * De ámbito socioeconómico medio: 4 centros públicos y 2 privados.
- * De ámbito socioeconómico bajo: 4 centros públicos y 2 privados.
- * Centros rurales de tipo medio: 4 centros públicos y 2 privados.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Los instrumentos de evaluación que se sometieron a la prueba fueron los correspondientes a la evaluación del rendimiento de los alumnos y a la de la práctica docente en el aula, y fueron elaborados con arreglo a lo descrito en el capítulo anterior, *Diseño de la evaluación*.

Para la *evaluación del rendimiento del alumnado* se diseñaron 115 preguntas, 40 de ellas de aplicación externa y las restantes 75 para cumplimentar por la maestra-tutora. A continuación figura la distribución de los indicadores e ítems, según el área de experiencia y el tipo de aplicación:

ÁREAS DE EXPERIENCIA DE LA EDUCACIÓN INFANTIL	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Nº DE INDICADORES, SEGÚN EL TIPO DE APLICACIÓN		Nº DE ÍTEMS, SEGÚN EL TIPO DE APLICACIÓN	
		Externa	Maestro-tutor	Externa	Maestro-tutor
Identidad y autonomía personal	9	12	18	13	23
Medio físico y social	8	12	16	12	16
Comunicación y representación	10	13	27	15	36
Totales	27	37	61	40	75

⁴ Bajo la denominación de centros privados se incluyen también los centros concertados.

Para la *evaluación de la práctica docente*, se diseñaron 90 preguntas de aplicación externa y 94 preguntas para cumplimentar por la maestra-tutora.

Para la *aplicación de estos instrumentos* de evaluación se utilizaron los siguientes documentos:

1. Para la evaluación del rendimiento del alumnado que, a su vez, podían ser de aplicación externa o de aplicación por el propio tutor o tutora del grupo de alumnos, se utilizaron:
 - *La prueba del alumnado de la aplicadora externa* y un *cuaderno de fichas del alumnado* para el registro de los resultados, que sería cumplimentado por la aplicadora externa.
 - *La prueba del alumnado de la maestra-tutora* y un *cuaderno de fichas del alumnado* para el registro de los resultados, que sería cumplimentado por la tutora.
2. Para la evaluación de la práctica docente desarrollada en el aula, se utilizaron los cuestionarios siguientes:
 - *Guía de observación de la aplicadora externa.*
 - *Cuestionario de la maestra-tutora.*

A continuación se describe cada uno de los instrumentos mencionados:

1. Prueba del alumnado de la aplicadora externa

Es el instrumento de evaluación de rendimiento de los alumnos, que debe ser cumplimentado por la aplicadora externa mediante la observación del alumno. Incluye unas instrucciones de uso del documento y 40 preguntas cerradas, con tres opciones de respuesta, de las que sólo una es la correcta. Nueve de ellas son de aplicación colectiva y el resto de aplicación individual.

Como ya se ha indicado anteriormente, cada una de las preguntas de la prueba incluye los siguientes apartados y en este orden: condiciones e instrucciones de aplicación, escala de valoración de la respuesta y la guía de corrección.

El formato de las preguntas se ofrece en el siguiente ejemplo:

ÁREA: IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL

CRITERIO Nº 1: RECONOCER, IDENTIFICAR Y DIFERENCIAR EL CUERPO EN SU GLOBALIDAD Y SUS DISTINTAS PARTES					
INDICADOR	ÍTEMS	CONDICIONES E INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN	ESCALA		
			Muy bien	Bien	No conseguido
Representa las partes del cuerpo humano.	Haz un dibujo de tu cuerpo desnudo.	<p><i>Actividad colectiva</i>, es decir, con todo el grupo de alumnos distribuidos en mesas separadas entre sí.</p> <p>Materiales: Para cada niño:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 hoja en blanco - 1 lápiz - 1 goma <p>El aplicador comenta al grupo que deseamos tener un retrato de ellos y ellas.</p> <p>Se reparte el material y se les pide que dibujen su cuerpo desnudo, <u>señalando</u> que es importante que dibujen todas las partes de su cuerpo.</p>	Al menos dibuja la cabeza con cabello, ojos, nariz, boca, pestañas y orejas, el cuello, el tronco con brazos unidos a él, las manos, las piernas y pies, así como otras partes del cuerpo como dedos, uñas y órganos genitales.	Al menos dibuja la cabeza con ojos, nariz, y boca, el tronco con brazos unidos a él, y las piernas.	El resto de las posibilidades. Faltan la cabeza, o el tronco o alguna de las extremidades (brazos o piernas).

2. Cuaderno de fichas del alumnado de la aplicadora externa

Su objetivo es registrar los resultados obtenidos por cada uno de los alumnos en la *Prueba del alumnado*. Contiene unas instrucciones de uso del cuaderno y una ficha de evaluación para cada alumno del grupo evaluado, en la que consta el número de alumno, el sexo y un listado de los 40 ítems, ordenados numéricamente, junto con la escala de valoración de tres opciones de respuesta. El formato de cada una de las fichas es el siguiente:

Resultados del alumno nº	<input type="text"/>	Sexo	Niño	1
			Niña	2
	ESCALA			
	Muy bien	Bien	No conseguido	
Item 1	3	2	1	
Item 2	3	2	1	
Item 7	3	2	1	
Item 8	3	2	1	
...	3	2	1	

Se puede observar que la numeración de los ítems no es correlativa, ello es debido a que la numeración del conjunto de ítems de evaluación del rendimiento de los alumnos se hizo en función del área o ámbito de experiencia y de los criterios de evaluación, y cada criterio contiene ítems de aplicación externa e ítems dirigidos al maestro-tutor. Por tanto, los números de ítems que no figuran en esta ficha son los correspondientes al maestro-tutor.

3. Prueba del alumnado de la maestra-tutora

Es el instrumento de evaluación de rendimiento de los alumnos, que debe cumplimentar la maestra-tutora del grupo de alumnos evaluado. Incluye, además de unas instrucciones de uso del documento, 75 preguntas cerradas con tres opciones de respuesta. El formato de las preguntas se ofrece en el siguiente ejemplo:

ÁREA: IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL

CRITERIO Nº 2: CONSTRUIR UNA IMAGEN POSITIVA DE SÍ MISMO Y ACEPTAR LA PROPIA IDENTIDAD				
INDICADOR	ÍTEMS	ESCALA		
		Siempre/ Mucho/ Sin dificultad	A veces/ Algo/ Con alguna dificultad	Nunca/ Nada/ Con muchas dificultades
Muestra seguridad y confianza en sus posibilidades y capacidades de acción.	Se desenvuelve con seguridad y confianza en las actividades y juegos motores, en las tareas cotidianas del aula, en situaciones escolares poco habituales...	3	2	1
Manifiesta interés por superar sus limitaciones.	Se esfuerza por alcanzar las metas propuestas y abordar nuevos retos: en los juegos y ejercicios motores, en las tareas habituales del aula, en el cuidado y aseo personal...	3	2	1



Intentamos con ilusión y esfuerzo, aprender un juego

4. Cuaderno de fichas de evaluación del alumnado de la maestra-tutora

Su objetivo es registrar las valoraciones sobre las cuestiones planteadas en la *Prueba del alumnado* descrito anteriormente.

Consta, de unas instrucciones de uso del cuaderno, y de una ficha de evaluación para cada alumno y, en ella, figura el número de alumno, el sexo y un listado de los 75 ítems, ordenados numéricamente, junto con la escala de valoración de tres opciones de respuesta. El formato de estas fichas es el siguiente:

Resultados del alumno nº		<input type="text"/>	<input type="text"/>	Sexo		Niño	1
						Niña	2
	ESCALA						
	Siempre/ Mucho/ Sin dificultad	A veces/ Algo/ Con alguna dificultad	Nunca/ Nada/ Con muchas dificultades				
Item 3	3	2	1				
Item 4	3	2	1				
Item 5	3	2	1				
Item 6	3	2	1				
...	3	2	1				

Como ya fue explicado anteriormente, los números de ítems que faltan en esta ficha son los correspondientes a la aplicación externa.

5. Guía de observación de la aplicadora externa

El objetivo de este documento es recoger información sobre algunos aspectos de la actividad docente desarrollada en el aula del grupo de alumnos evaluado por una persona no implicada directamente en el proceso educativo, en este caso, por la aplicadora externa. Se compone de 90 preguntas cerradas con diferentes tipos de respuestas.

6. Cuestionario de la maestra-tutora

Al igual que el cuestionario anterior, su objetivo es recoger información sobre algunos aspectos de la actividad docente desarrollada en el aula, aunque en este caso, es la propia maestra-tutora del grupo de alumnos evaluado quien facilita esta información. Incluye 94 preguntas cerradas, también con diferentes tipos de respuestas.

INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA PARA VALORAR LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

El objetivo principal de la prueba piloto era valorar los instrumentos de evaluación diseñados y la propia aplicación de la prueba, con el fin de detectar las dificultades que se pudieran presentar. También, era muy importante obtener información complementaria que pudiera contribuir a la mejora del estudio de evaluación. Para ello, se incorporaron a los instrumentos de evaluación una serie de cuestiones, con el objetivo de recoger las valoraciones y comentarios de los aplicadores sobre el conjunto de la prueba.

Esta información complementaria se obtuvo de:

* La *Prueba del alumnado de la aplicadora externa*, en la que se incluyeron, al final de cada uno de los ítems, las siguientes cuestiones:

1. Importancia del ítem	Poca	1
	Media	2
	Mucha	3
2. Tiempo medio utilizado en la preparación del grupo de alumnos	<input type="text"/>	<input type="text"/> minutos

3. Tiempo medio utilizado por el grupo en la realización de la actividad minutos

4. Si considera que estos tiempos han sido excesivos, por favor indique las razones

5. Comprensión para el niño

Fácil	1
Dudosa	2
Difícil	3

6. Escala de valoración del ítem

Insuficiente	1
Suficiente	2

7. Especifíquense las dificultades en cuanto a la calidad del material empleado

8. Especifíquense las dificultades en cuanto a la propia práctica o aplicación de la prueba

9. Otros comentarios

- * La *Prueba del alumnado de la maestra-tutora*, en la que se incluyó una pregunta abierta por cada criterio de evaluación, a través de la cual, el maestro-tutor valoraba el conjunto de las preguntas de cada criterio.
- * La *Guía de Observación de la aplicadora externa y el Cuestionario de la maestra-tutora*, en los que se incluyeron dos preguntas abiertas, para que las aplicadoras valoraran el propio instrumento de evaluación en cuanto a su contenido y a su propia aplicación.

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

Además de los instrumentos citados en el apartado anterior, se utilizaron otros materiales que eran necesarios para la realización de ciertos ítems de aplicación externa. Éstos se relacionan a continuación:

- * *Manual del aplicador*, dirigido a las dos aplicadoras, con el objetivo de establecer normas claras de aplicación de las pruebas y de los cuestionarios, y los pasos a seguir, para así evitar problemas y dificultades que pudieran surgir durante la aplicación.
- * *Cinta grabada* con 4 sonidos, original y editada por el INECSE.

- * *Cuaderno del alumnado* conteniendo 9 dibujos sencillos, donde los alumnos señalaron las respuestas de aplicación de los ítems colectivos.
- * *9 láminas independientes* con dibujos sencillos, utilizados en ítems de aplicación individual como apoyo visual para las preguntas y respuestas.
- * *Una copia del cuento de Caperucita* (adaptación de la versión de J. y W. Grimm).
- * *Un sobre* con varios cartones en los que figura una palabra escrita.

REPOSABLES DEL MATERIAL

Las aplicadoras externas se encargaron de la recepción de los materiales que se utilizaron en la aplicación. También se encargaron de la devolución de éstos, junto con los resultados de la prueba, una vez finalizada la aplicación y siguiendo las instrucciones que figuraban en el Manual del aplicador.

APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS

La aplicación de los instrumentos de evaluación se realizó a mediados del mes de mayo de 2004. En esta fase del estudio fue importantísima la colaboración de las ocho Comunidades Autónomas involucradas en el estudio piloto.

De acuerdo con el diseño de evaluación establecido en este proyecto, los aplicadores externos deben ser expertos en Educación Infantil y ajenos al entorno escolar del alumnado que se va a evaluar. Estas características presentaban diversos inconvenientes. Por un lado se requería un proceso muy cuidado de selección y formación de aplicadores, y por otro, podía ocurrir que el alumnado se inhibiera ante la presencia de una persona ajena al entorno escolar y, consecuentemente, no se consiguiera el objetivo primordial de esta aplicación piloto que era valorar unos instrumentos pioneros de evaluación y la propia aplicación de éstos y, no tanto, los resultados obtenidos por los alumnos.

Teniendo en consideración lo anteriormente expuesto, se pensó que renunciar al carácter externo del aplicador facilitaba el proceso de aplicación de las pruebas y no

alteraba el objetivo primordial de la prueba piloto. Por tanto, y para que la aplicación de la prueba alterara lo menos posible la actividad docente, la función del aplicador externo se hizo recaer en una persona cercana al entorno de los niños que se iba a evaluar. Esa función fue asumida en la mayoría de los centros por otra maestra del mismo nivel educativo y del mismo centro y en algunos, fue asumida por la orientadora del centro, por un miembro del equipo directivo o del equipo de orientación psicopedagógica.

Para conseguir una correcta aplicación de los instrumentos y así obtener información válida que contribuyera a la mejora del diseño de esta evaluación, dada su dificultad de aplicación al alumnado de esta etapa, era fundamental que las aplicadoras conocieran en profundidad los materiales necesarios para realizarla y, además, cómo llevarla a cabo.

Para ello, con anticipación a la fecha de comienzo de la aplicación, se enviaron los materiales directamente a las profesoras involucradas en la prueba piloto. Entre los materiales enviados se incluía el *Manual del Aplicador*, en el cual se hacía una descripción pormenorizada y sistemática de cómo realizar la aplicación.

Previamente a la aplicación, en la sede de cada Comunidad Autónoma participante, el representante del estudio en la Comisión Coordinadora junto con la coordinadora del estudio del INECSE organizaron una sesión de formación para las aplicadoras de cada Comunidad Autónoma, tanto externas como maestras-tutoras. El objetivo de la reunión era resolver las posibles dudas y garantizar la correcta aplicación de los instrumentos de evaluación. En caso de que durante el proceso de aplicación se necesitara realizar alguna consulta, en el *Manual del Aplicador* se indicaba el sistema de contacto con los responsables del estudio, tanto de su propia Comunidad Autónoma como del INECSE.

No había tiempo previsto de duración de la aplicación; éste dependía principalmente del número de alumnos del grupo evaluado y de sus características, ya que había que aplicar todos los ítems a todos los niños. Además, había que tener en cuenta la disponibilidad de las aplicadoras externas. El tiempo de duración de la aplicación de la prueba era una de las variables por determinar como resultado de la propia aplicación de la prueba piloto.



ESTUDIO PILOTO



4. VALORACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS Y CUESTIONARIOS

Como se ha dicho anteriormente, con la aplicación de la prueba piloto se ha pretendido realizar una práctica, desde un punto de vista esencialmente experimentador, del modelo de evaluación diseñado. El objetivo principal de la misma no ha sido tanto averiguar, en las diferentes Comunidades Autónomas, el nivel de conocimientos de los niños y de las niñas de Educación Infantil al finalizar dicha etapa, sino realizar dos comprobaciones de gran interés para la Institución diseñadora del modelo. La primera se centra en valorar el nivel de calidad de los instrumentos de evaluación diseñados para este estudio, y la segunda, en comprobar la viabilidad de la propia aplicación de la prueba, puesto que ésta se diferencia bastante de la de otros estudios realizados hasta hoy por el INECSE. En definitiva, comprobar el nivel de viabilidad del marco referencial que ha sido descrito en el capítulo 2.

La información aportada por las maestras y las aplicadoras externas sobre los instrumentos de evaluación fue extensa y rica en contenido, tanto en cuanto a los contenidos de las pruebas y cuestionarios, como en la forma en que se llevó a efecto la propia aplicación. Todo ello ha contribuido sobremanera a la mejora de la calidad de dichos instrumentos de evaluación, y por lo tanto, a la mejora del estudio de evaluación.

Del conjunto de esa información, se aprecia una excelente valoración de la prueba, en el sentido de que todas las propuestas eran de mejora, no figurando observaciones negativas. Algunas dificultades encontradas en la aplicación se centraron en las condiciones de aplicación de los ítems y no en el propio diseño de la prueba.

A continuación se detallan los aspectos más destacados de esa información, así como algunas cuestiones que se deben tener en cuenta sobre la aplicación, que pueden influir en los resultados.

En la mayoría de los centros, la aplicadora externa y la maestra-tutora trabajaron en equipo, lo cual influyó positivamente en el proceso de aplicación. Se aprecia el esfuerzo realizado por éstas, para crear el clima adecuado y conseguir que los niños realizaran las actividades según el nivel de sus posibilidades.

La duración de la aplicación osciló entre tres y cinco días, dependiendo del número de alumnos por aula. En general, las aplicadoras opinan que es bastante tiempo, pero hay que considerar que este tipo de aplicación es piloto, por lo que en el tiempo de aplicación se incluye el tiempo extra utilizado por las aplicadoras en cumplimentar, durante el proceso de aplicación, todas las cuestiones relativas a la valoración de los ítems.

Además, de la información aportada por ellas se desprende que las aplicadoras se han implicado en el proceso de realización de las actividades con los niños y, por ello, han utilizado excesivo tiempo en:

- Asegurarse de que el alumno había comprendido la actividad por realizar. De lo que se deduce que no contemplaron las recomendaciones o normas que se indicaban en el *Manual del Aplicador*, de que ese tiempo fuera como máximo de medio minuto; y que se explicaría al alumno la actividad un máximo de dos veces.
- Realizar algunas actividades con los niños, debido a que los aplicadores permitían que los niños se extendieran en sus explicaciones y, además, les dejaban tiempo para que se aseguraran de la respuesta.

Las aplicadoras están de acuerdo en considerar que la prueba es muy adecuada, valorando la mayoría de los ítems como muy importantes y fáciles de comprender por los niños y las niñas de esta edad. En una minoría de los ítems, sin embargo, las dificultades que presentaban eran consecuencia de una formulación incorrecta.

El tipo de papel utilizado en el *Cuaderno del alumnado*, en el cual éstos realizaron las actividades colectivas, era satinado, y no parece el adecuado para realizar

ese tipo de actividades, consistentes en unir, marcar o rodear dibujos con ceras y lápices de colores.

Los sonidos grabados en la cinta estaban muy distanciados, lo que provocaba que los niños se alteraran esperando el sonido siguiente.

Finalizado el proceso de análisis de la valoración del conjunto de la prueba realizado por los aplicadores, se concluyó que los instrumentos de evaluación no necesitaban modificarse sustancialmente, pero, a propuesta de los aplicadores, se introdujeron algunos cambios, que se detallan a continuación:

- * En los cuestionarios dirigidos a evaluar la práctica docente, con un total de 184 preguntas, las modificaciones introducidas se redujeron a incluir en el cuestionario del maestro-tutor .6 preguntas, 4 de ellas relacionadas con los instrumentos que utiliza la maestra para recabar información del proceso de aprendizaje de los alumnos y las 2 restantes relacionadas con la participación de las familias en el aula. También se mejoró la redacción de algunos ítems.
- * En las Pruebas de evaluación de rendimiento de los alumnos, con un total de 115 ítems, las modificaciones introducidas fueron las siguientes:
 - Mejora de la formulación de los ítems que inducían a error.
 - Eliminación de aquellos ítems que evaluaban contenidos claramente superados en este nivel educativo.
 - División de los ítems de cumplimentación por el maestro-tutor, que incluían contenidos difíciles de evaluar en bloque, a fin de que su evaluación fuera más clara y significativa.
 - Se elimina la indicación del espacio o lugar donde los alumnos deben realizar la actividad, que figuraba en las *Condiciones e Instrucciones* de aplicación del ítem, por ser el aplicador el que debe decidir el lugar adecuado para que los niños realicen las actividades sin distraerse, teniendo en cuenta las características de los alumnos y los recursos del aula y del centro.

- También se elimina la variable "tiempo aproximado de realización de la actividad", a fin de no inducir a error y considerar que la actividad debe durar exactamente el tiempo que se indica.
- Ajuste de la escala de valoración a la guía o criterios de corrección de manera que recoja todas las posibilidades de resultados.
- Los ítems que para su realización necesitan materiales difíciles de conseguir se convirtieron en ítems que evaluara el maestro-tutor.
- Mejorar o cambiar aquellos dibujos que generaban alguna confusión.

Por último, habría que resaltar que las aplicadoras manifestaron mucho entusiasmo y una actitud positiva hacia la experiencia, aunque les supuso bastante trabajo al tener que compaginar la aplicación de la prueba con sus propias actividades docentes. Algunas consideran que la batería de ítems del estudio, si es conocida por el profesorado de Educación Infantil, puede contribuir a la unificación de criterios mínimos comunes para toda la etapa. Así mismo, manifiestan que la experiencia les ha servido para reflexionar y conocer mejor algunos aspectos sobre el aprendizaje de sus alumnos, puesto que, a través de la realización de las actividades con éstos, verificaron que algunos aprendizajes no se habían trabajado en el aula suficientemente.

COMPOSICIÓN DEFINITIVA DE LAS PRUEBAS DE EVALUACIÓN

Finalizada la valoración de la prueba piloto, se incorporaron a los instrumentos de evaluación las correcciones sugeridas por las aplicadoras, quedando éstos configurados para ser utilizados con distintos fines, o bien, para servir como modelo en un estudio de evaluación de la Educación Infantil, como aparecen descritos a continuación:

- * Prueba del alumnado del aplicador externo, compuesta por 36 ítems, 9 de aplicación colectiva y 27 individual. De los cuales 13 corresponde al ámbito de Identidad y autonomía personal, 11 al de Medio físico y social y 12 al ámbito de Comunicación y representación.

- * Cuaderno de fichas del aplicador externo.
- * *Prueba del alumnado del maestro-tutor, compuesto de 86 preguntas. De las cuales 32 corresponden al ámbito de Identidad y autonomía personal, 16 al de Medio físico y social y 37 al ámbito de Comunicación y representación.*
- * Cuaderno de fichas del maestro-tutor.
- * Guía de observación del aplicador externo, compuesto de 90 preguntas.
- * Cuestionario del maestro-tutor, compuesto de 100 preguntas.
- * Cuaderno del alumnado, con 9 actividades a realizar colectivamente.
- * Nueve láminas de aplicación individual.
- * Cuestionarios de los directores de los centros escolares.
- * Cuestionario de las familias.



5. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO PILOTO

La experimentación del modelo de evaluación que ha sido descrito en el presente texto, permite determinar unas conclusiones. Se trata de conclusiones destinadas no tanto a destacar los aspectos valiosos del modelo diseñado, como de sistematizar una serie de observaciones acerca de su aplicación. La puesta en práctica del modelo ha permitido detectar una serie de aspectos que se deben tener cuenta a la hora de aplicarlo. Se pretende, en definitiva, incrementar la validez de la aplicación.

Estas conclusiones son las siguientes:

- * No hay duda sobre la importancia que tiene evaluar la etapa de Educación Infantil, no sólo por tratarse de un ciclo escolar con entidad y autonomía propia, sino también por ser la antesala de la Educación Primaria. En este sentido, la Educación Infantil nos sirve de referente, de cuál es la situación real del alumnado para su posterior progreso en las etapas obligatorias.
- * Dada la falta de tradición en evaluaciones externas de Educación Infantil, el estudio que se presenta proporciona unos instrumentos pioneros de evaluación, y facilita la elaboración de otros, que contribuirán al conocimiento de la forma de enseñar en este período escolar y los logros alcanzados por los niños y niñas de cinco años, y así favorecer la reflexión acerca de la Educación Infantil.

No obstante, el diseño de evaluación que se presenta no está exento de deficiencias y los instrumentos de evaluación diseñados deben ser sometidos a posteriores reajustes, tanto en la forma como en el fondo.

- * Se ha puesto de manifiesto que la evaluación externa puede convertirse en los centros de Educación Infantil, en un poderoso acicate para estimular y potenciar la evaluación interna de esta etapa educativa. El propio diseño de las pruebas y el contenido de las mismas aportan a los centros parámetros de evaluación. Los cuestionarios les sirven a los maestros y a las maestras de orientación, y ayuda para el análisis y la reflexión acerca de la práctica docente.
- * Los instrumentos de evaluación diseñados en este estudio pueden ser útiles para evaluar desde una perspectiva externa la etapa infantil, dado que con la prueba piloto se ha demostrado que:
 - Esta evaluación es viable, en el sentido de que puede ser realmente implantada, puesto que es adecuada a la situación real de los niños, de los maestros y de los centros.
 - Los instrumentos de evaluación pueden ofrecer resultados bastante fiables y próximos a la realidad de cada grupo, puesto que la evaluación queda controlada por los maestros-tutores y éstos son los que realmente conocen a los niños. A su vez, los resultados son objetivos al intervenir en ellos los aplicadores externos.
 - Los instrumentos de evaluación son válidos para todas las Comunidades Autónomas.
- * La propia aplicación del modelo de evaluación es responsable en parte de la fiabilidad de los resultados. Teniendo en cuenta las características del tipo de pruebas que lo conforman aconsejan que se adopten las siguientes precauciones en el proceso de aplicación:
 - a) El aplicador externo tiene que ser una persona experta en Educación Infantil y externa al centro escolar objeto de evaluación.
 - b) La aplicación externa de la prueba de rendimiento de los alumnos debe realizarse según una de las dos opciones que se describen a continuación:
 - El maestro-tutor aplica la *Prueba de rendimiento a los alumnos* que se van a evaluar, de acuerdo con las condiciones establecidas, y un observador externo registra los resultados obtenidos por éstos, sin intervenir en el proceso de la aplicación.

- El aplicador externo aplica el conjunto de las pruebas, es decir, además de registrar los resultados, realiza las actividades con los niños. En este caso es requisito necesario que el aplicador externo se familiarice con los niños previamente a la aplicación de la prueba

En todo caso, es imprescindible la colaboración del maestro-tutor para que la presencia del aplicador externo no inhiba a los niños y respondan según el nivel de sus posibilidades. Asimismo, el aplicador externo debe valorar a los niños exclusivamente por los resultados obtenidos, sin contar con la opinión del maestro-tutor y éste no debe interferir, ni conocer los resultados.

- c) Los aplicadores deben estar preparados, previamente, para realizar la aplicación. Para ello, se requieren dos reuniones, una con los maestro-tutores y otra con los aplicadores externos, con el fin de instruirles y asesorarles sobre la aplicación. Así mismo, conviene insistir en que, para que los resultados obtenidos sean válidos, las actividades deben realizarse de acuerdo con lo indicado en el apartado "Condiciones e Instrucciones de aplicación" adjuntas a los ítems y según las instrucciones descritas en el *Manual del Aplicador*.

- * En línea con lo anterior hay que señalar la importancia de la implicación de los propios centros en los que se vaya a aplicar la prueba. Para que la evaluación se materialice sin ningún tipo de recelo por parte de los afectados, conviene que haya la máxima transparencia con el centro escolar. Éste debe recibir información acerca de los objetivos que se persiguen con la evaluación, cuál es el procedimiento de la misma y en qué medida pueden ellos colaborar en su desarrollo. Todo ello contribuye, sin duda, a dotar de una mayor eficacia a la propia aplicación.
- * En caso de llevar a cabo una evaluación de esta etapa, es aconsejable realizar las pruebas en torno a los meses de Abril y Mayo, momento en el que el maestro-tutor conoce ya muy bien a los alumnos y sabe qué y cómo han trabajado. Además, los niños tienen más seguridad y se supone, una buena interacción entre ellos y con la maestra. Consideramos que estos factores contribuyen a que los resultados de la evaluación aporten más y mejor información.
- * La duración de la aplicación depende claramente del número de alumnos por evaluar y del número de ítems que se van a aplicar. De la información

recogida por los aplicadores en este aspecto se deduce que, en general, la aplicación completa, tal como fue diseñada, puede realizarse en tres o cuatro días como máximo.

PROYECCIÓN DE LA EDUCACIÓN INFANTIL EN EL SIGLO XXI

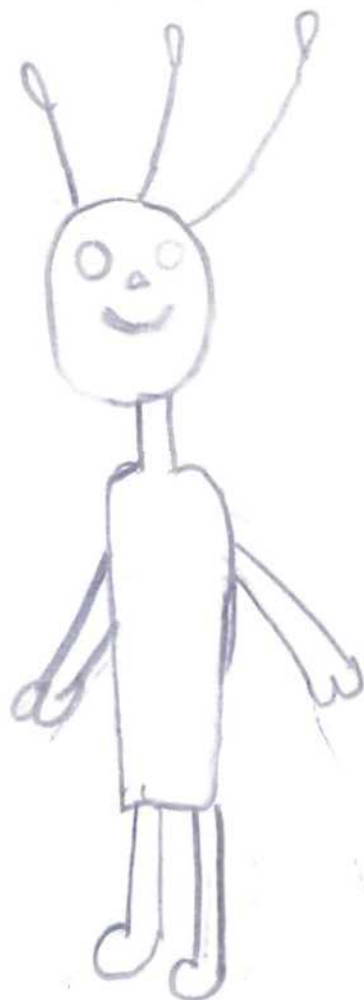
La primera infancia cada vez tiene más reconocimiento y es motivo de estudios e investigaciones en todo el mundo. La mejora de la calidad y el acceso a la educación de los primeros años se han convertido en una prioridad política en la mayoría de los estados, en particular en los Estados miembros de la Unión Europea.

El hecho de que se contemple esta etapa como un periodo educativo, es ya un gran incentivo de calidad. Los políticos han reconocido que el acceso a la Educación Infantil de calidad puede reforzar los cimientos del aprendizaje durante toda la vida de los niños.

Se conoce por experiencia que los niños de este ciclo educativo son pequeños investigadores con una enorme potencialidad creativa capaces de razonar y pensar. Las implicaciones que subyacen a esta creencia, plantean grandes retos en la Educación Infantil, como apoyar, favorecer y potenciar el pleno desarrollo de sus capacidades fundamentales, como un ser humano activo, competente y capaz de afrontar su futuro.

El hecho de que organismos internacionales, como la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico) o la IEA (Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo), consideren el rendimiento de los alumnos como indicadores relevantes para establecer comparaciones entre los sistemas educativos de los diferentes países, permite que este modelo de evaluación sea útil en el ámbito europeo. En este sentido, aprovechando el interés mostrado por la Red Europea de responsables de políticas de evaluación de los sistemas educativos, está prevista la presentación de este diseño de evaluación de la Educación Infantil a los diferentes miembros que la componen. Es, además, un compromiso que mantiene al respecto el INECSE (Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema educativo).





6. ANEXOS

ANEXO I

Ejemplos de preguntas de la Prueba de rendimiento del alumnado de aplicación externa.

ANEXO II

Ejemplos de preguntas de la Prueba de rendimiento del alumnado de la maestra-tutora.

ANEXO III

Ejemplos de preguntas de evaluación externa de los procesos educativos en el aula.

ANEXO IV

Ejemplos de preguntas de evaluación por la maestra-tutora de los procesos educativos en el aula.

ANEXO I

EJEMPLOS DE PREGUNTAS DE LA PRUEBA DE RENDIMIENTO DEL ALUMNADO DE APLICACIÓN EXTERNA

a) **ÁREA: IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL**

CRITERIO Nº 9: IDENTIFICAR SITUACIONES DE PELIGRO Y ACTUAR COHERENTEMENTE ANTE ELLAS					
INDICADOR	ÍTEMS	CONDICIONES E INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN	ESCALA		
			Muy bien	Bien	No conseguido
Utiliza adecuadamente los instrumentos e instalaciones para prevenir accidentes y evitar situaciones de peligro.	<p>Lámina con 4 viñetas que representen las siguientes escenas:</p> <p>a) Un niño se tira del tobogán de cabeza.</p> <p>b) Otro niño apunta con un punzón a los ojos de un compañero.</p> <p>c) Otro niño juega con una caja de cerillas y enciende una.</p> <p>d) Un niño mete los dedos en un enchufe.</p> <p>Se hacen las siguientes preguntas: ¿Tú lo haces? ¿Es peligroso? ¿Por qué?</p>	<p><i>Actividad individual</i></p> <p>Materiales: 4 viñetas.</p> <p>El aplicador presenta al niño la lámina con 4 viñetas para que pueda observarlas y a continuación le formulará la pregunta.</p>	Identifica las 4 acciones como peligrosas y ofrece razones coherentes.	Identifica 3 acciones como peligrosas y algunas de las razones que aporta no son muy coherentes.	El resto de los casos.



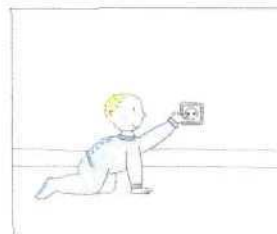
a)



b)



c)



d)

CRITERIO Nº 4: IDENTIFICAR PERCEPCIONES Y SENSACIONES					
INDICADOR	ÍTEMS	CONDICIONES E INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN	ESCALA		
			Muy bien	Bien	No conseguido
Reconoce algunos seres y objetos habituales en el entorno próximo a través del sonido que emiten.	<p>Escucha con atención y di qué es lo que se oye en esta cassette.</p> <p>Los sonidos grabados son:</p> <p>a. Claxón de un coche.</p> <p>b. Canto de un pájaro.</p> <p>c. Grifo abierto.</p> <p>d. Sirena de un vehículo de emergencias.</p>	<p><i>Actividad individual.</i></p> <p>Materiales:</p> <p>Un reproductor y una casete, o CD, con la grabación de los sonidos mencionados.</p> <p>El aplicador muestra al niño un reproductor de sonido diciéndole que hay grabados unos sonidos.</p> <p>A continuación se le dice: "Voy a poner en marcha la casete. Escucha con atención y di qué es lo que se oye".</p> <p>Cuando deja de oírse el primer sonido se detiene la grabación y se pregunta: "¿qué has oído?".</p> <p>Cuando deja de oírse el primer sonido se detiene la grabación y se pregunta: "¿qué has oído?".</p> <p>Se actúa de la misma forma con el resto de los sonidos grabados.</p>	4 sonidos correctos.	3 sonidos correctos.	El resto de los casos.

B) **ÁREA: MEDIO FÍSICO Y SOCIAL**

CRITERIO Nº 6: CUIDAR Y RESPETAR EL MEDIO NATURAL, MANIFESTANDO ACTITUDES Y COMPORTAMIENTOS POSITIVOS HACIA EL MISMO					
INDICADOR	ÍTEMS	CONDICIONES E INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN	ESCALA		
			Muy bien	Bien	No conseguido
Identifica actitudes y comportamientos positivos con respecto al medio natural.	Lámina con las 4 imágenes siguientes: a) Un niño subido en un árbol, rompiendo una rama. b) Un niño comiendo un bocadillo y tirando el papel al suelo. c) Un niño tirando un papel a la papelera. d) Un niño ayudando a un adulto a plantar un árbol. Rodea las acciones que estén bien y tacha las que están mal.	<i>Actividad colectiva</i> Materiales: 4 imágenes y lápiz. El aplicador indicará a los alumnos que se posicionen en la lámina correspondiente para su observación previa. Cuando lo considere oportuno explicará la actividad a realizar.	4 respuestas correctas.	3 respuestas correctas.	Menos de 3 respuestas correctas.



c)



b)



c)



d)

CRITERIO N° 7: CONOCER DISTINTAS FORMAS DE VIDA Y SU RELACIÓN CON EL MEDIO					
INDICADOR	ÍTEM	CONDICIONES E INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN	ESCALA		
			Muy bien	Bien	No conseguido
Reconoce características de algunos animales y conoce algunas de sus costumbres.	<p>Observa los animales de la caja y realiza las siguientes actividades:</p> <p>a) Pon a un lado de la mesa los animales que tienen patas y al otro lado de la mesa los que no las tienen.</p> <p>b) Contéstame: ¿los animales que tienen patas, viven en el agua o en la tierra?</p> <p>c) Ahora volvemos a juntar a todos los animales y tú vas a poner a un lado de la mesa aquellos animales que vuelan y al otro de la mesa los que no vuelan.</p> <p>d) Contéstame por qué pueden volar estos animales que yo señalo (cigüeña, paloma, canario).</p>	<p><i>Actividad individual</i></p> <p>Materiales:</p> <p>Una caja con los siguientes 9 animales: una cigüeña, una paloma, un canario, un delfín, un tiburón, una ballena, una vaca, un perro y un caballo. (Se pueden sustituir por 9 láminas o fotografías de cada uno de los animales citados o bien por otros animales)</p> <p>El aplicador sobre la mesa enseña al niño los 9 animales para su observación y al ratito comienza la actividad.</p>	4 respuestas correctas.	3 respuestas correctas.	Menos de 3 respuestas correctas.

c) **ÁREA: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN**

CRITERIO Nº 4: DIFERENCIAR LAS FORMAS ESCRITAS DE OTRAS FORMAS DE EXPRESIÓN GRÁFICA, PERCIBIENDO DIFERENCIAS Y SEMEJANZAS ENTRE PALABRAS ESCRITAS E IDENTIFICANDO ALGUNAS MUY SIGNIFICATIVAS					
INDICADOR	ÍTEMS	CONDICIONES E INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN	ESCALA		
			Muy bien	Bien	No Conseguido
Establece relaciones entre texto e imágenes.	<p>Lámina en la que aparecen representadas las portadas de los cuentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caperucita Roja. - El gato con botas. - Blancanieves. - Los tres cerditos. <p>Y los títulos de dichos cuentos enmarcados, en letra grande y mayúsculas.</p> <p>Une con una flecha cada portada del cuento con el título que le corresponde.</p>	<p><i>Actividad colectiva</i></p> <p>Materiales:</p> <p>Lámina en la que aparecen representadas las portadas de los cuentos y los títulos de dichos cuentos, enmarcados, en letra grande y mayúsculas.</p> <p>El evaluador reparte el material y explica la actividad a realizar.</p> <p>Se asegurará bien de que los niños conocen los títulos de los cuentos preguntando ¿sabes qué cuentos son estos?</p> <p>Comprobará también si los niños saben leer las tarjetas con los títulos de los cuentos y si no, se las leerá el aplicador.</p> <p>Le dirá que debe unir con una flecha cada título con el cuento que le corresponde. Si el niño sabe leerlos podrá hacerlo leyéndolos él mismo, si no el examinador los irá leyendo y el niño realizará la actividad por pasos.</p> <p>Nota: Este ítem pretende evaluar si el niño establece relaciones entre texto e imagen, no si sabe leer las tarjetas.</p>	4 respuestas correctas.	3 respuestas correctas.	El resto de los casos.

	BLANCANIEVES	
	EL GATO CON BOTAS	
	LOS TRES CERDITOS	
	CAPERUCITA ROJA	

CRITERIO N°: 9					
COMPRENDER EL LENGUAJE MATEMÁTICO REALIZANDO OPERACIONES SENCILLAS, VALORANDO Y APRECIANDO SU UTILIDAD EN SITUACIONES DE LA VIDA COTIDIANA					
INDICADOR	ÍTEMS	CONDICIONES E INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN	ESCALA		
			Muy bien	Bien	No Conseguido
Realiza series sencillas siguiendo un criterio dado.	<p>Con las piezas de construcción:</p> <p>a) Realiza una serie donde haya alternativamente una pieza grande, una pieza mediana y una pieza pequeña. Deberás empezar por la pieza grande.</p> <p>b) ¿Han sobrado piezas? ¿Cómo son, grandes o pequeñas?</p>	<p><i>Actividad individual</i></p> <p>Material: Un juego de 10 piezas de construcción (3 grandes, 3 medianas y 4 pequeñas) o material similar como bloques lógicos, regletas, etc.</p> <p>El aplicador antes de iniciar la actividad dejará un tiempo para que el niño se familiarice con las piezas de</p>	a) y b) respuestas correctas.	a) respuesta correcta.	Ninguna correcta.

ANEXO II

EJEMPLOS DE PREGUNTAS DE LA PRUEBA DE RENDIMIENTO DEL ALUMNADO DE LA MAESTRA-TUTORA

A) ÁREA: IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL

CRITERIO Nº 3				
MANIFESTAR LOS PROPIOS SENTIMIENTOS, VIVENCIAS Y EMOCIONES Y COMPRENDER LOS DE LOS DEMÁS				
INDICADOR	ÍTEMS	ESCALA		
		Siempre/ Mucho	A veces/ Algo	Nunca/ Nada
Se muestra sensible a los sentimientos de los otros y les presta ayuda cuando los ve en un apuro.	Percibe los estados de alegría, preocupación, enfado, tristeza... de sus compañeros con quienes se relaciona habitualmente, y se interesa por los motivos que los causan, da muestras de comprensión, trata de consolar.	3	2	1



Con nuestros besos y caricias consolamos a Luis

CRITERIO N°: 8				
MANIFESTAR HÁBITOS DE SALUD, ALIMENTACIÓN E HIGIENE CORPORAL UTILIZANDO ADECUADAMENTE ESPACIOS Y MATERIALES				
INDICADOR	ÍTEMS	ESCALA		
		Siempre /Mucho	A veces /Algo	Nunca /Nada
Manifiesta hábitos de salud, alimentación e higiene.	<ul style="list-style-type: none"> • Llega a clase descansado. • Mastica adecuadamente. • Se limpia la boca después de comer algo. • Se limpia la nariz. 	3	2	1



Cada día almorzamos algo sano y variado

B) **ÁREA: MEDIO FÍSICO Y SOCIAL**

CRITERIO Nº 1: ESTABLECER RELACIONES SOCIALES POSITIVAS EN LOS DIFERENTES GRUPOS A LOS QUE PERTENECE: FAMILIA, ESCUELA Y AMIGOS				
INDICADOR	ÍTEMS	ESCALA		
		Siempre / Mucho	A veces / Algo	Nunca / Nada
Muestra confianza hacia su profesora o profesor.	¿ Muestra confianza hacia su profesor?	3	2	1



Lo pasamos muy bien con nuestra profesora

CRITERIO N° 6				
CUIDAR Y RESPETAR EL MEDIO NATURAL, MANIFESTANDO ACTITUDES Y COMPORTAMIENTOS POSITIVOS HACIA EL MISMO				
INDICADOR	ÍTEMS	ESCALA		
		Siempre / mucho	A veces / algo	Nunca / nada
Respeto el medio ambiente.	El alumno adopta actitudes críticas ante prácticas que entorpecen la conservación y el cuidado del medio ambiente (vertidos de ríos, incendios, talas de árboles, maltrato de animales... u otros aspectos que hayan sido abordados en clase).	3	2	1



Introducimos el papel blanco en el contenedor para reciclar

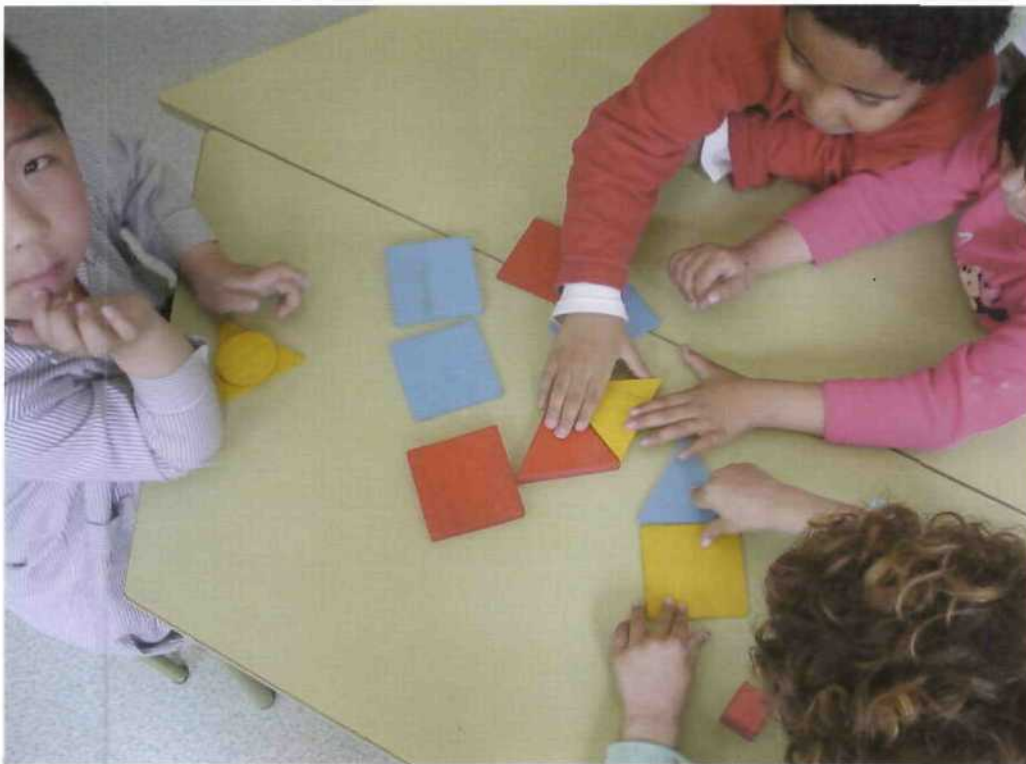
C) **ÁREA: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN**

CRITERIO Nº 3				
INTERESARSE POR EL LENGUAJE ESCRITO Y VALORARLO COMO MEDIO DE COMUNICACIÓN, INFORMACIÓN Y DISFRUTE				
INDICADOR	ÍTEMS	ESCALA		
		Siempre/ Mucho	A veces/ Algo	Nunca/ Nada
Utiliza la biblioteca de aula (centro) con diversas finalidades.	Le gusta mirar y leer libros-cuentos en la biblioteca del aula/ centro y utiliza con frecuencia este espacio.	3	2	1



El Rincón de la Lectura es nuestro lugar preferido

CRITERIO Nº 9				
COMPRENDER EL LENGUAJE MATEMÁTICO REALIZANDO OPERACIONES SENCILLAS, VALORANDO Y APRECIANDO SU UTILIDAD EN SITUACIONES DE LA VIDA COTIDIANA				
INDICADOR	ÍTEMS	ESCALA		
		Siempre / Mucho	A veces/ Algo	Nunca/ Nada
Señala, nombra y representa las formas geométricas básicas.	Señala, nombra y representa las formas del rectángulo, triángulo, cuadrado, esfera y cubo.	3	2	1



Aprendemos a diferenciar el nombre de algunas figuras geométricas

ANEXO III

EJEMPLOS DE PREGUNTAS DE EVALUACIÓN EXTERNA DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS EN EL AULA

¿CÓMO DISTRIBUYE LA MAESTRA EL TIEMPO?

	No	Sí
A. Tiene un horario establecido que desarrolla cotidianamente	1	2
B. El horario contempla alternancia adecuada de momentos de trabajo y descanso	1	2
C. Existen rutinas establecidas en el aula	1	2
D. Los niños pueden anticipar la actividad siguiente	1	2
E. El horario puede variar por una causa que lo justifique (interés de los niños por una actividad, suceso especial,...)	1	2
F. El horario es flexible con los ritmos de trabajo de cada niño	1	2
G. Los tiempos permiten el trabajo en distintos agrupamientos: individual, pequeño grupo, gran grupo	1	2
H. Planifica el horario a partir de "actividades globalizadas" (es decir, no por áreas).....	1	2



Gran grupo: Todos trabajamos sobre el cuento que nos escenificó la maestra

MANIFIESTE SU ACUERDO O NO CON LAS SIGUIENTES SENTENCIAS RELATIVAS AL CLIMA DE AULA

	No	Sí
A. Se percibe un "buen clima" de aula. Los niños se sienten seguros	1	2
B. Existe una relación de confianza con la maestra	1	2
C. La comunicación de la maestra con los niños es personalizada y afectuosa	1	2
D. Los niños se comunican entre sí (expresan vivencias, sentimientos, necesidades...).....	1	2
E. Los niños muestran actitudes de colaboración, compañerismo y solidaridad con los compañeros	1	2
F. Los alumnos intervienen con libertad y naturalidad en el aula cuando lo necesitan	1	2
G. Los alumnos se comportan de forma autónoma (eligen la actividad a realizar en algunos momentos, disponen de tiempo suficiente para realizar las actividades planificadas, ...)	1	2
H. Los niños conocen y asumen las normas establecidas en clase	1	2
I. Los niños se relacionan con compañeros de otras clases	1	2



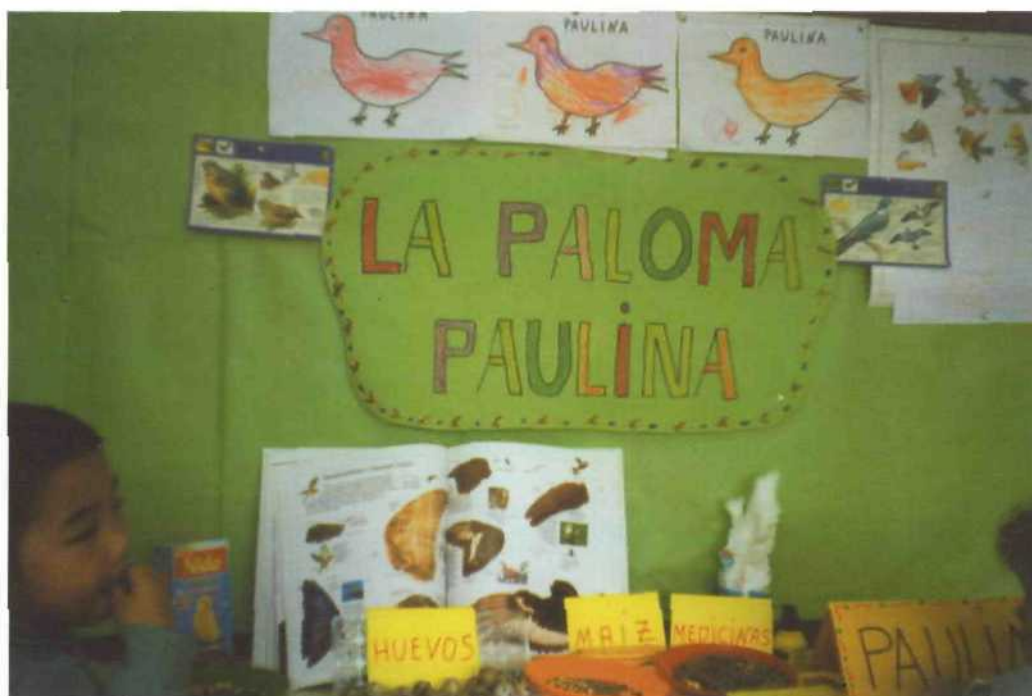
Nos divertimos mucho contando chistes y haciendo rimas

ANEXO IV

EJEMPLOS DE PREGUNTAS DE EVALUACIÓN POR LA MAESTRA-TUTORA DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS EN EL AULA

INDIQUE CON QUÉ FRECUENCIA CONTEMPLA EN SU PRÁCTICA DIARIA LOS SIGUIENTES PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS:

	Nunca o casi nunca	A veces	Con mucha frecuencia
A. Los propuestos por actividades globalizadas	1	2	3
B. Los recomendados por una editorial	1	2	3
C. Los centros de interés	1	2	3
D. Los proyectos	1	2	3
E. Los talleres	1	2	3
F. Los rincones	1	2	3
G. Otros (especificar)	1	2	3



Proyecto de trabajo sobre una paloma herida, la curamos y aprendimos mucho sobre ella

INDIQUE CON QUÉ FRECUENCIA UTILIZA LOS SIGUIENTES INSTRUMENTOS DE OBSERVACIÓN Y REGISTRO PARA EL SEGUIMIENTO DE LAS CLASES EN SUS ASPECTOS MÁS SIGNIFICATIVOS

	Nunca o casi nunca	A veces	Con mucha frecuencia
A. Diario de clase.....	1	2	3
B. Cuaderno de notas.....	1	2	3
C. Registro de observación.....	1	2	3
D. Anecdotario.....	1	2	3
E. Otros (especificar).....	1	2	3



La maestra toma nota en su diario de lo que cuentan los niños



ISBN: 84-369-4133-0



9 788436 941333

