

Calidad Educativa Consultores S. C., te envía el boletín electrónico de enero-febrero de 2013, que aborda la problemática que implica evaluar por niveles de desempeño, principalmente en preescolar a fin de determinar cómo esto afectaría el aprendizaje del resto de los niveles de educación básica. Lo anterior con el objeto de impulsar mejores condiciones de aprendizaje para los niños y las niñas de nuestro país tanto en ese nivel como en los posteriores.

Por esta razón, sin importar que seas docente, directivo o asesor técnico pedagógico de otros niveles educativos, te solicitamos que leas este boletín, ya que al identificar el preescolar como el primer ladrillo en la educación formal de un estudiante podremos mejorar la calidad educativa que se busca. Esto además de que la SEP está revaluando la utilización de los niveles de desempeño para evaluar en este nivel en la nueva cartilla de evaluación por lo cual resulta importante poner esto sobre la mesa de la discusión.

Al término del artículo del mes abordamos otra información con respecto a qué hacer con los niños y las niñas que cuentan con problemas de aprendizaje que no fueron atendidos a tiempo, es decir durante el preescolar, y tocamos el tema de los vocablos: planeación vs. planificación que tanto ruido han generado entre los docentes.

Este documento es gratuito y se puede distribuir de manera libre siempre y cuando se cite la fuente y se reproduzca respetando la intención original de la autora.

### **Razones para evaluar por niveles de desempeño desde el preescolar**

Dra. Laura Frade

Desde que comenzó a circular la propuesta de la nueva cartilla de evaluación en el 2011, antes de que se llevara a cabo el pilotaje y durante el mismo, surgieron serias dudas sobre la necesidad de evaluar por niveles de desempeño principalmente en el preescolar. A partir de entonces ha permanecido la polémica en los diversos espacios tanto públicos como privados. No obstante, la SEP, durante la administración del Sr. Secretario José Ángel Córdoba Villalobos, decidió emitir el Acuerdo núm. 648 por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica el día 17 de agosto del 2012, determinando la evaluación mediante el uso de una cartilla que determina en qué nivel de desempeño se encuentran los niños y las niñas de todos los grados de educación básica.

La polémica, no dirimida aún, comienza cuando se asocia la posibilidad de evaluar a los menores de 6 años con una perspectiva sumatoria, o sea mediante la identificación del resultado que emiten, de manera que esto conlleve a determinar hasta dónde llegan y con ello se perfila una calificación que se otorga desde un nivel de desempeño que incluso puede definirse como insuficiente o suficiente.

De inicio esta discusión también emerge del supuesto de que en esta edad los niños y las niñas se encuentran en un proceso de aprendizaje que no puede ser evaluado mediante la identificación del resultado que emiten, sino que sólo se debe observar dicho proceso para incidir en él el mismo.

Lo anterior implica que la evaluación se sigue conceptualizando como una acción que determina si los niños y las niñas saben o no saben, lo que además generará tensión en los pequeños/as que sabrán que son evaluados para tal efecto. Desde esta visión, obviamente que todos y todas estamos de acuerdo en

que no se debe someter a los pequeños/as a tal estrés, esto sería verdaderamente una infamia y yo personalmente estaría de acuerdo con la postura de no a la evaluación y no a la detección del nivel de desempeño no sólo en el preescolar sino en el resto de los años subsiguientes.

Sin embargo, si la evaluación se identifica como la aplicación de un mecanismo para aprender más y mejor tal y como lo estipula el Acuerdo núm. 592 por el que se articula la educación básica y el ya mencionado Acuerdo núm. 648, y si ésta se realiza con el fin de identificar cómo se puede intervenir en el aprendizaje de los chicos y chicas para garantizar que se logren las metas propuestas, no existiría tal tensión. Esto porque, además, los niños y las niñas ni siquiera se darían cuenta de que están siendo evaluados; pero los adultos que los rodean y que participan en su aprendizaje sí, porque la idea sería llevar a cabo la intervención necesaria a tiempo y en forma en la edad en que más posibilidades existen de mejorar las condiciones de aprendizaje con las que se cuentan y que tendrán a lo largo de su vida. Los niños y las niñas de 3 a 6 años se encuentran en una edad en la que toda deficiencia, sea cultural o bien relacionada a una disminución en sus capacidades intelectuales, físicas o emocionales puede ser atendida, superada, mejorada y aún sobrepasada. Esto se demuestra por los avances actuales de las neurociencias.

A principios del siglo pasado ya María Montessori señalaba desde la pedagogía científica que los niños y las niñas pequeños contaban con períodos críticos, es decir con momentos en los que resultaba crucial intervenir y enseñar ciertos conocimientos porque era ahora o nunca en que se podían desarrollar ciertas capacidades. Hoy sabemos que dichos períodos no son tan críticos, o sea no son tan definitivos en cuanto a su capacidad para limitar el desarrollo si no se aprovechan, sino que más bien son sensitivos, es decir que a esta edad existen oportunidades de intervención que si bien no se pierden con la edad sí potencializan las capacidades existentes, pero además la intervención temprana, la que se realiza antes de los 6 años de edad, disminuye los daños, los problemas de aprendizaje y cualquier trastorno que pudiera existir.

Esto lo han demostrado varias investigaciones. Marian Diamond, quien ha sido famosa por demostrar la diferencia entre el cerebro de Einstein y el resto de los mortales, identificó inicialmente en su trabajo con ratas, que cuando estas viven en un ambiente estimulado son mucho más inteligentes que cuando no lo son, asunto que después comprobó con niños y niñas y que además cuando se estimula a éstos antes de los primeros 6 años de vida lo que se está haciendo es impulsar un mayor número de conexiones entre las neuronas que poseen, de manera que mientras más se les estimula mayor número de conexiones realizan. Esto tiene un impacto en el grosor de la corteza cerebral y por ende en su capacidad posterior. Es decir a mayor número de conexiones sinápticas (entre neuronas) mayor grosor en la corteza cerebral y con esto mayor capacidad cognitiva, motriz y emocional (Diamond, 1991).

Posteriormente, otros investigadores determinaron que los primeros tres años de vida resultan fundamentales en el desarrollo de las capacidades como el movimiento, la regulación emocional, la relación social, el lenguaje, y la capacidad musical. Sin embargo, también se ha identificado que el desarrollo de las habilidades de pensamiento se desarrolla fundamentalmente desde los 4 años hasta la pubertad y que las habilidades de lenguaje van a contar con un mayor desarrollo entre los 2 y los 7 años de edad que más tarde (Families and Work Institute, 1996) y recordemos que el lenguaje es el medio para aprender, pensar y desarrollar la metacognición (Vygotsky, 1933).

Los estudios más recientes sobre la corteza cerebral reafirman que en los primeros 5 años de vida se realizan las conexiones sinápticas entre las neuronas, de manera que, como ya se mencionó, se constituyen las redes que transmiten la información en el cerebro, proceso que potencializa la capacidad existente, pero además que es a partir de esta edad que comienza una depuración de aquellas conexiones que cuando no se utilizan se desechan.

Este proceso de depuración que comienza a los 5 años de edad termina a los 30 años, lo que implica un desarrollo de la corteza que no es lineal, que además se lleva a cabo en regiones diferenciadas, por lo que algunas regiones de la corteza se desarrollan primero que otras (Shaw et al. 210). Así aquellas zonas que tienen que ver con la regulación y el control emocional se depuran más tarde que las que se encuentran en la región frontal que tiene que ver con los procesos de razonamiento. Esto explica por qué los adolescentes y jóvenes son capaces de llevar a cabo acciones más impulsivas aunque sepan que están haciendo mal.

Lo importante aquí es identificar que es antes de los 5 años de edad que el cerebro se encuentra construyendo nuevas y múltiples conexiones entre las neuronas con las que cuenta y que esto impactará su capacidad posterior, ya que si de manera natural se desechan las que no se utilizan o no sirven, si no se les ha estimulado en este momento tendrán mucho menos conexiones posteriormente que si se les ha impulsado un proceso propicio. Por esta razón, haber estimulado a un niño previamente implica la construcción de un mayor potencial (Diamond, 1991, Families and Work Institute, 1996).

Lo que se pone sobre la mesa de la discusión es que existe una interacción entre el medio ambiente y el cerebro de los sujetos, de manera que lo que ellos ya traigan de por sí como capacidades innatas se puede ver impulsado por lo que se realice o lleve a cabo en su medio ambiente cultural, lo que obviamente incluye la escuela.

Por estas razones en muchos países del mundo se le ha dado muchísima importancia a la educación inicial y al preescolar. Sin embargo no en todos los países se ha instalado la obligatoriedad para asistir a los mismos, particularmente al último.

No obstante, la lección finlandesa frente a esto es la más sabia de todas. Finlandia tiene los mejores resultados del mundo desde hace varios años en las pruebas de PISA (Programme for International Student Assessment) que aplica la OCDE (Organización para el Desarrollo Económico) a los niños y las niñas de 15 y 16 años, pero además los resultados que obtiene no son muy dispares, es decir la mayoría de sus estudiantes obtienen casi las mismas calificaciones, llegan a niveles más altos, no hay grandes diferencias o bien no son tan extremas entre los que más pueden y los que menos.

Al estudiar el fenómeno finlandés, lo que se encuentra es que si bien no tienen preescolar obligatorio porque consideran que los niños y las niñas deben estar con sus madres, mismas que obviamente cuentan con un buen nivel educativo y socioeconómico y los estimulan en casa, sí cuentan con un sistema de detección oportuna de los problemas de desarrollo y de aprendizaje que los lleva a atender cualquier dificultad antes de los 8 años de vida, aspecto que incluye lo siguiente según el Curriculum finlandés, 2004, OCDE. 2010:

1. Que en los centros de salud se apliquen escalas de desarrollo a los 5 años de edad para identificar quién cuenta con retrasos que les impidan salir adelante, de manera que cuando los encuentran los atienden desde ahí, pero además los canalizan a las escuelas con esta consideración para que sean atendidos por un equipo multidisciplinario desde el principio.
2. Cuando se detectan problemas de aprendizaje severos o bien de discapacidad auditiva o visual los niños y las niñas deben ingresar a la escuela un año antes que los demás de manera que en lugar de iniciar la escuela con la preprimaria a los 6 años, lo hacen a los 5 años, lo que les brinda la oportunidad de impulsar un mejor desarrollo de sus capacidades.
3. Cuentan con un sistema para enfrentar los problemas de aprendizaje y la discapacidad que se caracteriza porque: la atención siempre es temprana, se inicia en el centro de salud y continúa en la escuela, de manera que cuentan con tres modalidades de atención:

- a) Se atienden en la escuela por el maestro y un grupo multidisciplinar de apoyo. Dentro de esta modalidad los niños y las niñas pueden recibir clases personalizadas fuera del horario escolar, como si fueran particulares, o bien dentro del mismo pero fuera del aula, pero el estudiante sigue en la escuela regular.
- b) Se atienden en una escuela de educación especial por unos años mientras logran regularizarse para luego regresar a la escuela regular.
- c) Se atienden en una escuela de educación especial de manera definitiva, lo que se lleva a cabo con los niños y las niñas que padecen discapacidades severas o bien varias al mismo tiempo. Esto implica que no siguen el mismo plan de estudios sino que buscan integrarlos a la vida familiar y social dentro de sus posibilidades, es decir reconocen la existencia de la "severidad", sin excluir. Parten del principio "a quién necesita más se le da más, no menos".

Esto implica que la educación especial sigue existiendo y que sólo el 4% de los niños y las niñas se atiende en las escuelas de educación especial (OCDE, 2010).

Es decir que uno de los aspectos más importantes en el éxito finlandés es la detección de las dificultades y problemas de aprendizaje y su intervención de manera temprana, y por temprana se entiende del nacimiento a los 8 años de edad.

De hecho en uno de sus documentos oficiales que aparecen en las páginas Web del gobierno finlandés se señala literalmente que:

"One explanation presented for Finnish students' high attainment in PISA is the Finnish special education system. Its salient features are early recognition and multi-professional help, always in collaboration with the child's parents. All Finnish children pass through a developmental test at the local child health and welfare clinic at five years of age. After that, children are screened for possible learning difficulties during the pre-primary year at age six. When children move from pre-primary education to the comprehensive school, information regarding children's need for extra help is passed on to secure the continuity of measures for remedy with parents' approval.

Traducción:

"Una de las explicaciones de los resultados que alcanzan los estudiantes en PISA es el sistema de educación especial. Entre sus características se encuentra la detección temprana y la ayuda multiprofesional, siempre en colaboración con los padres de los niños. Todos los niños finlandeses pasan por una prueba de desarrollo en el centro de salud a los 5 años de edad. Después los niños son evaluados para detectar posibles dificultades durante el año de preprimaria a la edad de seis años. Cuando los niños pasan de la preprimaria a la escuela regular, la información de aquellos niños que requieren ayuda extra se pasa a la misma para continuar con las medidas remediables con la aprobación de los padres[1]".

Otro ejemplo que se puede analizar es el caso de los Estados Unidos en donde varios de sus estados han impulsado diversos programas de evaluación inicial y preescolar de manera que se evalúen al mismo tiempo tanto los aspectos de desarrollo como los de aprendizaje mediante sistemas multimodales en los que se usen varios mecanismos para evaluar, entre ellos: las escalas de desarrollo, las pruebas psicológicas, las evaluaciones escolares que se realizan sobre los estándares que han sido previamente estipulados, observaciones directas y la aplicación de pruebas directas, ya que han identificado que la detección temprana lleva a una intervención en las áreas que se encuentran afectadas lo que evita los problemas posteriores (National Research Council, NRC, 2008).

Si bien no existe un sistema único para todo el país y las diferencias en la forma de abordar la problemática a nivel nacional son múltiples ya que de los 51 estados, 49 han establecido estándares para lenguaje oral y escrito, 37 para matemáticas, 42 para el desarrollo motor y salud, 15 para cognición y conocimiento general, y 21 para aproximaciones al aprendizaje, y además los sistemas para evaluar varían tremendamente de un estado a otro, en general prevalece la idea de que la detección oportuna mejora las posibilidades de superar los problemas de salud, desarrollo y aprendizaje cuando se les atiende de manera adecuada, oportuna y sobre todo en edades tempranas.

Por otra parte, otras investigaciones que se han llevado a cabo para identificar los beneficios que tiene el hecho de haber cursado el preescolar en la vida futura de los estudiantes y su relación con el aprendizaje advierten que (Barnet, 2008)[2]:

"Well-designed preschool education programs produce long-term improvements in school success, including higher achievement test scores, lower rates of grade repetition and special education, and higher educational attainment. Some preschool programs are also associated with reduced delinquency and crime in childhood and adulthood".

"Preschool programs should regularly assess children's learning and development to monitor how well they are accomplishing their goals".

Traducción:

"Los programas bien diseñados en la educación preescolar producen mejorías en el éxito escolar lo que incluye mejores resultados en las pruebas, una menor reprobación y educación especial, así como más altos niveles de egreso. Algunos programas de educación preescolar están asociados también con la reducción de la delincuencia en la infancia y la adultez".

"Los programas de preescolar deben evaluar regularmente a el aprendizaje de los niños y las niñas para determinar en qué medida logran los objetivos".

Es decir que no basta con impulsar buenos programas en el preescolar sino que además es necesario evaluar a los niños y las niñas directamente para verificar que lleguen a las metas propuestas.

Por esto, un país como Guatemala con menos posibilidades que nosotros cuenta con un plan y programa de estudios diseñado por competencias para preescolar que en su sección de evaluación señala lo siguiente:

"La evaluación de los resultados obtenidos en el desarrollo y aprendizajes de los niños y las niñas es un elemento de gran importancia por la información que aporta acerca de la marcha o ritmo del proceso de cada uno de los niños y las niñas. Esa información permite tomar decisiones, reorientar las acciones educativas y, en general, valorar el nivel de efectividad alcanzado. Además informa a el o la docente mediante indicadores de calidad, de la pertinencia, adecuación y/o aspectos de su trabajo que es necesario superar.

La evaluación en el nivel preprimario tiene un marcado carácter preventivo y compensador. Dada la gran importancia de la intervención temprana para evitar que los problemas en el desarrollo se intensifiquen, esta etapa es especialmente crítica y precisa de la máxima atención para que las distintas instancias actúen coordinadamente con relación a los niños y las niñas con necesidades educativas especiales. Para ello se debe solicitar orientación y asesoría de personal especializado para realizar ajustes curriculares y de acceso pertinentes" (Ministerio de Educación de Guatemala, 2005).

Y además advierte que para hacerlo se pueden utilizar las siguientes herramientas:

- Pruebas orales
- Entrevistas más o menos estructuradas
- Escalas de observación
- Listas de cotejo
- Boleta de información a los padres
- Registros anecdóticos
- Fichas personales
- Pruebas objetivas
- Análisis de trabajos o actividades
- Diario de clase

Lo que implica que utiliza varios recursos para identificar cómo se interviene para mejorar el aprendizaje.

La pregunta que emerge es: ¿cómo podemos aplicar las lecciones aprendidas de Finlandia, Estados Unidos, Guatemala y muchos otros países más, así como los resultados de estas investigaciones en nuestro país cuando no tenemos muchos recursos, contamos con una gran dispersión geográfica y una gran diversidad cultural?

La respuesta debería ser necesariamente dándole al preescolar la importancia que se merece, impulsando buenos planes y programas de estudio que garanticen que se alcanzan resultados y evaluando a los niños y las niñas para determinar si logran los aprendizajes estipulados o bien requieren de una intervención que impida los problemas posteriores.

Se podría decir que hemos ganado terreno cuando se ha establecido ya la obligatoriedad en el preescolar como parte la educación básica. Esto es bastante meritorio porque somos de los primeros países en hacerlo, pero además porque también existen investigaciones que demuestran que la asistencia al preescolar impacta directamente el aprendizaje de quienes se encuentran en condiciones socioeconómicas y culturales menos afortunadas (Barnet, 2008), lo que en nuestro país se traduce en millones de niños y de niñas. Es decir que cuando existen bajos niveles educativos en casa, existen amplias posibilidades de que se presenten atrasos en el desarrollo cultural de los pequeños/as que no reciben mucha atención en sus hogares y que deberán ser atendidos a tiempo y la escuela es una alternativa que puede sustituir dichas deficiencias.

Además contamos con un plan de estudios que cuenta con competencias y procesos de desarrollo definidos en los aprendizajes esperados que ahora los evaluaremos por niveles de desempeño; sin embargo emergen todavía varios retos por superar.

La primera observación es que los planes y programas de estudio estipulan de manera general lo que deberán alcanzar los estudiantes en este nivel en tres años de manera igual, es decir se estudia lo mismo a lo largo de los tres años, cuando es a esta edad en que el cerebro más se modifica, por lo que las metas a las que se quiere llegar con un niño de tres años no pueden ser las mismas que uno de cuatro o bien que uno de cinco años. Existen diferencias substanciales tanto a nivel de epistemología genética, como de desarrollo neurológico y neuropsicológico que deberían ser atendidas.

Es decir que cada edad debería contar con sus competencias y sus procesos de desarrollo descritos en aprendizajes esperados. Un ejemplo interesante de esta perspectiva es el plan y programa de estudios

de Guatemala, que cuenta con áreas de desarrollo, competencias definidas en conocimientos, habilidades y destrezas por cada año de edad, de manera que las educadoras cuentan con la suficiente claridad para identificar qué debe aprender un pequeño por cada grado de estudio, lo que facilita la evaluación, es decir determinar si el niño y la niña avanzan y logran las metas propuestas o no para atenderlo. En nuestro caso, no contar con una definición gradual por año de estudio nos lleva a tener fallos también en la evaluación, porque teniendo las mismas metas se evalúa por igual a un niño de tres años que a uno de cinco años, lo que no permite delimitar la intervención del docente más claramente de acuerdo con la capacidad adquirida de los niños y de las niñas.

Además nuestros planes y programas en el preescolar deberían de incluir contenidos, es decir no basta con definir las competencias y los aprendizajes esperados, se requiere también definir qué elementos incluyen, qué conocimientos, qué habilidades, qué destrezas y qué actitudes se deberían promover, favorecer e impulsar con miras a su adquisición. Esta es una diferencia que se observa entre los planes y programas de estudio de la primaria y la secundaria 2011 y el de preescolar del mismo año, ya que los primeros cuentan con los tres elementos: competencias, aprendizajes esperados y contenidos, mientras que existe una ausencia significativa en el preescolar.

Una segunda observación que resulta también importante es identificar cómo se puede evaluar a los niños y a las niñas para determinar si las metas que se han estipulado, aunque sean de largo plazo, se van logrando o bien si se requiere de una intervención más firme que los lleve a potenciar sus capacidades en el momento neuropsicológico en que pueden lograr mejores resultados.

De alguna manera esto estaba resuelto por la cartilla de evaluación, ya que se definía un mecanismo de evaluación muy concreto, innovador y realista que permitía determinar en qué medida los niños y las niñas habían alcanzado las metas, ya que la lógica subyacente de la misma determinaba el nivel de intervención que se debería llevar a cabo de acuerdo con el nivel de desempeño.

Es decir, si analizamos la cartilla podremos identificar que cuando en ésta se estipula que se ha logrado el nivel A, el destacado, se ha adquirido un dominio total sobre los aprendizajes esperados, pero esto implica continuar con el apoyo que se le brinda para seguir adelante, es decir se parte del supuesto de que hubo una intervención previa. Sin embargo cuando se determina que el estudiante ha alcanzado una D, se establece que su nivel es insuficiente y que por lo tanto requiere apoyo, tutoría y acompañamiento diferenciado y permanente para resolver las situaciones en las que participa, es decir que no realiza las cosas por sí mismo, lo que implica que existe la necesidad de una intervención más profunda. Tal y como se observa a continuación:

Nivel de desempeño	Descripción	Colaboración requerida por parte de la familia, docentes y directivos	Equivalencia con la escala numérica
A	Muestra un desempeño <i>destacado</i> en los aprendizajes esperados de cada bloque.	Para conservar el nivel es necesario conservar el apoyo que se le brinda.	10
B	Muestra un desempeño <i>satisfactorio</i> en los aprendizajes esperados de cada bloque.	Necesita un esfuerzo adicional para resolver las situaciones en las que participa.	9/8

C	Muestra un desempeño <i>suficiente</i> en los aprendizajes esperados de cada bloque.	Requiere apoyo y asistencia permanente para resolver las situaciones en las que participa.	7/6
D	Muestra un desempeño <i>insuficiente</i> en los aprendizajes esperados de cada bloque.	Requiere apoyo, tutoría, acompañamiento diferenciado y permanente para resolver las situaciones en las que participa.	5

Por lo tanto, lo que la cartilla mide es la autonomía en la ejecución como categoría de análisis del desempeño y con ello la zona de desarrollo próximo de Lev Vygotsky que define el diferencial entre lo que el niño hace por sí solo y lo que pudiera hacer cuando se le apoya o brinda la ayuda necesaria (Vygotsky, 1933). Lo anterior es un principio pedagógico por excelencia que se conserva hasta nuestros días y que resulta en un gran descubrimiento de este científico que decía que cuando un niño o niña no puede hacer algo, si lo hace con ayuda es que lo logrará llevar a cabo por sí mismo más tarde pero si no se deberá intervenir para que lo logre.

Por lo tanto lo que imponen los niveles de la cartilla no es una lógica de acreditación, o bien de poner letreros que hagan sufrir a los niños y a las niñas, sino más bien la determinación del nivel de apoyo que necesitan. Con esto además, se abre la posibilidad de que así como en Finlandia, o como ya lo están haciendo en Estados Unidos y en Guatemala, se pueda llevar a cabo una detección y una intervención temprana que evite los problemas de aprendizaje que tendrán los niños y las niñas en el futuro, y aunque tengamos todavía el problema de que no se puede evaluar con exactitud a la edad dada la generalización de las competencias y aprendizajes esperados para todos los grados del preescolar, se puede evaluar el nivel de desempeño que alcanzan sobre la actividad que realizan dentro del aula. Así si lo que hacen lo llevan a cabo bien y sin ayuda, serán destacados, mientras que si no pueden hacerlo ni con la ayuda que los demás reciben, deberán ser atendidos mediante un proceso de intervención más personalizado que incluya a la escuela y a los padres, madres y tutores por lo que serán considerados insuficientes.

Pongamos el ejemplo un producto que emerge de una situación didáctica que una maestra ha puesto en un jardín de niños y niñas casi al término de preescolar, en mayo. Es un dibujo que cada quien hizo sobre sí mismo, es decir el centro de la acción es el dibujo de la figura humana como inicio del proceso de construcción de la lecto-escritura a partir de la construcción del nombre y de la identidad del niño o niña:





Como se observa en varios de estos dibujos lo que cada uno hizo se encuentra en un proceso de desarrollo-aprendizaje distinto. Mientras que la mayoría cuenta con figuras tipo "renacuajo", lo que resulta totalmente normal a los tres años, pero anormal para uno de cinco años, sólo uno de ellos logra dibujar una figura que cuenta con seis partes: cabeza, tronco y cuatro extremidades. Es decir que sólo uno se encuentra dentro de los límites de desarrollo normal de acuerdo con varias escalas de desarrollo que se utilizan en el mundo para identificar los retrasos en la maduración neurológica.

Si bien es cierto que en nuestro país se ha optado por eliminar todos los procesos de desarrollo como análisis del comportamiento de los niños y de las niñas en el preescolar, partiendo del supuesto de que "esto ya no se usa", retomando una postura más constructivista, la realidad es que en los otros países la maduración neurológica sigue siendo un aporte importante al proceso educativo, de manera que la postura es compleja y retoma los dos polos: desarrollo y aprendizaje sin excluir ninguno en una relación interactiva en la que se afectan mutuamente. Esto se demuestra en Finlandia en donde la educación formal inicia por determinar cómo se encuentran los niños y las niñas en su desarrollo en el centro de salud para enviarlos a la escuela con insumos al proceso que se derivan de los resultados de este análisis.

Desde esta perspectiva sería maravilloso que en los centros de salud de todo el país se aplicaran escalas de desarrollo que sirvieran de insumo a las educadoras para impulsar el avance que se requiere, lo que

implicaría el inicio de una detección temprana, pero además que cuando la educadora evalúe el nivel de desempeño que los niños y las niñas van logrando en los comportamientos y en los productos que se realizan en clase, se vaya determinando si lo que el alumno ha logrado es destacado por que lo hace solo y bien, es satisfactorio porque lo hace solo aunque tiene ciertos errores, suficiente porque lo hace con ayuda, o bien es insuficiente, es decir no lo puede hacer ni con la ayuda que el resto de sus compañeros recibe y por lo mismo requiere de un apoyo diferenciado que le permita salir adelante de manera gradual.

En la imagen anterior, muchos de los niños y de las niñas que se encuentran en este tercer grado de preescolar no pudieron hacer por sí mismos el dibujo de su figura de acuerdo con la edad que tienen. Si la maestra hubiera evaluado con el esquema de la zona de desarrollo próximo, es decir utilizando la nueva cartilla, hubiera retroalimentado a los niños y las niñas durante el proceso identificando si los pequeños/as podían realizar la actividad solos o con ayuda, brindando los elementos para que lo hicieran bien posteriormente, es decir retroalimentándolos de manera constante[3].

Esto es muy importante porque el dibujo de la figura humana en seis partes (cabeza, tronco, extremidades superiores y extremidades inferiores), es un evento del desarrollo cognitivo que debe realizarse entre los cinco y los seis años de edad según la Escala de Desarrollo de Denver, que se utiliza mundialmente para tal efecto, aunque existen otras muchas más. No obstante, este es un indicador que se toma en cuenta en varias de ellas, y si bien otras consideran la reproducción de las figuras como el triángulo, el cuadrado o el diseño de una casa, el asunto es que copiar algo en un esquema básico sienta las bases para varios aprendizajes, como por ejemplo escribir los números en un espacio determinado que permita a los chicos/as colocar las unidades con las unidades y las decenas con las decenas para sumar o restar. Esto tiene que ver con el desarrollo de las habilidades visoespaciales que inicia cuando uno logra dibujarse en un esquema que identifique todas las partes que componen un cuerpo u objeto poniéndolas en el lugar que corresponde.

Cuando los niños y las niñas no logran los eventos de desarrollo a la edad que corresponde hay tres posibilidades, o existe cierta privación cultural, es decir no han tenido acceso a las condiciones o mediaciones necesarias en casa y en la escuela que lo posibiliten lo que genera cierto atraso cultural (Feuerstein, 1990), o bien existe un problema de aprendizaje o atraso en el desarrollo de índole neurológico o neuropsicológico que puede ser atendido y superado fácilmente a esta edad cuando se le atiende, o cuentan con las dos cosas, privación cultural y problemas de aprendizaje al mismo tiempo.

Lo anterior supone el establecimiento de un sistema de evaluación que parta de un diagnóstico que permita delimitar cómo se encuentran los niños y las niñas al inicio del curso escolar pero también antes de empezar a trabajar las situaciones didácticas, para luego ir evaluando de manera formativa, esto es durante el proceso que se realiza en clase mediante la observación de lo que pueden hacer solos o bien con ayuda, para finalmente identificar al término de la situación en los productos que han llevado a cabo que fue lo que resultó, lo que implica visualizar el desempeño realizado tanto en los comportamientos que hacen como en los productos que elaboran identificando los pasos subsiguientes para que lo logren. Mecanismo que además la nueva cartilla permite para todos los niveles educativos, desde preescolar hasta la secundaria.

La recolección de la información y de la evidencia de aprendizaje que se va identificando y que va surgiendo a lo largo de todo un trimestre permitirá determinar los niveles de desempeño que los alumnos/as alcanzan con respecto a la zona de desarrollo próximo, identificando si lo hacen solos y bien en cuyo caso el nivel será destacado, solos y con errores en cuyo caso el nivel será satisfactorio, o con ayuda del docente, lo que implica un nivel suficiente, o bien de plano no lo pueden hacer aún

cuando reciben el mismo apoyo que los demás han recibido, lo que implica que deberán ser atendidos de una manera más directa con intervenciones propias.

Con base en esta visión, el uso de la cartilla de evaluación desde la perspectiva de la autonomía en el desempeño que se estableció en la misma y que se logra por la detección de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky, conlleva hacia la posibilidad de iniciar un proceso de detección temprana que evite los problemas de aprendizaje posteriores, asunto que es algo que pudiéramos hacer en nuestro país impulsando una apropiación real de las lecciones aprendidas que emergen de un país como Finlandia dejando atrás la vieja postura de que lo que se hace allá es inalcanzable para nosotros.

Por lo tanto, la idea no es señalar a los niños y las niñas, ponerles un letrero, hacerlos sentir mal en cualquier grado en el que se encuentren; es identificar la intervención que requieren, es delimitar en qué medida necesitan apoyo, es intervenir a tiempo, así como lo hacen en un país tan desarrollado como lo es este paraíso nórdico, pero dentro de nuestras condiciones y posibilidades.

Ahora bien, existe un problema cultural en el uso de las etiquetas, ya que si a un padre o madre le llega una boleta que dice que su hijo ha sido calificado como insuficiente en la escuela, pueden pasar dos cosas: o que lo regañe por flojo o que le eche la culpa a la maestra porque su hijo no aprende, en lugar de intervenir para que lo logre. Esto implica que para utilizar la cartilla con todo el significado que implica se debe impulsar un proceso educativo de toda nuestra sociedad, en la que se identifique que lo que está evaluando mediante el uso de la cartilla en todos los niveles de la educación básica es la autonomía, la capacidad para hacer por sí mismo las diferentes actividades que se realizan en la vida y en la escuela con cierto nivel de control sobre la acción y sobre uno mismo.

Esto nos llevaría a identificar que tal vez exista un problema con la denominación de los niveles, ya que los primeros tres: destacado, satisfactorio y suficiente, no generan un sesgo en la interpretación, pero la palabra insuficiente definitivamente sí porque sus sinónimos son: ignorante, incapaz, incompetente, incompleto, inepto, inhábil, torpe... Por esto tal vez se debería de buscar otro término. Al inicio del pilotaje se utilizaba la palabra elemental que era mucho menos dañina para todos los niveles de la educación básica, no sólo en el preescolar.

Más aún, tal vez los términos utilizados en la cartilla deberían estar más relacionados con el sentido que se pretende dar a la evaluación que es el logro de la autonomía en el desempeño, por lo que deberíamos tener como equivalentes de los cuatro niveles: autónomo total, autónomo, suficientemente autónomo y dependiente, o algo que diera una idea más clara de lo que se pretende, de manera que a los padres y madres de familia les quedara claro lo que han alcanzado sus hijos y sobre todo lo que necesitan hacer ellos y ellas para que salgan adelante, estableciendo así el compromiso necesario con el proceso educativo que deberían tener.

De alguna forma la cartilla estaría contribuyendo a la construcción de una sociedad de aprendizaje en la que todos participamos para obtener mejores resultados en lugar de señalar al estudiante o bien a los maestros por separado. La realidad es que el aprendizaje es una zona de encuentros compartidos, es totalmente relacional, si un niño o niña aprende es porque cuenta con adultos que lo promueven cuando inciden en su aprendizaje a partir de la detección de su zona de desarrollo próximo, e insistimos esto es válido para cualquier nivel no sólo para el preescolar.

Por otra parte imaginemos lo que sería si nos quedáramos sólo con dos niveles en el caso de los niños y niñas pequeños/as: destacado y satisfactorio. Lo que estaríamos haciendo es eliminar la posibilidad de intervenir a tiempo, de detectar lo que se puede arreglar en esta edad, pero sobre todo, estaremos

violentando el derecho de los niños y de las niñas a ser atendidos por su diferencia cuando más lo necesitan y cuando más se puede intervenir para resolverlo.

Más aún, un examen como ENLACE también se debería de aplicar en preescolar, obviamente con técnicas de evaluación distintas, así como lo hizo el INEE con el EXCALE en 2007, porque esto permitiría detectar cómo se encuentra cada niño o niña identificando las áreas de intervención adecuadas según el nivel de desarrollo y de aprendizaje que alcancen. Esta actividad debería ser parte del sistema de detección temprana.

Un reto importante que se deriva de tomar la decisión de evaluar en preescolar por niveles de desempeño es si existe la capacidad docente o no para hacerlo. Desde mi experiencia y habiendo participado directamente con docentes de varias partes del país de este nivel he aprendido que pueden hacerlo si cuentan con una política clara de evaluación que parta de la detección de la zona de desarrollo próximo así como de las posibilidades de intervención docente para que los niños y niñas lo logren.

En conclusión y para terminar, lo que me parece más importante señalar es que el uso de los niveles de desempeño en el preescolar establece el inicio de una dinámica de evaluación real de los logros que los niños y las niñas alcanzan con miras a impulsar su aprendizaje y el desarrollo que lo posibilita, estableciendo una dinámica preventiva que en el largo plazo logre mejorar los resultados que se obtienen en todo el sistema, no sólo en preescolar. Más aún, de hecho evaluar por niveles desde la perspectiva de la autonomía en cualquier grado escolar posibilita la detección e intervención oportuna, de hecho no sólo en preescolar si observamos la autonomía como categoría de análisis del desempeño que logran.

Lo anterior me lleva a definir otro obstáculo, la necesidad de establecer políticas y programas públicos que no busquen resultados de corto plazo sino de largo, porque invertir en preescolar no se observará hasta la secundaria. Es importante señalar también que otra lección aprendida de Finlandia es la consistencia en las reformas que comenzó a impulsar hace 40 años (OCDE, 2010).

Por otra parte, establecer que la detección oportuna de los problemas de aprendizaje y desarrollo y su debida atención a través de la fórmula: más a quién más lo necesita, es decir más años de clase, clases especiales y personalizadas, así como la posibilidad de ir a los centros de educación especial para luego regresar al sistema regular cuando ya se está listo, impone la revisión de nuestro sistema de educación especial, mismo que se encuentra en crisis. Pero esto requiere de un abordaje más profundo en un artículo subsiguiente...

Notas:

[1] Traducción libre realizada por la Dra. Laura Frade Rubio, párrafo tomado de: [http://www.pisa2006.helsinki.fi/education\\_in\\_Finland/education\\_system/Special\\_education.htm](http://www.pisa2006.helsinki.fi/education_in_Finland/education_system/Special_education.htm), The Finnish PISA, 2006 pages.

[2] Traducción libre realizada por la Dra. Laura Frade Rubio, párrafos tomados de: Arnet Steven, 2008. *Preschool Education and Its Lasting Effects Research and Policy Implications*, National Institute for Early Education Research Rutgers, The State University of New Jersey, Education Policy Unit, USA.

[3] Cabe señalar que este ejemplo se retoma de las observaciones de un salón de clase realizada por la autora antes del Acuerdo num. 648.

Referencias

Barnet Steven, 2008. *Preschool Education and Its Lasting Effects Research and Policy Implications*, National Institute for Early Education Research Rutgers, The State University of New Jersey, Education Policy Unit, USA.

Brassard Marla, Bohem Ann, 2007. *Preschool Assessment, Principles and Practices*, The Guilford Press, London.

Diamond MC., 2001a. Enrichment, response of the brain. *Encyclopedia of neuroscience* 3rd edition. Elsevier Science.

Diamond MC., 2001b. Response of the brain to enrichment. *Annals of the Brazilian Academy of Sciences*;73:211-222.

Diamond MC, Dowling GA, Johnson RE., 1981. Morphologic cerebral cortical asymmetry in male and female rats. *Exp Neurol*;71:261-268.

Diamond MC, Hopson J., 1998. *Magic trees of the mind*. New York: Dutton.

Finnish National Board of Education, 2004. *National Core Curriculum for Basic Education for pupils subject to compulsory education*, Finland.

Feuerstein Reuven, 1980. *Instrumental Enrichment and Intervention Program for Cognitive Modifiability*, University Park Press, Baltimore.

Frade Laura, 2011. *Habilidades de aprendizaje*, Secretaría de Educación Pública, DGFCMS, México, D.F.

Ministerio de Educación de Guatemala 2005, *Curriculum Nacional Base, Nivel de Educación Preprimaria*, Guatemala.

National Research Council, 2008. *Early Childhood Assessment, Why, What and How*, The National Academy Press, Washington.

OECD, 2010. *Strong Performers and Successful Reformers in Education Lessons for the United States, Finland: Slow and Steady Reform for Consistently High Results*, OECD.

OECD, 2010. *Strong Performers and Successful Reformers in Education, Lessons for Mexico*.

National Research Council, 2008. *Early Childhood Assessment, Why, What and How*, The National Academy Press, Washington.

Shaw P, Kabani NJ., Lerch JP, Eckstrand K, Lenroot R, Gogtay N, et al. 2008. Neurodevelopmental trajectories of the human cerebral cortex. *Journal of Neuroscience*, 28(14), 3586-3594.

SEP, Acuerdo núm. 592 por el que se articula la educación básica, DOF, 20 agosto de 2011.

SEP, Acuerdo núm. 648 por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica, DOF, 17 de agosto del 2011.

UNESCO, 1998, *Currículum Revision and Research Educational Studies and Document*, UNESCO; París.

Vygotsky, Lev., 1991. *Pensamiento y lenguaje*, Centro de Estudios de Vygotsky, La Habana, Cuba.

Vygotsky, Lev., 1991. *Historia de las Funciones Psicológicas Superiores*, Centro de Estudios de Vygotsky, La Habana, Cuba.

Vygotsky, Lev., *Fundamentos de Defectología*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1989.

Sabías que...

Hace muchos años un granjero me decía, "las vacas que no consumen el calostro cuando nacen se les nota toda la vida, son más débiles, se enferman más, no crecen igual, son flacas y no dan leche". Esto mismo sucede con el preescolar, los niños y niñas que no asisten a un buen preescolar, cuando además se encuentran en condiciones de privación cultural y emocional tendrán problemas de aprendizaje, lo que se les notará toda su vida.

Los estudios actuales demuestran que cuando un niño o niña se encuentra en condiciones de desventaja social, cultural, económica, afectiva, motriz o cognitiva, contarán con mejores condiciones para el aprendizaje si ha asistido al preescolar (Barnet, 2008).

Cabe la pregunta: ¿si los niños y niñas no fueron al preescolar, o si no tuvieron un "buen preescolar" que haya detectado sus dificultades y problemas de aprendizaje, ¿qué se puede hacer con los niños y niñas más grandes?

Partir del principio de que si bien se perdió la oportunidad de ampliar su potencial en el preescolar existe la plasticidad cerebral, o sea la capacidad para que el cerebro se repare, por eso hoy sabemos que los períodos son sensitivos y no críticos. Esto implica que podemos mejorar el desarrollo de cualquier persona a cualquier edad aunque sea más difícil, pero esto requiere de una intervención que permita impulsar dicha plasticidad.

¿Cómo se puede impulsar la plasticidad cerebral a cualquier edad? Detectando las deficiencias en las capacidades existentes: atención, percepción, memoria, lenguaje, coordinación motora fina y gruesa, razonamiento, regulación y control emocional. Lo que implica una identificación de los problemas por más básicos que puedan ser. Es decir, si el estudiante no puede leer bien en el bachillerato deberá aprender a hacerlo, aún es tiempo. No demos por sentado que no podrá hacerlo o bien que debe aprender lo que corresponde. ¿De qué sirve continuar con un plan de estudios si no se tienen las bases? Es necesario darle a cada quién lo que necesita para salir adelante.

#### Consejos prácticos

1. Impulsemos el preescolar, reconozcamos su papel en el trayecto educativo, que se le considere con seriedad, desde primero de primaria hasta la universidad. Hay que romper el paradigma de que el preescolar es una guardería. Esto no es así, es la base del aprendizaje posterior y todos los docentes desde preescolar hasta la universidad le debemos dar la importancia que merece.
2. Repensem en la necesidad de que el plan y los programas de estudio de preescolar cuenten con una graduación en las competencias y en los aprendizajes esperados por grado y por edad, de manera que las maestras y maestros sepan qué se debe enseñar - aprender por grado de edad en primero, segundo y tercero de preescolar. Esto llevará a las educadoras a evaluar a los niños y a las niñas de una manera más seria identificando cómo intervenir por año de edad y no hasta el final.
3. Repensem en la necesidad de que se incluyan contenidos a las competencias y aprendizajes propuestos, ya que todo plan y programa de estudios diseñado por competencias deberá incluir los conocimientos, habilidades y destrezas que se deben aprender y adquirir a esta edad, así como las actitudes que se deben favorecer e impulsar. Esto implicaría que tuvieran un esquema parecido el diseño de la primaria y la secundaria en los planes y programas de estudio 2011.
4. Impulsemos que los cuatro niveles de desempeño sean considerados en la evaluación del preescolar, esto nos permitiría detectar las desventajas y debilidades para intervenir a tiempo, cuando se puede hacerlo de una manera más fácil.

Trabajemos el esquema de evaluación propuesto en la cartilla que implica determinar la zona de desarrollo próximo para establecer la intervención que necesitan nuestros estudiantes, salgamos del esquema evaluar para acreditar para dar paso a: evaluar para aprender, para mejorar, para determinar qué sigue en el proceso de aprendizaje, sólo así desarrollaremos las competencias y los aprendizajes esperados de nuestros estudiantes.

La palabra mexicana....

Durante el año pasado se comenzó a escuchar que no debemos decir la palabra planeación porque no era correcta, y que más bien deberíamos utilizar planificación.

Por esta razón, uno de los problemas que enfrenté al relaborar el nuevo libro sobre el tema fue el título, ya que tenía que sustituir el nombre Planeación por Planificación, esto porque algunos correctores de estilo señalaron que de acuerdo con la Real Academia Española, la palabra correcta sería la segunda. Sin embargo, si tomamos en cuenta sus propias definiciones y el origen semántico que aporta esta institución, veremos que es más correcto utilizar la palabra planeación. Tomando los significados textuales de las palabras del diccionario:

Planear: trazar o formar el plan de una obra, hacer planes o proyectos, dicho de un ave, volar con las alas extendidas y dicho de un avión, descender en planeo.

Planificar: trazar planos para la ejecución de una obra, hacer un plan o proyecto de una acción.

Planeación: Méx., planeamiento.

Planeamiento: acción y efecto de planear (trazar un plan).

Planificación: acción y efecto de planificar. Plan general, metódicamente organizado y frecuentemente de gran amplitud, para obtener un objetivo determinado, tal como el desarrollo armónico de una ciudad, el desarrollo económico, la investigación científica, el funcionamiento de una industria, etc.

Si hacemos un análisis de los términos, resulta que en nuestro país hemos "mexicanizado" la palabra planeamiento, que en realidad sería la más correcta, ya que tomando en cuenta la envergadura de la segunda opción, planificación, en la que se propone una elaboración de un plan de desarrollo económico de un país, una investigación científica o bien el funcionamiento de una industria, la acción de planear el trabajo áulico de un docente resulta menos complicada. Pero además los verbos de origen, planear como acto de poner metas y actividades versus planificar como el hecho de trazar planos, clarifica el contenido de los dos conceptos.

Pongamos la palabra en un contexto, si decimos: "el maestro debe planear", el término se está usando correctamente, pero si decimos "el maestro debe planificar", nos estamos refiriendo a que elabore un plano de una obra de acuerdo con las definiciones que la propia Academia aporta, lo que resulta contradictorio, es decir el verbo planificar no equivale a la misma acción que el sustantivo planificación. Es decir que planear una clase no es igual que planificar una clase, puesto que en la segunda necesito hacer "planos".

Por estas razones, decidí conservar el término planeación en mi próximo libro, puesto que además la Real Academia Española lo acepta como un término utilizado en México, y recordemos que la postura que se toma con respecto al uso del lenguaje actualmente es que existe una gran variedad de términos en el español, que además se reconoce el español mexicano, el español colombiano, el español venezolano, etcétera y que cada uno de ellos cuenta con sus propias aportaciones y definiciones (Instituto Cervantes, 2012). Afortunadamente el español de la madre patria ha dejado de ser etnocéntrico adoptando una postura más democrática en la que todos los hispanohablantes hablamos español...

## Referencias

Instituto Cervantes, 2012, El libro del español correcto, Claves para hablar y escribir bien en español, Instituto Cervantes, Madrid.

Real Academia Española de la Lengua, Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, Madrid, 2012.

Calidad Educativa Consultores S. C. es una empresa que busca impulsar la calidad en la educación desde la perspectiva del fortalecimiento y actualización de los procesos de intervención educativa, pedagógica y didáctica que los y las docentes, sus directivos y supervisores realizan buscando responder con ello a las necesidades y el contexto del Siglo XXI. **¡Contrata nuestros servicios!**