



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ETAPA INFANTIL: EL PAPEL DEL MAESTRO COMO AGENTE ACTIVO EN LA CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS.

Germán Ruiz Tendero

Prof. Dr. en la Universidad Complutense de Madrid.
Facultad de Educación. España.
Email: german.ruiz@edu.ucm.es

RESUMEN

El presente trabajo pretende aportar información sobre los procedimientos y estrategias de creación de instrumentos de evaluación de la Educación Física en la etapa de Educación infantil, siendo de carácter orientativos y buscando siempre contribuir a la labor creativa, pero con base fundamentada, de los docentes en la construcción de sus propios instrumentos, evitando el determinismo o los modelos cerrados que plantean las editoriales y apostando por una flexibilidad y utilización adaptada a las necesidades de cada contexto y alumnado.

PALABRAS CLAVE:

Evaluación, Educación Física, Educación infantil.

1. INTRODUCCIÓN.

La denominación de Educación Física como área de conocimiento no aparece recogida explícitamente en el currículum de Educación infantil, al contrario de lo que sucede en Educación primaria, pues en esta etapa de tan tempranas edades es necesario un enfoque globalizador que integre la adquisición de conocimientos educativos en la propia formación de la persona en los planos físico, motórico, emocional, afectivo, social y cognitivo. Sin embargo, la Educación Física tiene un gran peso implícito en todas las áreas, especialmente en la de *Conocimiento de sí mismo y autonomía personal*. El mundo se abre ante el niño, para el que cualquier acontecimiento, por simple que nos resulte a los adultos, puede ser un contenido de aprendizaje y un motivo de fascinación, pues el niño, a diferencia de muchos adultos, no ha perdido la capacidad de asombro, la curiosidad que ha permitido durante siglos el milagro de la adaptación, y por tanto de la evolución humana.

Por otro lado, en el ámbito académico universitario, se sigue empleando justamente el término Educación Física, también para referirnos a la Educación Infantil, pues detrás de este concepto aparecen ineludiblemente todos aquellos contenidos y criterios de evaluación que aparecen diseminados en el currículum infantil, al tratarlo desde la globalidad, y que están íntimamente relacionados con el movimiento voluntario del niño. Y es precisamente la motricidad, un contenido transversal, que abarca gran parte del desarrollo infantil en todos los sentidos, y sin el cual sería imposible una adaptación al medio y a las futuras condiciones sociales en las que ha de desenvolverse el niño. Es por eso que en el título de este artículo aparezcan las palabras *Educación Física*. Precisamente el modelo de Educación infantil en nuestro país ha tendido a centrarse en la adquisición y desarrollo de habilidades de papel, mesa y lápiz (motricidad fina), dejando en un segundo plano la estimulación del desarrollo social, de la creatividad y la utilización del juego sociodramático y la motricidad gruesa (Lera, 2007). Este modelo Español, no es el seguido en otros países europeos (Portugal, Austria, Alemania) donde se emplea el juego como medio de desarrollo, se estimula sin dirigir y se facilita el juego libre (Tietze, Cryer, Bairrão, Palacios, y G., 1996).

El comportamiento del niño en el entorno escolar ha de ser evaluado por parte del maestro, sin embargo, esta evaluación no está exenta de dificultad, sobre todo en situaciones dinámicas, que son las que predominan en la Educación Física (juegos, expresión corporal, habilidades motrices...). Dado el rango de edades que incluye la Educación Infantil, la evaluación se basará fundamentalmente en la observación sistemática por parte de los maestros o tutores, pero ha de ser una observación premeditada, consciente y planificada, apoyada en instrumentos que ordenen y clasifiquen la información. Las entrevistas, en formatos muy sencillos y adaptados, también nos podrán aportar información en edades que así lo permitan.

El currículum de Infantil considera la evaluación como un eslabón importante que orientará el proceso educativo (Ministerio de Educación y Ciencia, 2008b), pero la literatura sobre la evaluación de la Educación Física en la etapa de infantil es muy escasa y se limita a algunos manuales o capítulos de libros de corte más generalista. Los libros que así la recogen, ofrecen determinadas planillas de evaluación, estructuradas de forma cerrada siguiendo uno o varios modelos de escalas indiscriminadamente. Precisamente la etapa infantil es un periodo de

desarrollo en continuo cambio capaz de echar abajo en un momento la planificación que el maestro novel traía para ese día. Ni siquiera el currículum español establece competencias para tan tempranas edades, en las que el propio nivel emocional y motor puede variar tremendamente de unas clases a otras. Ante la realidad del niño, el maestro y la maestra de infantil, lejos de ceñirse a modelos cerrados, deben lograr una autonomía suficiente para ser capaces de desarrollar sus propios instrumentos de evaluación teniendo en cuenta los estadios de desarrollo afectivo, social y neuromotor de referencia y los propios contenidos que ellos mismos imparten. No se trata por tanto de dar los contenidos que una planilla de evaluación me dice que tengo que evaluar, sino de construir los instrumentos adecuados para evaluar aquellos contenidos que estoy dando acorde con las particularidades de mi grupo de infantil. De lo contrario, estaremos dando una educación infantil a nuestra medida, siguiendo los cómodos patrones que establecen las editoriales, cuando es el esfuerzo por construir lo que debe primar para adecuarse al correcto desarrollo del niño. Aludiendo al pensamiento renacentista que consideraba al hombre como el centro, podríamos decir, con un “ligero” matiz, que en esta etapa “el niño es la medida de todas las cosas”, sin olvidarnos del mañana, pues el principito un día se hará adulto y volverá su mirada hacia el maestro que tuvo para que le recuerde aquellos valores que de pequeño le enseñó, y no le deja el tiempo adulto recordar ahora.

El propósito de este trabajo es aportar información sobre los procedimientos y estrategias de creación de instrumentos de evaluación de la Educación Física en la etapa de Educación infantil, siendo de carácter orientativos y buscando siempre contribuir a la labor creativa, pero con base fundamentada, de los docentes en la construcción de sus propios instrumentos, evitando el determinismo o los modelos cerrados que plantean las editoriales y apostando por una flexibilidad y utilización adaptada a las necesidades de cada contexto y alumnado.

2. DESARROLLO.

2.1. MARCO LEGISLATIVO QUE CONTEXTUALIZARÁ LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN INFANTIL.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Jefatura del Estado Español, 2006) destaca los siguientes aspectos como principios generales para la etapa de educación infantil:

- La educación infantil es la etapa dirigida a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad (1º ciclo de 0-3 años; 2º ciclo de 3-6 años).
- Tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños.
- Estrecha cooperación de los centros con las madres y padres o tutores en esta etapa, para respetar su responsabilidad fundamental.

En ambos ciclos se atenderá progresivamente a los siguientes aspectos (L.O. 2/2006):



Figura 1. Aspectos a desarrollar en la Educación Infantil.

La Orden ECI/3960/2007 por la que se establece el currículo de la Educación Infantil (Ministerio de Educación y Ciencia, 2008b) establece las siguientes áreas para Educación Infantil: 1) Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, 2) Conocimiento del entorno y 3) Lenguajes: comunicación y representación.

Respecto a la evaluación (artículo 7): se establece el carácter netamente **FORMATIVO** de la evaluación en esta etapa, que permita valorar el desarrollo alcanzado así como identificar los aprendizajes adquiridos por los niños y las niñas. De esta forma los criterios de evaluación se consideran como una referencia para orientar la acción educativa.

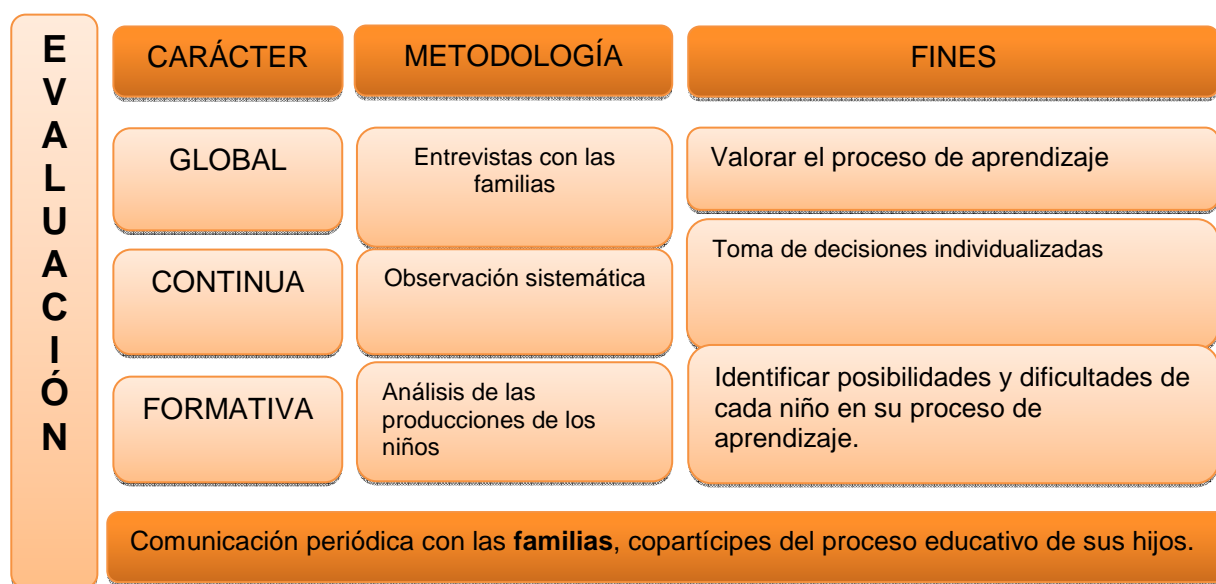


Figura 2. Esquema descriptivo de la evaluación en la Educación Infantil.

Al finalizar cada uno de los ciclos, el tutor elaborará un informe individualizado sobre los logros en su proceso de desarrollo y en la adquisición de los aprendizajes en relación con los objetivos establecidos. Asimismo se harán constar los aspectos que más condicionen su progreso educativo, para de esta manera garantizar una atención individualizada y continuada.

Se proponen así mismo las siguientes orientaciones para la evaluación (anexo II, Orden ECI/3960/2007):

- La evaluación atiende a los procesos del grupo-clase, pero ha de ser individualizada.
- Es un proceso continuo que se apoya fundamentalmente en datos cualitativos y explicativos sobre los procesos del niño.
- Necesidad de realizar una evaluación inicial (que recoja las circunstancias personales y sociales) pues la diversidad será muy grande. Así como una evaluación continua que ayude a la planificación de las intervenciones.
- La evaluación nos ha de permitir obtener respuestas a las siguientes preguntas:
 - ¿Qué saben hacer los niños?
 - ¿Qué y cuánta ayuda necesitan?
 - ¿Cómo están evolucionando?

La Orden ECI/3960/2007 se concreta mediante la Orden ECI/734/2008 (Ministerio de Educación y Ciencia, 2008a), la cual incluye documentos generales de evaluación y hace mención en su artículo 5 de la responsabilidad del tutor de informar regularmente a las familias sobre los progresos y dificultades detectados en el proceso educativo de sus hijos.

2.2. ¿QUÉ Y PARA QUÉ EVALUAR EN EDUCACIÓN FÍSICA INFANTIL?

Aparte de los contenidos anteriormente expuestos, en lo que se refiere al currículo de infantil, exponemos a continuación algunas orientaciones presentes en la literatura. García (1995), en su trabajo sobre la evaluación de la Educación infantil, hace referencia a la evaluación de indicadores para evaluar competencias en el niño a corto plazo, de tal forma que reflejen los objetivos del programa: competencia cognitiva (conocimientos, destrezas...), competencia afectiva (seguridad, autoconcepto, satisfacción, independencia...), competencia escolar (adaptación a las demandas escolares de 1º), competencia social (amistad, participación, competencia social) que dependerán de la edad del niño y, en nuestro caso, que reflejen las capacidades formuladas en el Currículo Base 3 y los objetivos de cada programa.

Ante la pregunta de ¿Qué evaluar? Gil (2004) incluye lo siguiente:

- Aquellos aspectos relacionales, como son las relaciones afectivas que el niño establece a lo largo de la escolaridad tanto con los compañeros como con los maestros.
- La adaptación del niño a la escuela.
- Todas aquellas actitudes, valores y normas que incluyan aspectos importantes y susceptibles de poner de relieve su madurez, su afectividad y sus emociones tanto de tipo personal como social.
- Desarrollo motor y conductas motrices del niño de 0 a 6 años.

A la pregunta de qué evaluar, le antecede otra ¿Para qué evaluar? Aguirre (1996) señala que la evaluación ha de estar en consonancia con el desarrollo motor del niño y responde a la pregunta de la siguiente forma:

- Para conocer el desarrollo neuro-motriz del niño
- Para conocer el nivel de partida o de situación.
- Para obtener datos referenciales.
- Para analizar las diferentes cualidades personales.
- Para hacer una valoración del trabajo realizado.
- Para ajustar y modificar el diseño.
- Para valorar el trabajo docente.
- Para informar a los padres de una realidad de sus hijos.

Además Aguirre considera que la valoración debe considerar el aprendizaje como:

- Un proceso neural.
- Un cambio evolutivo en el rendimiento motor.
- Derivado de la práctica y la experiencia.

2.3. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL: UN REPLANTEAMIENTO DEL MODELO ACTUAL

Sabemos que la valoración de la motricidad está en relación estrecha con el modelo educativo que se aplica, y, por tanto, con las bases teóricas que fundamentan el concepto de enseñanza y/o práctica psicomotriz en que se apoya dicho modelo (Aguirre, 1996). La evaluación de la calidad de la educación infantil es tan necesaria como que en ocasiones cuestiona el propio modelo.

Aunque no es un apartado específico a la educación física, hemos creído conveniente mencionar este tipo de evaluación de la calidad, pues finalmente incide sobre todas las áreas que se imparten, entre ellas también las directamente relacionadas con la educación física. Lera (2007) realizó una exhaustiva revisión sobre este aspecto, que puede resumirse en los siguientes cinco puntos:

1. El primer estudio en evaluación de la calidad en Educación Infantil surge en Estados Unidos a finales de los años 70 (*The National Day-Care centre Study*). En dicho estudio se vio cómo en aulas con grupos más reducidos los niños y niñas se implicaban en más actividades cooperativas, creativas e intelectuales, respondían más al educador y puntuaban más alto en las pruebas de desarrollo administradas. La formación y experiencia de los maestros también fue un factor positivo.
2. En un estudio realizado con 59 aulas de Infantil en Sevilla Lera y cols. (1995-1996) y confirmado posteriormente en otras comunidades autónomas, obtiene una puntuación de mínima calidad, evidenciando una educación infantil:

“...centrada en la enseñanza de habilidades «preescolares», con un docente que dirige y supervisa el trabajo de niños y niñas, donde predomina la adquisición y desarrollo de habilidades de motricidad fina y que pone en un segundo plano la estimulación del desarrollo social, de la creatividad y de la atención individualizada. Las 80 aulas del estudio nacional tenían una media general algo superior” (Lera, 2007, p. 308)

3. Los resultados del estudio identifican en España dos perfiles de profesorado en Educación Infantil:
 - I. Un estilo menos tradicional y más libre: estos profesores explican e informan en el aula, dirigiéndose a todo el grupo a la vez. Los niños frecuentemente se sentaban en un solo grupo, realizando actividades cooperativas (escuchar un cuento, hablar de sus experiencias...) y de contenidos de lenguaje.
 - II. Un estilo más directivo y tradicional: estos profesores supervisan y controlan más a los niños de manera individualizada, mientras los niños se encuentran sentados en pequeño grupo, realizando actividades individuales, fundamentalmente de motricidad fina y altamente estructurada.
4. Los profesores menos tradicionales tienen mejor puntuación en la escala ECERS en todas sus áreas, profesorado que resulta más estimulante en sus aulas, tiene una práctica educativa que beneficia el desarrollo del lenguaje, y tiene más recursos para ello. En este caso se requiere una formación de profesorado que pasa por a necesidad de conocimientos de psicología de la educación y el desarrollo infantil (Arnett, 1989).
5. Las mejores puntuaciones en la escala se deben al tipo de actividades que realizan, más orientadas al juego libre y el desarrollo de la autonomía, la elección de actividades, el trabajo en pequeño grupo, etc., lo cual también está relacionado con tener menos niños por educador.

2.4. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL CURRÍCULUM DE INFANTIL

Los criterios de evaluación que propone el currículum de educación infantil que establece el Ministerio de Educación y Ciencia (Orden ECI/3960/2007) servirán de guías a los maestros para concretar sus propios criterios de evaluación en función de la inmediata realidad y el progreso de los niños.

A continuación exponemos los criterios directamente relacionados con la Educación Física. En este trabajo nos hemos limitado a numerarlos, pues su contenido es de acceso público a través del BOE. Analizando estos criterios se aprecia cómo se funden en una espiral las dimensiones cognitiva, afectiva-emocional, social y física-motora, como no sería posible de otra forma, al igual que no es posible querer trabajar contenidos extrayendo objetivos aislados forzosamente del complejo mundo del niño.

ÁREA 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal: criterios 1, 2 y 3.

ÁREA 2. Conocimiento del entorno: criterios 1 y 2.

ÁREA 3. Lenguajes: comunicación y representación: criterios 1 y 4.

2.5. PROCEDIMIENTO Y CREACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA INFANTIL

Como adelantábamos en la introducción, y desde la perspectiva de formador de formadores, apostamos por un modelo para las facultades de educación y formación del profesorado que “entregue en mano” a los futuros docentes los *materiales* para la construcción de herramientas, así como las *posibilidades de ensamblaje*, haciendo un paralelismo con el oficio artesano. Un instrumento de evaluación predeterminado puede estar descontextualizado de nuestro grupo de niños, o el profesor puede no encontrarse cómodo con el formato. Por otro lado los modelos de ejecución motriz en las Ciencias del Deporte han sido puestos en duda por teorías tan contundentes como la de los Sistemas Complejos, cuyo origen parte de la Teoría General de Sistemas (General System Theory) (Bertalanffy, 1968, 1993). Para comprobarlo como maestros, no tenemos más que pedir a nuestros niños que recorran uno a uno (gateando, andando o corriendo) una distancia fijada (3-5-10 metros), simplemente observemos el patrón motor de cada uno de ellos, puede incluso filmarlo en video y verlo detenidamente. Les podemos asegurar que NINGUNO lo hará igual. ¿Cuál es entonces el mejor modelo? No hay un modelo ideal. Pueden hacer una prueba similar observando simplemente a la gente que camina por la calle, nadie camina igual, es como la huella digital de cada uno, y sin embargo a todos nos es útil nuestro paso para desplazarnos.

2.5.1. ¿Por dónde empezar?

En la etapa de Educación Infantil, en lo que a los niños y niñas respecta, la técnica fundamental para evaluar es la observación sistemática, 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. (Ministerio de Educación y Ciencia, 2005).

La propia naturaleza de los niños nos marca también qué tipo de instrumentos podremos utilizar. Al basarnos fundamentalmente en la observación, hemos de construir planillas y hojas para anotar nosotros mismos aquellos acontecimientos que consideremos importantes.

La entrevista personal puede ser utilizada también cuando el maestro lo considere oportuno para recabar una información más específica sobre algún tema o alumno en concreto. El lenguaje utilizado en todo caso ha de estar al nivel comprensivo del niño. El tipo de entrevista que mejor puede encajar en nuestro contexto educativo infantil es la semiestructurada, frente a la estructurada, de tal forma que existan preguntas concretadas de antemano, pero también abiertas a las respuestas del momento del niño. La entrevista, como técnica de investigación pertenece a “la encuesta”.

La entrevista se utiliza también con los padres o familias de los niños.

2.5.2. ¿Cualitativo o cuantitativo?

La metodología cuantitativa, reduce a números las observaciones y por tanto no llega a analizar toda la realidad, que precisamente no se caracteriza por ser únicamente cuantitativa. Por otro lado, los datos cuantitativos son más fáciles de manejar y analizar. Por su parte la metodología cualitativa (por ejemplo, una entrevista abierta) es mucho más laboriosa tanto en la recogida de datos como en su análisis. El maestro ha de transcribir las respuestas de los niños al momento tomando notas o mediante una grabación sonora. No siempre se puede llevar a cabo porque las horas de dedicación en el aula son limitadas y requieren otras actividades.

Una opción intermedia más ajustada a la realidad en el diseño de instrumentos de evaluación en infantil pasaría por la utilización de planillas con escalas cuantitativas dejando siempre abierta una opción de observaciones cualitativas.

2.5.3. ¿Soporte tradicional, electrónico, digital...?

La tecnología se ha creado para estar al servicio del hombre y por tanto facilitar su trabajo. Utilizar los smartphones, los portátiles o las tabletas nos va a permitir agilizar el trabajo, respetar el medio ambiente y establecer una comunicación directa de las evaluaciones con las familias mediante las diferentes aplicaciones en red.

Otros soportes son el video y la fotografía digital. Grabar una clase en video, con los debidos permisos, puede aportar al profesor un feedback importante sobre el movimiento natural de la clase y sobre su propia actuación (autoevaluación docente).

La fotografía por su parte, tiene la particularidad de detener el tiempo en un momento determinado y aportar información detallada de la situación. Por ejemplo, tomar 5 fotografías al azar durante una clase y estudiar la expresión de los rostros de los niños, con quién jugaban o cuál era su postura.

2.5.4. Formatos de los instrumentos para la técnica de observación.

a) Evaluación específica de unidades didácticas y sesiones:

Los instrumentos más habituales que construyamos se referirán al niño o al grupo-clase. Un instrumento tipo puede incluir 3 cuerpos o partes (figura 3):

- Cuerpo 1-introductorio: datos personales del niño o indicaciones del curso y la clase que es evaluada.
- Cuerpo 2-principal: contenidos a evaluar, normalmente en formato escala.
- Cuerpo 3-cualitativo: se dejará aquí un espacio más o menos estructurado para anotar las observaciones.

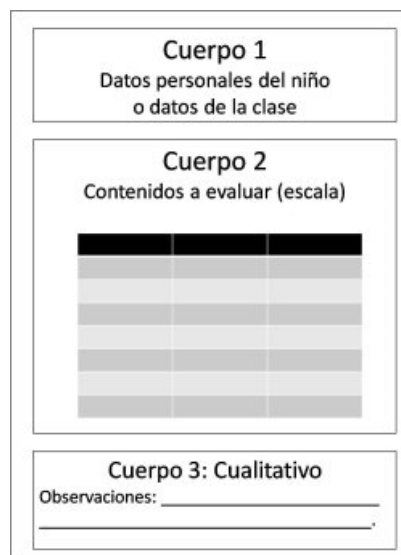


Figura 3: estructura habitual de los instrumentos de evaluación.

El cuerpo 2, o principal, puede a su vez adquirir diversos formatos de instrumento. Estos son los más habituales:

- **Escala de observación:** este tipo de escalas muestran varias opciones de respuesta en función de la conducta a observar. Las opciones de respuesta más habituales suelen ser de 3 a 5. Por ejemplo:

| Conducta a observar/criterio | 1 (Nunca) | 2 (A veces) | 3 (Frecuente- mente) | 4 (Siempre) |
|--------------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------------|--------------------------|
| Se mueve al ritmo de la música | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Para hacer la escala más completa, se puede incluir al final de cada ítem un espacio para valoración cualitativa:

| Conducta a observar/criterio de evaluación | 1 | 2 | 3 | 4 | Observaciones |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------|
| (...) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

Martínez y Calvo (1996) proponen el siguiente modelo mixto en el que hay una variable de adquisición dicotómica junto con una evaluación cualitativa, en este modelo es interesante el apartado de “ayudas” en el que el maestro puede anotar variaciones a la hora de presentar las tareas en un futuro para conseguir respuestas del alumnado (materiales, metodología, verbalizaciones...):

| Criterio de evaluación | A (adquirido) | NI (No iniciado) | PA (especificar lo que sabe) | AYUDAS |
|------------------------|--------------------------|--------------------------|--|--|
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | (Anotar lo que el alumno manifiesta, realiza o conoce) | (variaciones futuras a tener en cuenta por el maestro) |

Así, el maestro puede utilizar la fórmula de respuesta que mejor se ajuste a los intereses de evaluación. Mostramos a continuación algunas posibilidades de escalas:

| | | | |
|----------------------|---|--|--|
| DE FRECUENCIA | -Nunca -A veces -Frecuentemente -Siempre | -A menudo -Algunas veces -Rara vez -Nunca | -Siempre -A veces -Nunca |
| DICOTÓMICAS | -Si -No | -Conseguido -No conseguido | -Mejora -No mejora |
| ADQUISICIÓN | -Logrado -Logrado con ayuda -No logrado | -Muy bien -Bien -No conseguido | -Sin dificultad -Con alguna dificultad -Con mucha dificultad |

- *Registro anecdótico o anecdotario*: es un tipo de instrumento que permite una observación de las llamadas asistemática o casual. Su construcción es muy sencilla, pues consiste sencillamente en anotar aquellos hechos de especial relevancia o destacados, y que puedan ayudar al docente en su labor. Los hechos observados pueden referirse a los niños, al propio maestro o a otros sucesos incluso fuera del horario lectivo. Una manera de organizar estos apuntes suele ser llevar un cuaderno de notas específico para ello.
- *Lista de control*: la lista de control sería un tipo de escala dicotómica con dos opciones de respuesta (si/no), pero que se simplifica señalando únicamente aquellas conductas o hechos que se producen. Ejemplo de ello sería el siguiente:

| | |
|-------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | Respeto los turnos de la clase |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Respeto las reglas del juego |
| <input type="checkbox"/> | Ayuda a sus compañeros en los juegos de grupo |

b) Evaluación del desarrollo y proceso de aprendizaje:

Cierto es que cada contenido puede requerir un ritmo diferente de adquisición y asimilación, sin embargo es necesario establecer algún tipo de frecuencia para llevar a lograr un orden secuencial. Las frecuencias habituales suelen ser mensuales o trimestrales y vienen recogidas en una sola planilla como instrumento. Mostramos a continuación un ejemplo, en el contexto actitudinal propuesto por Sefchovich y Waisburd (2005) en el que proponen puntuar numéricamente, o con otro código, cada mes:

| Actitudes | Sept | Oct | Nov | Dic. | (...) |
|-------------------------|------|-----|-----|------|-------|
| Es activo | | | | | |
| Propone ideas | | | | | |
| No se apegó al material | | | | | |
| Se relaja | | | | | |

| | | | | | |
|-------------|--|--|--|--|--|
| Tiene humor | | | | | |
| (...) | | | | | |

La evaluación del proceso y desarrollo ha de comprender una primera parte de evaluación inicial, mostramos aquí un sencillo ejemplo de instrumento de aspectos motores para niños de 3 años que comprende una estructura de tres cuerpos: uno primero de datos personales y antecedentes, un segundo cuerpo que incluye una lista de control y un último apartado de observaciones:

| | |
|---|--|
| Nombre y apellidos: | |
| Nombre de los padres: | |
| Fecha y lugar de nacimiento: | |
| Domicilio y teléfono de contacto padres/tutor: | |
| ¿Ha asistido a alguna escuela infantil (guardería) previamente? <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No | |
| - ¿Desde qué edad? ___ años. Tiempo diario en la guardería: ___ horas. | |
| - Relación con los otros niños en la guardería (afectivo-distante, tranquilo-activo, líder,...). | |
| Se arrastra | <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No Obs. |
| Voltea | <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No Obs. |
| Gatea | <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No Obs. |
| Sube y baja escaleras sin ayuda | <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No Obs. |
| Tiene algún problema motor | <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No Obs. |
| Observaciones: | |
| _____ | |
| _____ | |
| _____ | |

c) El informe individual:

La principal finalidad del informe es ofrecer una evaluación general de todos los aspectos curriculares, no sólo de Educación Física, de tal forma que a través del mismo pueda abrirse un debate y comunicación con la familia del niño para considerar su evolución y progreso educativos. Normalmente los centros suelen disponer de un modelo más o menos cerrado en el que suelen incluirse los siguientes apartados:

1. Datos personales del niño y familia
2. Aspectos de convivencia y relación social.
3. Hábitos (alimentación, sueño, higiene...)
4. Área de conocimiento de sí mismo y autonomía
5. Área de conocimiento del entorno
6. Área de lenguaje: comunicación y representación
7. Observaciones

2.5.5. Evaluación del grupo-clase.

Hasta ahora hemos diferentes estrategias de evaluación individuales, pero es conveniente observar a la clase como grupo y cómo éste reacciona en su conjunto a las propuestas creando uno u otro clima. El artículo 8 de la Orden ECI/3960/2007 para la evaluación de los procesos de enseñanza y práctica educativa, incluye la *organización y el clima del aula* como aspectos susceptibles de ser evaluados (dentro del apartado de programación y desarrollo).

El formato de instrumento para este propósito puede ser similar a los anteriormente expuestos, variando los ítems a evaluar que serán propuestos.

La siguiente escala evalúa la respuesta a las actividades planteadas a nivel motivacional, es decir, en qué medida un juego o dinámica planteados despertó el interés y la participación de los niños. La última columna recoge aspectos para mejorar las actividades o variarlas (por ej. cambiar la música, hacer la danza más sencilla, probar en grupos más grandes...):

| | Baja respuesta | Respuesta media | Alta respuesta | Alternativa (notas sobre variaciones o mejoras futuras) |
|---------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---|
| Juego 1 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Juego 2 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| (...) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

En la evaluación grupal es muy interesante reflejar aspectos actitudinales. Para ello nos podríamos apoyar en una sencilla lista de control del tipo:

| | Observaciones |
|---|---------------|
| <input type="checkbox"/> Respetan el juego de los otros compañeros | |
| <input type="checkbox"/> Ayudan a los otros a resolver problemas | |
| <input type="checkbox"/> Se produce un clima afectuoso entre la maestra y los niños | |
| <input type="checkbox"/> (...) | |

2.5.6. Adecuación de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación a las características y necesidades de los niños y niñas.




Es este otro de los puntos que contempla el currículo de infantil en el apartado de evaluación. Corresponde al maestro hacer una reflexión crítica sobre los planteamientos llevados a cabo y su adecuación, que normalmente ya se realiza interiormente en cada momento, pero que también puede verse reflejado en un documento más formal. En este caso, al tratarse de una evaluación sobre adecuación, lo hemos planteado desde una escala de 5 puntos (1= Inadecuado; 2=poco adecuado; 3= regular; 4=adecuado; 5=muy adecuado).




| Aspectos a valorar (ítems) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Observaciones |
|---|---|---|---|---|---|---------------|
| - Objetivos generales planteados | | | | | | |
| Objetivos específicos planteados | | | | | | |
| - OE-1 | | | | | | |
| - OE-2 | | | | | | |
| Los contenidos de la sesión / unidad | | | | | | |
| - Contenido 1 | | | | | | |
| - Contenido 2 | | | | | | |
| - (...) | | | | | | |
| Los criterios de evaluación | | | | | | |
| - Criterio 1 | | | | | | |
| - Criterio 2 | | | | | | |
| - (...) | | | | | | |

Tabla 4. Evaluación de la adecuación de objetivos, contenidos y criterios de evaluación a las características y necesidades de los niños.

2.5.7. El niño partícipe de la evaluación: las escalas gráficas.

Los niños, protagonistas de su propio proceso educativo, pueden y deben participar tanto en su propia evaluación como en la evaluación de los contenidos. En aquellos casos en los que la adquisición de la lectura no esté adquirida, se pueden utilizar escalas gráficas. Una escala gráfica muy utilizada en la literatura es la llamada "semáforo", en la que se muestra mediante una combinación de tres colores, que pueden aparecer también asociados a tres expresiones faciales/emocionales (alegre, neutro, triste). Este código puede adoptar uno u otro significado en función del contexto a evaluar. Mostramos un ejemplo que se llevó a la práctica en una experiencia educativa sobre la introducción de contenidos relacionados con la inteligencia emocional en clases de Educación física de tercer curso de Educación primaria (Ruiz, Lorenzo, y García, 2012).

| | | | |
|---|--|---|---|
| (Evaluación individual) |  |  |  |
| ¿Cómo me encuentro en estos momentos? (indicación del maestro) | | | |

| | | | |
|--|--|---|---|
| (Evaluación grupal: los símbolos se muestran en una cartulina grande y se pide a los niños que pongan una señal bajo el símbolo elegido) |  |  |  |
| Maestro: -vamos a señalar qué tal nos ha parecido la clase de hoy | | | |

2.5.8. Evaluación externa.

La evaluación externa supone que una persona no involucrada directamente en el proceso educativo, evalúe algunos aspectos como el aprendizaje de los niños, el comportamiento del profesor, la adecuación de los materiales, etc. Estas personas pueden ser padres, familiares u otros maestros que acuden un día como visitantes a nuestras clases. El siguiente ejemplo es parte de una propuesta más amplia de Sefchovich y Waisburd (2005) para la evaluación por parte de visitantes a nuestras clases:

| | |
|---|---|
| Actitudes de la clase durante el trabajo | <input type="checkbox"/> Entusiasmo; <input type="checkbox"/> Agresividad; <input type="checkbox"/> Tristeza <input type="checkbox"/> Apatía; <input type="checkbox"/> Otras: _____ |
| Formas de trabajo predominantes | <input type="checkbox"/> Solo, <input type="checkbox"/> parejas, <input type="checkbox"/> En grupo |
| Qué lenguajes se utilizaron (señalar de 1-3 según predominio) | <input type="checkbox"/> Verbal____, <input type="checkbox"/> gestual____, <input type="checkbox"/> corporal____ |
| Actitud de la maestra | <input type="checkbox"/> Apoyo, <input type="checkbox"/> Guía, <input type="checkbox"/> Inspira, <input type="checkbox"/> Exige, <input type="checkbox"/> Domina, <input type="checkbox"/> deja libertad, <input type="checkbox"/> demasiada ayuda, <input type="checkbox"/> otras: _____ |
| Observaciones y sugerencias | |

2.6. DE LOS OBJETIVOS A LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Definir adecuadamente los criterios de evaluación es un aspecto de concreción clave para dar forma al proceso educativo. El currículum educativo ofrece una serie de criterios muy generales, que pretenden orientar a los docentes pero que quedan muy lejos de cubrir las necesidades reales del aula. Son los propios maestros y claustros los que, partiendo de estas orientaciones y los objetivos, han de definir los criterios que mejor se ajusten al nivel del alumnado y a las peculiaridades del proceso.

El Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (Ministerio de Educación y Ciencia, 2005) presentó un estudio en el que se proponía un modelo de evaluación para la Educación Infantil. En este estudio se estableció un sistema de definición de criterios de evaluación que bien podría servir a los maestros y maestras como orientación para su propia definición de criterios. Este proceso consiste en:

- Partir de las 3 áreas del marco curricular.
- No centrar la evaluación en parcelas concretas de conocimiento, sino en ámbitos más genéricos, tal y como exige la educación en esta etapa.
- Los autores toman como referentes los objetivos generales, expresados en términos de capacidades y no de conductas a observar. Por ejemplo: *“progresar en el control del cuerpo, desarrollando la percepción sensorial y ajustando el tono, el equilibrio y la coordinación del movimiento a las características del contexto”* (Objetivo-1 del área 1 del currículum).

- Analizando los objetivos, se establece la relación entre esas capacidades y los contenidos que desarrollan esas capacidades. Una capacidad puede desarrollarse desde más de un área, por tanto se pueden revisar las tres áreas para dar con los contenidos adecuados que desarrollen las capacidades.
- A continuación se definen los criterios de evaluación. 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.
- Partiendo del criterio de evaluación definido, se pasa a su mayor concreción a partir de varios indicadores.
- Finalmente los indicadores se definen en los ítems, que son los enunciados que quedarán reflejados en el instrumento de evaluación. Los ítems se expresan mediante actividades que requieren acciones de: reconocimiento, identificación, localización, elección, ordenación, asociación/emparejamiento, expresión de ideas/emociones, acciones manipulativas y contenidos procedimentales (desplazamientos, coordinación motriz, orientación espacial...).

Partiendo de este proceso, proponemos el siguiente ejemplo que, partiendo de un objetivo llega a una concreción de criterio de evaluación:

| ÁREA: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal | | | | |
|--|---|--|--|--|
| Objetivo → | Contenido → | Criterio → | Indicador → | Ítem |
| 1. Progresar en el control del cuerpo, desarrollando la percepción sensorial y ajustando el tono, el equilibrio y la coordinación del movimiento a las características del contexto. | 2º ciclo, bloque 2 (juego y movimiento): exploración y progresivo control de las habilidades motrices básicas más habituales como la marcha, la carrera, el salto y los lanzamientos. | Coordinar y controlar su cuerpo, sus posibilidades motrices y adaptarlo a las características de los objetos, la acción y la vida cotidiana. | Coordina los desplazamientos en el espacio | -Controla los cambios de dirección laterales en la marcha / carrera. |

3. CONCLUSIÓN

Este trabajo, que partiendo de la confianza en el maestro como verdadero guía de los aprendizajes al servicio de la educación infantil, ha mostrado que es posible un procedimiento para orientar a los docentes hacia el proceso reflexivo y la construcción de instrumentos de evaluación cercanos al ámbito de la Educación Física, mostrando la diversidad de posibilidades que existen para llegar a las soluciones que posibiliten una correcta evaluación de los niños y niñas en Educación Infantil.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Aguirre, J. (1996). Valoración del desarrollo de la motricidad en el niño de educación infantil. En <http://www.waece.org/index.php>

Arnett, J. (1989). Caregivers in day care centers: does training matters? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10, 541-552.

Bertalanffy, L. V. (1968). *General System Theory: Foundations, Developmen, Applications*. New York: George Braziller.

Bertalanffy, L. V. (1993). *Teoría general de los sistemas* (3ª ed.). Madrid: Fondo de Cultura Económica.

García, M. (1995). La evaluación de la educación infantil. *Revista Complutense de Educación*, 6(1), 49-72.

Gil, P. (2004). *Evaluación de la Educación Física en Educación Infantil*. Sevilla: Wanceulen.

Jefatura del Estado Español. (2006). LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE*, 106, 17158-17207.

Lera, M. J. (2007). Calidad de educación infantil: instrumentos de evaluación. *Revista de Educación*, 343, 301-323.

Martínez, A., & Calvo, A. R. (1996). *Técnicas para evaluar la competencia curricular en educación infantil*. Madrid: Editorial Escuela Española.

Ministerio de Educación y Ciencia. (2005). *Modelo de evaluación para la educación infantil*. Madrid.

Ministerio de Educación y Ciencia. (2008a). ORDEN ECI/734/2008, de 5 de marzo, de evaluación en Educación infantil. *BOE*, 68, 16431-16435.

Ministerio de Educación y Ciencia. (2008b). ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. *BOE*, 5, 1016-1036.

Ruiz, G., Lorenzo, L., & García, A. (2012). *Valoración de una experiencia piloto para la integración de contenidos de inteligencia emocional en las clases de Educación Física de primaria*. Trabajo presentado en el XIII Congreso Nacional y I Foro Mediterráneo de Psicología de la Actividad Física y Deporte, Murcia.

Sefchovich, G., & Waisburd, G. (2005). *Expresión Corporal y Creatividad*. Sevilla: Trillas.

Tietze, W., Cryer, D., Bairrão, J., Palacios, J., & G., W. (1996). Comparisons of process quality in five countries. *Early Childhood Research Quarterly*, 11(4), 447-475.

Fecha de recepción: 20/5/2012
Fecha de aceptación: 10/6/2012