



Midiendo el Desarrollo de los Niños: Un Acercamiento

Lilian G. Katz

Durante más de una década, los educadores de niños han discutido asuntos relacionados con los programas de estudio escolares y métodos de enseñanza en términos de si son apropiados o no para sus alumnos. Sin embargo, este concepto de lo apropiado en relación con el desarrollo de los niños puede extenderse a otros asuntos también, como por ejemplo, la evaluación de los niños durante sus primeros años escolares.

El Propósito de la Evaluación

Aclarar el propósito principal de la evaluación de los niños puede ayudar a determinar cuáles tipos de evaluación serían más apropiados en cada caso particular. Por ejemplo, la evaluación de un niño puede cumplir una de las siguientes funciones:

- determinar el progreso en términos de logros significativos en relación con el desarrollo general del niño
- permitir la colocación del niño en programas particulares o en términos de promoción a grados superiores
- diagnosticar problemas de aprendizaje y de enseñanza
- ayudar en la toma de decisiones relacionadas con la instrucción y los programas de estudios
- servir como base para el contacto con los padres del niño y
- asistir al niño con la evaluación de su propio progreso

Las decisiones que tienen que ver con los propósitos de la evaluación deben comenzar con los involucrados—los padres, educadores, y otros miembros de la comunidad si se requiere. El grupo debe tomar en consideración que (1) los planes, las estrategias y los instrumentos de evaluación tienen fines particulares para los distintos propósitos de la evaluación; (2) una evaluación general debe incluir las cuatro categorías de metas educativas: los conocimientos, las habilidades, las disposiciones y los sentimientos (Katz, 1995); y (3) las evaluaciones hechas durante el trabajo informal y los momentos en que juega el niño tienen una tendencia mayor a minimizar los posibles errores en términos de las varias estrategias de evaluación.

Los Riesgos de Evaluar a los Niños

Típicamente, los niños no producen buenos resultados en los exámenes; comúnmente, es porque ellos se confunden cuando tienen que contestar preguntas cuyas respuestas ellos creen que el evaluador ya debe saber. De hecho, existe suficiente razón como para postular que cuanto más joven el examinado, más errores se cometen (Shepard, 1994; Ratcliff, 1995). Si este principio tiene peso, cuanto más jóvenes sean los niños evaluados, existirá un

riesgo mayor de aplicarles rótulos falsos después. Además, tal vez sea apropiado otro principio: cuanto más viven los niños con un rótulo (sea falso o verdadero), más difícil será deshacerse de él.

Todos los métodos de evaluación tienen defectos: los cometidos por exámenes formales son diferentes de los que se cometen a través de las evaluaciones hechas con base en documentos informales o anecdóticos; los errores producidos en listas de cotejo de elementos relacionados con el comportamiento son diferentes en comparación con los que surgen de evaluaciones impresionistas que se basan en observaciones globales. Estar consciente de las posibles limitaciones de cada forma o estrategia de evaluación puede ayudar a minimizar los errores de interpretación. También es una buena idea intentar lograr un equilibrio entre la evaluación global y las evaluaciones detalladas de los niños.

La Evaluación de los Niños

Al programar la evaluación del aprendizaje de los niños, los padres y maestros deben:

Reconocer las limitaciones de los boletines de notas y las notas mismas. Por varias razones, los boletines de notas con calificaciones basadas en una nota particular son poco apropiados para los niños que aún no han alcanzado o aprobado el tercer grado. Primero, antes del tercer grado, las diferencias en términos del desarrollo individual, entre otros factores que contribuyen al cumplimiento de metas académicas, son aún demasiado inestables, maleables y variadas como para lograr un grado razonable de confiabilidad. Para la edad del tercer grado, sin embargo, las habilidades y aptitudes del niño deben haberse estabilizado lo suficiente como para evaluarlos con por lo menos un grado mínimo de confiabilidad. Segundo, existe poca evidencia de que las notas o calificaciones contribuyan positivamente a los que más necesitan mejorarse académicamente. Finalmente, mientras que los maestros precisan saber cómo avanza el niño con respecto a habilidades importantes y conocimientos generales, y cómo evaluar tal progreso, se sabe poco de cómo pueden los padres utilizar tal información.

Evaluar los aspectos del funcionamiento del niño verdaderamente importantes. Los elementos y comportamientos evaluados deben tener asociaciones comprobables con el funcionamiento humano. Por ejemplo, el conocimiento del niño de formas o del calendario a la edad de cuatro años tiene poca, o hasta ninguna, importancia o significado más allá de los resultados de un examen en particular. Además de evaluar la competencia social del niño, los adultos deben incluir la evaluación del progreso individual del niño en la adquisición de disposiciones deseables, los sentimientos, las habilidades y los conocimientos. La documentación escrita es una

estrategia para compilar y presentar tales evaluaciones (ver Katz y Chard, 1996).

Alentar al niño a evaluar su propio trabajo. Se puede alentar a los niños de edad de jardín de infantes y los que están en sus primeros años de la escuela a evaluar su propio trabajo de acuerdo con criterios específicos como, por ejemplo, la claridad, la inclusividad, el nivel de interés, la comprensividad o las cualidades estéticas del trabajo. Asimismo, se les puede alentar a considerar las expectativas en términos del cumplimiento de estos criterios.

Alentar al niño a evaluar su propio progreso. Desde la edad del jardín de infantes en adelante, se le puede alentar a la mayoría de los niños a evaluar el progreso general de su aprendizaje. Durante las conferencias entre el maestro y el niño, o entre el maestro, el niño y los padres, se le puede pedir a un niño que indique el grado de destreza y comprensión que él quiere lograr durante un período en particular. De vez en cuando, al niño se le puede pedir que haga una evaluación de su propio esfuerzo con base en tres o cuatro categorías de evaluación. Por ejemplo, se le puede preguntar al niño en qué trabajo le parece que progresa, en qué trabajo le parece que debe concentrarse más, dónde precisa más ayuda, entre otros posibles rubros indicados por el niño. La mayoría de los niños será realista y razonable en términos de esta autoevaluación. A su vez, el maestro puede ayudar al expresar su propia evaluación realista de manera seria y solidaria. En principio, a no ser que al niño se le consulte sobre estos factores, no podrá aprender a asumir tal responsabilidad (Katz, 1995).

Involucrar al niño en la evaluación de su clase como comunidad. Dependiendo de la edad, a los niños, como grupo, se les puede animar a desarrollar algunos criterios relacionados con cómo ellos quieren que su clase sea. Estos criterios no son simples listas de reglas para el aula; deben reflejar, más bien, un proceso de reflexión de cómo debe ser su clase en términos de comunidad, como, por ejemplo, el grado en que: (1) sea un grupo solidario y cooperativo que respete las diferencias individuales de sus miembros; (2) sea un grupo de estudiosos que colabore con sus colegas; y (3) cumpla con las otras dimensiones de la vida escolar que los niños y el maestro crean importantes.

Periódicamente, el maestro o un niño puede actuar como líder del grupo en una charla que examina el cumplimiento de los criterios establecidos como clase, y cuáles criterios adicionales o modificaciones deben establecerse. Tales charlas deben dirigirse al desarrollo de sugerencias positivas y constructivas.

Conclusiones

Cuando sea que se aplique un método de evaluación a un grupo de personas de cualquier edad, especialmente un grupo de notable diversidad en relación con las experiencias vitales, las aptitudes, el desarrollo, la cultura, la lengua o los intereses personales, habrá una distinción en términos de elementos particulares de la evaluación. Todas las medidas de este tipo producen tales diferencias; por lo tanto, es estadísticamente imposible que todos los evaluados estén encima del promedio. Sin embargo, no evaluar el progreso de los niños puede resultar en que algunos niños carezcan del apoyo que necesiten justo en el momento en que más falta hace. Mientras que los educadores no pueden ser responsables por que todos sus alumnos estén encima del promedio o por que todos sean el "número uno," sí son responsables por la aplicación de las estrategias de enseñanza y los esfuerzos reconocidos por su efectividad y por ser apropiados para la situación a mano. Por lo tanto, los procedimientos en términos de la evaluación de los niños

deben indicar cuáles de las estrategias y de los recursos disponibles y considerados como apropiados han sido empleados para asistir a cada niño bajo su cargo.

Traducción: John Paul Spicer-Escalante

Para Más Información

Fogarty, Robin. (Ed.). (1996). *Student portfolios: A collection of articles*. Palatine, Illinois: IRI/Skylight Training and Publishing. ED 392 542.

Gaustad, Joan. (1996). Assessment and evaluation in the multiage classroom [número especial]. *OSSC Bulletin*, 39 (3-4). ED 392 149.

Genishi, Celia. (Ed.). (1992). *Ways of assessing children and curriculum: Stories of early childhood practice*. Nueva York: Teachers College Press. ED 365 474.

Hills, Tynette W. (1993). Assessment in context—Teachers and children at work. *Young Children*, 48(5), 20-28. EJ 465 919.

Katz, Lilian G. (1995). *Talks with teachers of young children: A collection*. Norwood, Nueva Jersey: Ablex. ED 380 232.

Katz, Lilian G., y Chard, Sylvia. (1989). *Engaging children's minds: The project approach*. Norwood, Nueva Jersey: Ablex.

Katz, Lilian G., y Chard, Sylvia. (1996). *The contribution of documentation to the quality of early childhood education*. Digest del ERIC, Urbana, Illinois: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. ED 393 608.

Martin, Sue. (1996, abril). *Developmentally appropriate evaluation: Convincing students and teachers of the importance of observation as appropriate evaluation of children*. Ponencia presentada en el congreso de la Association of Childhood Education, Minneapolis, Minnesota. ED 391 601.

Privett, Nawanna B. (1996). Without fear of failure: The attributes of an ungraded primary school. *School Administrator*, 53(1), 6-11. EJ 517 823.

Ratcliff, Nancy. (1995). The need for alternative techniques for assessing young children's emerging literacy skills. *Contemporary Education*, 66(3), 169-171. EJ 512 829.

Schattgen, Sharon Ford. (1993, abril). *Validation of a developmentally appropriate assessment system for early childhood education*. Ponencia presentada en la reunión anual del National Council on Measurement in Education, Atlanta, Georgia. ED 359 248.

Shepard, Lorrie A. (1994). The challenges of assessing young children appropriately. *Phi Delta Kappan*, 76(3), 206-212. EJ 492 843.

SouthEastern Regional Vision for Education. (1995, abril). *Assessment in early childhood education: Status of the issue*. Tallahassee, Florida: Author.

Las referencias identificadas con un número de ED (documento del ERIC) o EJ (revista del ERIC) se citan en la base de datos del ERIC. La mayoría de los documentos están a la disposición del público en los archivos de microficha en más de 900 centros por todo el mundo, y pueden pedirse a través del EDRS: (800) 433-ERIC. Los artículos de revista están a la disposición del usuario en la revista original, a través de los servicios de préstamo interbibliotecario o a través de centros de distribución dedicados a la reproducción de artículos como, por ejemplo, UnCover (800-787-7979), UMI (800-732-0616) o ISI (800-523-1850).

Esta publicación fue auspiciada por la Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education, bajo el contrato número DERR93002007. Las opiniones expresadas en esta publicación no reflejan, necesariamente, las posturas ni las políticas de la OERI. Los Digests del ERIC son del dominio público y pueden reproducirse libremente.