

Artículo: **Enseñanza y
evaluación
pedagógica de la
infancia e imaginarios
sociales**





Enseñanza y evaluación pedagógica de la infancia e imaginarios sociales

Mónica Manhey M.¹, Daniela Puentes Ch.², Pierina Arteta V.³ y Nikolai Martínez O.⁴

Resumen

En la infancia se desarrollan importantes aprendizajes, esto es reconocido por docentes que trabajan en esta área. El presente estudio forma parte de una investigación más amplia sobre los imaginarios de adultos acerca de la educación de bebés (niños y niñas entre cero a dos años), considerando las diferentes miradas. En específico, el artículo busca comprender las creencias respecto a la enseñanza y la evaluación pedagógica referida a este grupo, las cuales se reflejan desde sus propias experiencias y que operan como perspectivas para describir y analizar lo declarado por los participantes. Se determinó una metodología de carácter cualitativa, se realizaron entrevistas semiestructuradas a 60 personas en Chile y del análisis se levantaron categorías y subcategorías que reflejan lo que los adultos señalan relevante qué, cómo enseñar y cuándo evaluar. Las principales conclusiones muestran que los adultos creen que los bebés pueden aprender, pero la mayoría desde una perspectiva del cuidado, centrada en la educación y la evaluación.

Palabras clave:

EVALUACIÓN, EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA, PRIMERA INFANCIA, IMAGINARIOS.

1 Educadora de párvulos. Doctora en Educación. Profesional de gestión Sección Gestión Curricular Depto. Calidad Educativa JUNJI. Docente e investigadora en Educación Superior, lvgajardo@junji.cl.

2 Jefa de Carrera en Pedagogía en Educación Parvularia, Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Núcleo de Investigación en Primera Infancia y Políticas Públicas, Universidad de Chile.

3 Estudiante de Pedagogía en Educación Parvularia, Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

4 Estudiante de Pedagogía en Educación Parvularia, Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.



“Los imaginarios sociales se encuentran en el plano más profundo, invisible y difícil de aprehender de la significación social” (Riffo-Pavón, 2022, p.4), constituyéndose en las ideas o creencias. Y, por ende, la relación que tienen los adultos con los niños y niñas y las oportunidades de aprendizaje que les ofrecen.

Introducción

La relevancia de una educación y evaluación pedagógica para los bebés

En diferentes investigaciones latinoamericanas se ha estudiado a bebés, muchas veces se ha hecho desde el campo de la salud o pediatría específicamente, señalando la importancia de la estimulación temprana (Bocanegra, 2021) lo que evidentemente conlleva un enfoque médico o asistencial (Barroso, 2019). Si bien se dice que “la Sociología de la infancia fue la primera disciplina que se dedicó a mirar a los niños y las niñas como actores sociales y considerar la infancia como parte de la estructura social” (Voltarelli, et al., 2018), no se han encontrado estudios respecto a los imaginarios de las infancias de los adultos respecto a la importancia de la enseñanza en los primeros años de vida y menos aún su evaluación pedagógica. Ello resulta fundamental dada la diversidad de investigaciones que han demostrado la relevancia de los primeros años de vida en el desarrollo y aprendizaje (Faas, et al., 2022; Flores, 2020; Gerhardt, 2017) y su impacto en su vida (Santi-León, 2019) y el rol que tienen las interacciones entre adultos con los niños y las niñas en su arquitectura cerebral, sus emociones, su autoestima, así como un desarrollo y aprendizaje integral (Manhey, et. at 2020; Sandoval y Silva 2023).

Por lo anteriormente expresado se decidió investigar cómo son los imaginarios de diversas personas ante la educación de los bebés, en el entendido que éstos al igual que las representaciones sociales se han convertido en una fuente importante para comprender la realidad (Ditus, et al., 2017). Como se ha señalado, “los imaginarios sociales se encuentran en el plano más profundo, invisible y difícil de aprehender de la significación social” (Riffo-Pavón, 2022), constituyéndose en las ideas o creencias. Y, por ende, la relación que tienen los adultos con los niños y niñas y las oportunidades de aprendizaje que les ofrecen. Ello resulta clave, especialmente cuando nos referimos a



niños y niñas menores de dos años, donde es sabido que existe una gran dependencia hacia los adultos cercanos, desarrollan vínculos que son base para su desarrollo, mediante los cuales alcanzan sus primeros aprendizajes, crean hipótesis respecto al mundo que les rodea, así como ponen a prueba las mismas. Estas preguntas se basan principalmente en la interacción con su entorno, a través de la imitación o del contacto directo con otros (Gopnik, 2010, 2012; Tonucci, 2015). Es por ello que, los adultos a cargo del cuidado y educación de los bebés, deben de observarlos y descubrir su enorme potencial aprendiendo de su singularidad y sus capacidades, lo que es determinante para ayudarlos en su desarrollo y aprendizajes (Manhey, 2019).

La educación se enmarca en diferentes modelos o racionalidades curriculares que han estado presentes de manera explícita o implícita denominados: técnica, práctica y emancipadora o crítica (Grundy, 1998; Valdés-Vera y Turra-Díaz, 2017). Es conocido el aporte que realizó Grundy (1998) categorizando estas racionalidades. Del mismo modo, al revisar lo referido a la evaluación, el modelo tradicional impulsado por Ralph Tyler (1902 – 1994) se centraba que en la comprobación de la eficacia de los procesos y, por ende, el logro de los objetivos, era unidireccional; es decir, sólo evaluaba el docente, quien asignaba un valor al logro del estudiante de acuerdo a un propósito o producto anticipado, determinando generalmente con un valor numérico (cuantitativo) (Conde-Rojas, et al., 2022), lo que se enmarca en un enfoque técnico. Años más tarde en el modelo crítico y sociopolítico se establece que la evaluación permite juzgar para la toma de decisiones, identificando las necesidades de los estudiantes de manera de poder planificar su instrucción y juzgar sus méritos. En los modelos constructivistas, a la fecha curriculistas como César Coll (2002) o Ángel Díaz Barriga (2015), manifiestan que la evaluación se focaliza en la observación del proceso de aprendizaje favoreciendo el nivel de comprensión del contenido y la utilización del conocimiento en nuevas situaciones, rompiéndose con fragmentaciones disciplinarias, asignándole relevancia a lo pedagógico, a la didáctica y lo pragmático (Peralta, et al., 2023). Por su parte, desde el enfoque práctico, generalmente los educadores (formales o informales) se centran en los procesos de enseñanza y aprendizaje, relevando la interacción que se da y no en el producto. El enfoque crítico tiene algunos elementos en común con el práctico; sin embargo, el proceso de enseñanza y aprendizaje es producto de la participación conjunta entre educador y educandos, y a la vez es un proceso bidireccional que rompe estructuras clásicas; de allí que surge la *pedagogía emancipadora*, donde el foco no está en la enseñanza, sino que en el aprendizaje, y evidentemente no está centrada en los resultados solamente, sino que en el proceso y los factores que influyen y entre ellos la cultura y contexto, señalando la importancia de una educación situada, adaptada al contexto; es decir, centrado en el aprendiz y en la comunidad (Barriga, 2018). Por consiguiente, no es la evaluación un acto aislado, sino que es parte del aprendizaje, “si se convierte en un acto aislado corre el peligro de no ser rigurosa, ya que las variables que condicionan ese momento” (Conde-Rojas, et al., 2022, p.18).

Como se puede observar, existen distintas concepciones de educación y evaluación, todas ellas de acuerdo a enfoques y paradigmas. En la educación formal; es decir, aquella que se recibe en centros educativos especializados para ellos y con educadores profesionales a su cargo, se evalúan los aprendizajes y el desarrollo de niños y niñas entre cero a dos años. Desde una práctica educativa democrática, donde se valora la diversidad, la evaluación debe permitir movilizar la enseñanza de acuerdo con las particularidades de las personas que intervienen en el proceso, permitiendo empoderarlas y en conjunto con la comunidad, y no que esta sea vista como competencia (Gallego y Vásquez, 2023). En consecuencia, en la educación infantil, debiera ser con un énfasis cualitativo, alejándose de estandarizaciones (Manhey, 2021), permitiendo detenerse en el proceso más que en el producto, especialmente

en evaluación formativa y con situaciones auténticas, “entendidas como aquellas tareas que requieren poner en marcha capacidades que se utilizan en acciones de la vida cotidiana, significativas y relevantes” (Gallego y Vásquez, 2023). Por ello, la documentación pedagógica es una excelente posibilidad de evidenciar, de manera sistemática las particularidades de los niños y las niñas, a través de fotografías, grabaciones, imágenes, u otras formas, favoreciendo de manera narrativa una reflexión y conocimiento compartido (Rinaldi, 2021). Esto se puede y debe trabajar junto con las familias, siendo el principal y permanente agente educativo y primera fuente de educación emocional (Gértrudix-Barrio, et al., 2022) y donde se debiera de generar un vínculo significativo (Salazar y Centeno 2019).

La documentación pedagógica es una excelente posibilidad de evidenciar, de manera sistemática las particularidades de los niños y las niñas, a través de fotografías, grabaciones, imágenes, u otras formas, favoreciendo de manera narrativa una reflexión y conocimiento compartido.

En coherencia con lo expuesto, la pregunta central que llevó al estudio fue ¿Cuáles son los imaginarios de los adultos y adultas con respecto a la enseñanza y evaluación pedagógica de los bebés? en coherencia con ello se plantearon los siguientes objetivos.

El presente estudio forma parte de una investigación más amplia sobre los imaginarios de adultos acerca de la educación de bebés (niños y niñas entre cero a dos años), considerando las diferentes miradas. En específico, el artículo busca comprender las creencias respecto a la enseñanza y la evaluación pedagógica referida a este grupo, las cuales se reflejan desde sus propias experiencias y que operan como perspectivas para describir y analizar lo declarado por los participantes.

Metodología

Enfoque y diseño

De acuerdo con la naturaleza del objeto de estudio y los objetivos planteados, se ha optado por un enfoque cualitativo con alcance exploratorio-descriptivos. Ello permitió, por lo tanto, comprender sus imaginarios respecto a la enseñanza y evaluación con bebés a través de la interpretación de resultados.

El estudio se llevó a cabo en la Región Metropolitana de Santiago de Chile, con participantes de 30 comunas, conformadas en su mayoría por 18 zonas urbanas y 12 rurales.

Con la colaboración de las y los estudiantes del curso “Análisis de procesos evaluativos” de la carrera de Pedagogía en Educación en Educación Parvularia, cohorte 2022, de una universidad pública de Santiago de Chile, se hicieron entrevistas semiestructuradas a sujetos cercanos a su contexto mediante preguntas con respuestas abiertas que permitieron un intercambio de preguntas y respuestas recabando discursos sobre los imaginarios de los y las participantes respecto a la enseñanza y evaluación con bebés. Las preguntas que se hicieron a los entrevistados fueron: ¿Qué pueden aprender los bebés? ¿Qué se le puede enseñar a los bebés? ¿Se puede evaluar a los bebés? ¿Cómo cree que se puede evaluar? Se eligió la entrevista en profundidad semiestructurada donde como señala Araujo (2014), permite relevar la función del sujeto y su experiencia individual, dejándola en evidencia, y favoreciendo la comprensión de otros elementos o dimensiones que fueran a aparecer posteriormente.



El muestreo fue por conveniencia o llamado también como muestreo por disponibilidad donde los sujetos estuvieron dispuestos a participar en el estudio, permitiendo elegir de manera arbitraria el número de participantes (Hernández, 2021).

Se accede a la muestra a través de redes directas e indirectas del equipo investigador. De esta manera el procedimiento de recolección de datos contó con fuentes primarias donde participaron en total 60 personas, de los cuales 14 fueron (23.3%) varones y 46 fueron mujeres (76.7%), cuyas edades fluctúan entre 21 y 56 años con un promedio de 38 años (Ver Tabla 1). Los criterios de selección fueron a) representación de género, b) diversidad de edades sobre los 21 y 65 años, c) con disposición a participar de manera voluntaria y d) pertenecer a una de las diversas localidades de la Región Metropolitana de Chile.

TABLA 1: CARACTERIZACIÓN DE PARTICIPANTES

Edades	Cantidad	Género	
		Femenino	Masculino
21 a 29	21	15	6
30 a 39	9	7	2
40 a 49	14	11	3
50 a 59	13	10	3
60 a 65	3	3	0
Total	60	46	14

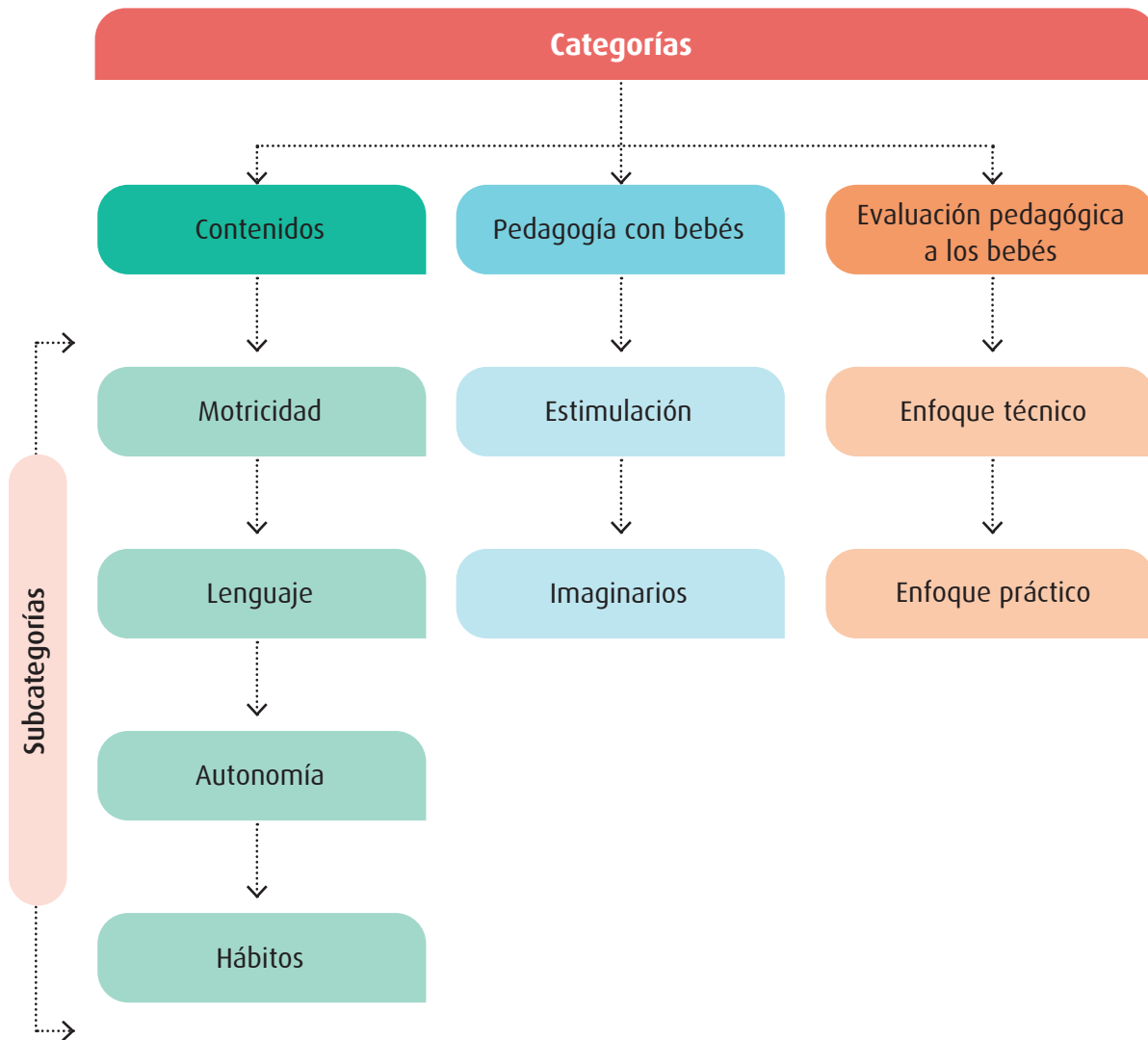
Fuente: Elaboración propia.

Para analizar los discursos obtenidos, se utilizó la *Teoría Fundamentada*, levantando “una teoría situada, construida según la opinión de personas con experiencia y conocimientos en la materia estudiada” (Muñoz y Verelst, 2024). Glaser (2009) propone que la *Teoría Fundamentada es lo que es, no lo que debiera o pudiera ser*, es un método que mantiene un sentido de libertad sobre ciertas aprensiones y preconcepciones, genera significados desde los datos recogidos y el investigador es quien actúa como observador y da testimonio directo. La información fue recolectada a través de las entrevistas y se agruparon las respuestas en categorías de análisis. Como señalan Strauss y Corbin (2002), ello comprende tres momentos: 1) descriptivo, donde se realiza la codificación abierta; 2) la codificación axial relacionando las categorías y subcategorías; y 3) la codificación selectiva, que comprende identificar una categoría central permitiendo agrupar la información en temas o patrones. Se codificaron las respuestas de las entrevistas lo que permitió identificar y registrar uno o más pasajes de texto u otros datos como parte de cuadros que, en cierto sentido, ejemplifican la misma idea teórica o descriptiva”. (Gibbs, 2014). Como criterio de rigor se utilizó la triangulación de fuentes, contrastando las opiniones de los y las participantes con la literatura experta. Es importante señalar que desde el punto de vista ético se les aseguró a los y las entrevistadas el anonimato de sus respuestas.

Los y las participantes fueron informados de los objetivos del estudio, de esta manera, se obtuvo la autorización necesaria para utilizar sus entrevistas y registros de sus respuestas con fines investigativos.

Resultados

El análisis arrojó tres categorías que agrupan las respuestas de las entrevistadas. Estas categorías se desglosan en un total de siete subcategorías. Un esquema de los resultados del análisis de las entrevistas se puede encontrar en la siguiente figura 1.



Fuente: Elaboración propia.



1. Resultados por categoría de análisis: contenidos y subcategorías

Al consultar a los y las participantes en relación con ¿Qué pueden aprender los bebés? y ¿Qué se les puede enseñar a los bebés? Las respuestas se pudieron consolidar en motricidad, lenguaje, autonomía y hábitos.

1.1 Motricidad

Uno de los énfasis que declaran los y las entrevistadas se refiere a la motricidad, la que podemos clasificar en motricidad fina y gruesa. En cuanto a esto, las y los entrevistados comentan lo siguiente sobre la motricidad gruesa:

“Se les puede enseñar con la estimulación en el área física y motora fina, por ejemplo, su coordinación y en la motora gruesa cuando están aprendiendo a caminar” (Mujer, 28 años, San Miguel).

“Se les puede enseñar cosas como comer y todas esas cosas que tienen que ver con la motricidad como caminar, gatear...” (Hombre, 21 años, Quinta Normal).

“Se le puede enseñar a sentarse ...” (Mujer, 48 años, Maipú).

Por otra parte, las y los participantes se refieren al desarrollo motor fino como la capacidad de utilizar los dedos y manos con precisión de acuerdo a la exigencia de la actividad. Esto puede ser observado en acciones como el agarre y manipulación de objetos; por ejemplo, tijeras, lápices, cucharas, entre otros. En relación con la motricidad fina se refieren especialmente al movimiento de las manos:

“Hacerlas que se miren las manitos, que empiecen a descubrir su cuerpo...” (Mujer, 55 años, Cerrillos).

“Se le puede enseñar a aplaudir...” (Mujer, 48 años, Maipú).

1.2 Lenguaje

Hay un especial énfasis en el lenguaje verbal donde se privilegia enseñar más que escuchar sus emisiones y enriquecerlas, así lo evidencian estas respuestas:

“...se les puede enseñar palabras, se les puede enseñar cómo se llama tal objeto, tal persona...” (Mujer, 23 años, Huechuraba).

“...yo creo que a balbucear, porque todavía no hablan, a que digan ‘ma, ma, ma...” (Mujer, 55 años, Cerrillos).

“Se les puede enseñar a comunicarse o a comprender a la otra persona a través de sus reacciones” (Hombre, 22 años, Macul).

1.3 Autonomía

Las y los entrevistados hacen alusión a la autonomía al momento de nombrar actividades asociadas al cuidado tanto propio como de otros. Para algunas personas la reconocen desde el cuidado, esto se refleja en los siguientes discursos:

“...a no poner las manos donde puede ser peligroso por ejemplo si hay una taza con algo caliente que tenga cuidado con eso... a no acercarse a las cocinas” (Mujer, 58 años, Vitacura).

“Ir al baño, avisar a decir popó...” (Hombre, 23 años, Maipú).

1.4 Hábitos

Los adultos entrevistados enfatizan hábitos especialmente referidos a la alimentación o de las rutinas propias de hogar o centro educativo, quedando reflejado en las siguientes opiniones:

“... Se les puede enseñar conductas como hábitos de alimentos...” (Mujer, 41 años, La Reina).

“...También se les pueden enseñar horarios, los horarios son importantes porque está el de su alimentación, de la siesta, de sus leches”. (Mujer, 52 años, Cerro Navia).

“Se le pueden enseñar horarios, rutinas.” (Hombre, 46 años, Maipú).

“...A botar la basura en el basurero, abrir y cerrar puertas, utilizar los utensilios”. (Hombre, 23 años, Maipú).

Otras personas se refieren a ciertas normas sociales o de cortesía.

“...Yo creo que se les puede enseñar a ser empáticos a disculparse si es que se portan mal, a no pelear; o sea, a reaccionar bien, a eso me refiero, a compartir, como cosas así”. (Mujer, 22 años, Colina).

2. Pedagogía con bebés

En relación con la pregunta ¿Qué se le puede enseñar a los bebés?, las respuestas se centraron tanto en la estimulación como en los imaginarios hacia lo que pueden aprender o enseñar a los bebés.



2.1 Estimulación

Los y las participantes hacen una distinción entre enseñar y estimular.

“Estimular sus cinco sentidos para que ellos los descubran...” (Mujer, 27 años, Padre Hurtado).

“... estimular que puedan realizar las cosas que les corresponda por edad...” (Mujer, 40 Años, Lo Prado).

La estimulación se vincula a la interacción con juguetes o su propio cuerpo, siendo, por lo tanto, algo cotidiano para los niños y las niñas. Esta perspectiva se plasma en las siguientes opiniones:

“Jugar con juegos, como apilar en una torre, apretar botones y que suenen diferentes ruidos...” (Mujer, 27 años, Providencia).

“Creo que los estímulos como aplaudiendo o poniendo ruidos, música, los cascabeles o móvil de los que se cuelgan” (Hombre, 39 años, Pudahuel).

2.1 Imaginarios

Muchas personas niegan que a los niños y las niñas menores de tres años se les pueda evaluar por su edad.

“Yo creo que nada, nada, creo que las guaguas van aprendiendo por instinto y no es que nosotras podamos enseñarles algo...” (Mujer, 30 años, Las Condes).

“Yo pienso que son tan chiquititos que yo digo que no se les puede enseñar mucho...” (Hombre, 56 años, Peñaflor).

“No, no se puede, porque cada niño tiene su tiempo...” (Mujer, 27 años, Padre Hurtado).

Otras personas reconocen el potencial de la primera infancia con los imaginarios expresados en sus opiniones. Algunas reconocen que se puede evaluar pedagógicamente a los bebés, quedando demostrado en los siguientes los comentarios:

“Sí creo que se puede evaluar pedagógicamente” (Mujer, 27 años, Providencia).

“Yo creo que sí se les puede evaluar pedagógicamente al igual como se les evalúa en los centros de salud con instrumentos o pautas” (Mujer, 28 años, San Miguel).

“Sí, partiendo de la base que todo puede ser evaluable.” (Hombre, 46 años, Maipú).

Otras ponen como base una edad determinada:

“...desde los seis meses en adelante se puede evaluar los objetivos que corresponden a su etapa de desarrollo” (Mujer, 22 años, Ñuñoa).

“...yo creo que a partir del año se puede evaluar pedagógicamente...” (Mujer, 49 años, Maipú).

Por otra parte, es interesante observar que ciertas personas consideran que sí se debe evaluar, pero de una manera didáctica.

“Sí se les puede evaluar, pero con un rango más didáctico” (Mujer, 36 años, Santiago).

“Yo creo que sí, pero cosas muy básicas, por ejemplo, con juegos didácticos...” (Hombre, 37 años, Padre Hurtado).

Existe un reconocimiento a la evaluación con los bebés, desde una perspectiva de la motricidad y otra con énfasis en la adquisición del lenguaje.

“Yo creo que sí, en la forma en que se sostiene el cuerpo, en los movimientos en sí y de ahí se puede sacar muchas observaciones...” (Mujer, 58 años, Vitacura).

“Yo creo que sí se puede evaluar, pero no una evaluación muy dura, como por ejemplo para ver si saben algunos colores, o algunas palabras como mamá y papá” (Hombre, 46 años, Conchalí).

3. Evaluación pedagógica a bebés

Al consultarle a los entrevistados por la evaluación, sus argumentos dan cuenta de dos enfoques propios de la educación:

3.1 Enfoque técnico

“Yo creo que el mecanismo que se podría realizar y podría ser válido para evaluar a los bebés, puede ser principalmente tareas de motricidad dependiendo de la edad. El tema de los colores, el tema de los dibujos, canciones; o sea, la relación que tendrían ellos con este tipo de cosas, como cuando le muestras música o algún juguete en específico” (Hombre, 47 años, Maipú).

“Comparándolos con otras guaguas y viendo que es lo que tiene mal, o que le falta para estar al nivel de las demás guaguas, haciéndole algunas pruebas con la vista, la motricidad y esas cosas que hacen en los consultorios, como exámenes creo que son” (Hombre, 56 años, Peñaflo).



“Se podrían evaluar comparando los procesos cognitivos en diferentes edades o etapas del desarrollo, como, por ejemplo, los trazos que pueden ir haciendo en una hoja, el nivel de entendimiento cuando uno les habla, las habilidades motrices que podría ir adquiriendo, pintar, moldear con plastilina, comer con cubiertos, etc. Creo que es algo que se puede evaluar en una escala de ‘logrado’ o ‘no logrado’, no tanto con notas del uno al siete. Y es en niveles; o sea, siempre quizás pintó, pero cada vez era mejor y finalmente ya no se salía de las líneas, por ejemplo” (Mujer, 27 años, Providencia).

3.2 Enfoque práctico

Se puede señalar que varias personas poseen un enfoque práctico donde el sustento epistémico se enmarca en una racionalidad positivista.

“Sí, evaluar su sistema psicomotor, como decía antes, con eso de los juegos didácticos, por ejemplo, que coloque la pelotita donde va, que la encaje, uno sabe por lógica si está bien o está mal, o sea yo miro que ponga la cosa en su lugar” (Hombre, 37 años, Padre Hurtado).

“Puesto que el bebé no puede hablar, se puede hacer con una actividad o didáctica, si viene al caso” (Mujer, 22 años, San Miguel).

Otras personas relevan la importancia de consultar a quien está permanentemente con los niños y las niñas, esto sería su figura significativa o de apego.

“Preguntándole a la mamá, qué le hace ella, cómo la estimula para comer, en la noche para quedarse dormida, en sus tiempos libres ...” (Mujer, 54 años, Estación Central).

La observación de parte de los adultos hacia los bebés es algo que destacan:

“...realizando registros de observación ante sus intereses e interacciones con la forma que enseñamos o aprenden mirando a sus referentes...” (Mujer, 38 años, Macul).

“Yo creo que la forma de evaluar a un bebé es observando o creando una especie de juego para el bebé donde muestre lo que ha aprendido o las conductas que ha adquirido” (Mujer, 24 años, La Florida).

“Yo creo que se puede realizar observando cómo toma o cómo realiza sus movimientos y cómo aprende a realizarlos, una observación que toma tiempo realizando notas y apuntes sobre el progreso” (Hombre, 22 años, Macul).

A través de las diversas entrevistas llevadas a cabo a 60 personas, se puede ver que no hay diferencias entre opiniones y las edades de las personas (entre 21 a 56 años de edad), ni localidades en la Región Metropolitana de Santiago de Chile. Es interesante analizar que dentro de lo que se le pueda enseñar a niñas y niños menores de dos años se declare la motricidad, el lenguaje, autonomía y hábitos. Ninguna persona se refirió a aspectos socioemocionales como parte del proceso de aprendizaje, el que requiere de tiempo para que se fortalezca y donde la interacción mediada por el afecto debiera ser un componente esencial en las prácticas de crianza (Mesa y Rendón, 2020). Con respecto a la enseñanza de la motricidad, entrevistados apuntan a ésta como un contenido relevante. Al respecto Serrano y De Luque (2018) señalan que el desarrollo motor grueso es el más fácil de identificar, ya que es posible observar en los movimientos realizados con todo el cuerpo, como lo son girar, gatear o caminar, así también se evidencia cuando los entrevistados señalan la importancia de sentarse como relevante.

Otro contenido que se manifiesta es la importancia de la enseñanza del lenguaje en estos años de vida, con especial énfasis en el oral. Entendiendo que este tipo de lenguaje tiene como funciones la comunicación, la representación mental y la estructuración del pensamiento, el primer lenguaje utilizado por los infantes es la expresión de necesidades y sentimientos a través de balbuceos, llantos y sonrisas, los cuales deben ser atendidos y acompañados por el adulto o adulta durante el proceso que llevará al niño o niña a la obtención del dominio total de la comunicación verbal (Calle-Poveda, 2019).

Cuando un niño o niños nace, es una persona desvalida y dependiente en gran medida hasta llegar un día a la autonomía, donde es clave el ecosistema familiar (Salazar y Centeno, 2019), quienes influyen en el desarrollo de la personalidad, la manera de pensar y de hacer las cosas. Es importante señalar que la autonomía desde el cuidado es relevada por los diversos entrevistados, haciendo énfasis en la prevención de accidentes o en relación con sus hábitos de higiene como es la evacuación que es una característica de madurez en estas edades. Sin embargo, nadie se refiere a la toma de decisiones o capacidad de elegir lo cual es una de las características de esta investigación.

Otro aprendizaje relevante señalado en las entrevistas se refiere a los hábitos, enfatizando aquellos referidos a la alimentación y a las rutinas de actividades diarias en la casa o centro educativo. Para muchos autores un hábito es un automatismo, así lo señala Mondragón et al. (2017), argumentando que en los primeros años de vida se establecen las bases para la adquisición de hábitos, sostiene que éstos representan conductas desarrolladas a partir de una acción por repetición y, por lo tanto, se convierte en un control automático. Para dicho aprendizaje, señalan dichos autores, hay fases. La primera es el período de adquisición y la segunda se refiere cuando ya se ha conseguido y se realizan los actos de manera permanente, de manera fácil y con un automatismo. Así se ha planteado que los hábitos por consiguiente “son patrones de conductas que son aprendidos mecánicamente ante situaciones específicas de tipo rutinarias, donde las niñas y niños no tienen necesidad de pensarlas ni tienen la decisión sobre cuándo y cómo ejecutarlas” (Mujica, et al., 2023).

Otra categoría relevante que emergió en el análisis del corpus de información se refiere a la idea que se tiene sobre la pedagogía con bebés. Dentro de los términos que más aparecen es lo referido a *estimulación*. Los y las participantes hacen una distinción entre enseñar y estimular. Al respecto hay que tener presente la diferencia entre ambos conceptos, porque educar favorece el desarrollo integral de las personas, se busca que el niño o la niña adquiera conocimientos, actitudes, destrezas, habilidades y



hábitos que favorezcan la toma de decisiones y gestión de proyectos en función de las exigencias de su entorno (Touriñán, 2021), lo cual es muy diferente a instruir o entrenar, en esto último se da información o pautas de comportamiento. En cambio, la finalidad de la estimulación (Esteves, et al., 2018) consiste en proporcionar al bebé un mayor desarrollo físico, intelectual y social, mediante diversas actividades e interacciones físicas que deben realizarse idealmente desde el nacimiento hasta los seis o siete años, pues esa es la franja de edad con mayor plasticidad cerebral. Si bien, la estimulación se vincula a la interacción que desarrollan los adultos con los niños y las niñas con su voz, canciones, juguetes o su propio cuerpo, siendo, por lo tanto, algo cotidiano en la niñez, desde la pedagogía y desde un enfoque crítico es deseable hablar de *oportunidades de aprendizaje*, alejándose de un paradigma técnico. De esta manera, y como muestra la evidencia científica, mientras más enriquecido y desafiante sea el ambiente en el que se desarrollan los niños y las niñas, mayores serán las posibilidades de aprendizaje (Santi-León, 2019). Esta perspectiva se ve reflejada en algunas respuestas y, por lo tanto, concepciones de los adultos que los rodean como es el caso de quienes fueron entrevistados. En tal sentido, surgen imaginarios, donde para muchos es inadmisibles una evaluación pedagógica en estas edades, lo que va directamente relacionado con sus imaginarios (Ditus, et al., 2017) y concepto de evaluación. Otras personas reconocen el potencial de la primera infancia con los imaginarios expresados en sus opiniones. Algunas reconocen que se puede evaluar pedagógicamente a los bebés. Para algunos entrevistados o entrevistadas hay un cierto determinismo de acuerdo con las edades, como cuando señalan que se puede evaluar *desde los seis meses en adelante*, reflejando imaginarios sociales de los bebés de pocos meses, lo que generalmente se asocia solo o básicamente al cuidado y no la enseñanza.

Existe un enfoque reduccionista sobre la evaluación con los bebés, que deja fuera las múltiples necesidades de aprendizaje que se evidencian en este tramo etario donde además al evaluar debiera de considerarse el proceso y no solo el producto (Manhey, 2021). Por ende, los y las educadores deben utilizar procedimientos e instrumentos más cualitativos

donde la observación es clave al igual que los sustentos teóricos y metodológicos, lo que permite realizar una evaluación de calidad, tomar decisiones y además asumir una posición crítica de sus propias prácticas y actuaciones (Ramírez et. al, 2022).

Desde los enfoques curriculares, se evidencian las creencias, las que pueden ser explícitas o implícitas (Marsh y Willis, 2007), dando sentido o enmarcando las prácticas pedagógicas. Muchas personas a lo largo de su vida escolar vivenciaron enfoques técnicos centradas en los contenidos, donde el sustento epistémico se enmarca en una racionalidad positivista. Esto se puede reconocer a partir de sus respuestas donde se centran en contenidos como evaluar los colores, utilizar láminas o el comparar a bebés con otros, lo que apunta a una estandarización y por lo tanto homogenización de los aprendizajes y personas.

Por otra parte, otros sujetos se acercan más a un enfoque práctico, reconociendo que se puede evaluar a los niños y las niñas a través del juego. Así es expresado en múltiples referentes curriculares. En el caso chileno, el Ministerio de Educación (2018) señala que se debe de evaluar en esta etapa mediante situaciones lúdicas, “la evaluación debe estar integrada en situaciones cotidianas de los niños y las niñas, tanto del juego iniciado por ellos y ellas o en las experiencias variables y constantes guiadas por los equipos educativos” (p. 22).

Otras personas relevan la importancia de consultar a quien está permanentemente con los niños y las niñas, con quienes debieran de tener una relación afectiva y estrecha, lo que se le ha denominado vínculo significativo (Barroso, 2019). Especialmente al momento de evaluar a los niños y las niñas, debe ser en situaciones naturales y con una figura de apego, así se les transmite confianza y no es algo ajeno a cotidianidad. Desde esta perspectiva, la observación de parte de los adultos hacia los bebés es fundamental, especialmente cuando se realiza en el contexto natural (Puentes, 2023), ya que a través de esta podemos conocer en profundidad a los niños y niñas, sus particularidades y singularidades (Manhey, 2021).

Conclusiones

Esta investigación ha pretendido visibilizar los imaginarios de adultos sobre la enseñanza y evaluación de bebés. Así, en las líneas de conclusión se plantea reformular algunos temas, a partir de investigaciones precedentes y sobre las que, desde los hallazgos de este trabajo, se proyecta volver a reflexionar, y al haber utilizado la *Teoría Fundamentada*, permite “desarrollar hipótesis y teorías sobre el comportamiento humano en contextos sociales determinados” (Muñoz y Verelst, 2024). En este caso, cuáles son los imaginarios de los adultos que no son educadores formales con respecto a la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación con los niños y niñas menores de tres años.

De los discursos recogidos de los y las personas entrevistadas se puede señalar que, existen imaginarios con respecto a los bebés vinculados a consideraciones del tipo “seres aún muy pequeños y que aún no pueden aprender por sí solos”. Ello resulta sorprendente, especialmente cuando la política pública chilena ha puesto gran énfasis en la primera infancia, a través de la formación continua, el aumento de recursos humanos y materiales en espacios para las infancias menores de dos años, junto con la institucionalidad del nivel educativo. Persiste la relevancia del cuidado y asistencia con las infancias, por esto es probable que se requiere seguir avanzando con el desarrollo de estrategias para mejorar la difusión a nivel de política pública y la educación de la ciudadanía sobre la pedagogía con bebés. Asimismo, esto revela la necesidad de seguir convocando este



tema desde el abordaje del trabajo docente de las educadoras y educadores a cargo de la educación de las infancias, que, sin duda, amerita ser articulada con en la formación inicial profesional y técnica en el nivel de la Educación Parvularia.

Se enfatiza en la necesidad de trabajar como educadores y educadoras con la sociedad, derribando prejuicios e imaginarios en torno a la primera infancia, sus concepciones y posibilidades que son evidenciadas con esta investigación y la literatura experta, las que van directamente relacionadas con las oportunidades de aprendizaje que se les brindan, que no sólo han de estar vinculadas con la motricidad, lenguaje, autonomía y hábitos, como lo señalaron las y los entrevistados. En este sentido, el niño y la niña desde su nacimiento va construyendo su personalidad, por lo tanto, potenciar su autoestima, autoconcepto, emociones, el cuidado y respeto por la naturaleza, la empatía son algunos de los elementos fundamentales en la pedagogía, por ser sujetos de derechos.

La existencia de imaginarios sociales deriva en que se legitimen ciertas prácticas, en este caso acerca de la crianza, pedagogía o posibilidad de una evaluación pedagógica con los bebés. De ahí dependerá muchas veces las oportunidades de aprendizajes que se les ofrezcan a las niñas y los niños. En este sentido, las construcciones sociales que tienen los adultos sobre los bebés impactan en su bienestar integral, junto con el sistema de creencias, actitudes y valores (Martínez y Muñoz, 2015).

Los resultados de esta investigación muestran el potencial que tienen los imaginarios sobre la enseñanza y evaluación de bebés, develando desafíos para la formación y concepciones de los docentes sobre su práctica pedagógica de aula. En tal sentido, es relevante fortalecer el acompañamiento en la complejidad de la práctica pedagógica y afianzar las relaciones que se establecen con las familias, junto con impulsar avances en el conocimiento de prácticas de calidad de los futuros y futuras educadores de párvulos de primera infancia.

De esta forma, el abordaje de los imaginarios sociales constituye una oportunidad para resignificar la propia experiencia sobre enseñanza y evaluación con bebés, favoreciendo la articulación entre teoría y práctica. Desde esta perspectiva, ofrecer oportunidades de aprendizaje en los dos primeros años de vida pueden tener efectos de larga duración en la trayectoria académica del alumnado y, junto con factores de salud y nutrición, previenen efectos de pobreza y exclusión social (Otero-Mayer, et al., 2021). Este último punto, permitiría trascender la lógica existente en los imaginarios sociales y promover una comprensión profunda de las infancias y las situaciones que afectan su aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Araujo, K. (2014). Artesanía e incertidumbre: el análisis de los datos cualitativos y el oficio de investigar”, en Manuel Canales (coord.), Escucha de la escucha, LOM, pp. 43-73
- Barriga, F. D. (2018) Nuevo modelo educativo: una mirada desde los estudios del currículo. *Bitácora*, p.11.
- Barroso, O. (2019). Educación para un apego seguro: aproximación para pediatras. *Pediatría Atención Primaria*, 21 (81), pp.25-30.
- Bocanegra, F. (2021). COVID-19: Programa educativo “Amando a mi Bebe” sobre habilidades y destrezas maternas para la estimulación temprana al recién nacido prematuro.
- Calle-Poveda, A. (2019). “Una mirada a la estimulación temprana en el lenguaje”. *Dominio De Las Ciencias*, 5(2), pp.160 - 172.
- Coll, C. (2002) Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En: Coll, C.; Palacios, J.; Marchessi, A. Desarrollo Psicológico y Educación. Tomo II. Editorial Alianza.
- Conde-Rojas, F. J., Martina Arroyo, M., & Aniceto Vargas, P. F. (2022). Análisis del concepto evaluación educativa mediante cartografía conceptual, camino hacia la calidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), pp.18. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1694
- Díaz Barriga, Ángel. 2015. Currículum: entre utopía y realidad. Amorrortu, p. 224
- Ditus, R., Basualto, O., y Riffo, I. (2017). La investigación en Chile sobre imaginarios y representaciones sociales. (F. Osorio González, Ed.) Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales, pp. 103-115. Obtenido de <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/45171/51754>
- Esteves, Z., Mendoza, J., Quiñonez, M. (2018). La estimulación temprana en el desarrollo de las habilidades y capacidades de los niños y niñas de 6 a 7 años. *Espirales Revista Multidisciplinaria de Investigación*, 2(15), pp. 26 - 41.
- Faas, A., Codosea, L., Curti, J., Ferrero, M., Herrero, M., Marasca, R., Nanzer, C., Polantonio, P. y Rabinovich, D. (2022). Interacciones vinculares mamá-bebé: impacto de las creencias maternas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 1-30. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.20.2.5351>
- Flores, J. (2020) La Importancia de los Primeros Pasos en la Vida de las Personas, *Revista Derecho & Opinión Ciudadana*, Instituto de Investigaciones Parlamentarias, Congreso del Estado de Sinaloa, año 4, número 7, p. 195-216.
- Gallego, B. y Vásquez, R. (2023). *Educación Infantil y bien común. Por una práctica educativa crítica*. Ediciones Morata.
- Gerhardt, S. (2017). *El amor maternal: La influencia del afecto en el cerebro y las emociones del bebé*. Eleftheria



- Gértrudix-Barrio, Felipe , Rodríguez Torres, Javier , Cruz Cruz, Purificación (2022). *La aventura de crear una escuela de familias: planificación y buenas prácticas*. Dykinson
- Gibbs, G. (2014). El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa (Vol. 6). Ediciones Morata.
- Glaser BP. (2009) Jargonizing: the use of the grounded theory vocabulary. The grounded theory review. The grounded theory review. 2009; pp.8. <https://groundedtheoryreview.com/2009/03/30/992/>
- Gopnik, A. (2010). *How babies think: Even the youngest children know, experience and learn far more than scientists ever thought possible*. Scientific American (303), 76-81.
- Gopnik, A. (2012). *Nurturing Brain Development From Birth to 3*. Zero To Three: Conversations With the Experts, 32 (3), 12-17.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum* (1ª ed. 2ª reimp.). Morata.
- Hernández González, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3).
- Manhey, M. (2019). Observar a los niños y niñas es aprender de ellos. Una evaluación en educación infantil centrada en los niños y niñas. *Revista Enfoques Educativos*, 16(1), 96-105.
- Manhey, M., Reyes, L., Duarte, Y. (2020) Interacciones Positivas entre educadoras de trato directo y bebés. Resultados del estudio de una residencia. *Revista Señales* (23). 28-43
- Manhey, M. (2021) Planificación y evaluación para los aprendizajes en educación infantil desde un enfoque de derechos. (p. 303). Ariadna Ediciones.
- Mesa Villa, P. A. y Rendón Uribe, M. A. (2020). Crianza, educación socioemocional y práctica educativa en la perspectiva de agentes educativos de un jardín infantil del programa Buen Comienzo.
- Marsh, C. J., y Willis, G., 2007, Curriculum: Alternative Approaches, Ongoing Issues, Upper Saddle River, NJ, Pearson-Merrill, Prentice Hall.
- Martínez, M. D. y Muñoz, G. (2015). Construcción de imaginarios de la infancia y formación de educadoras de párvulos. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud* , 13(1). <https://doi.org/10.11600/1692715x.13120190814>
- Ministerio de Educación. (2018). Planificación y evaluación orientaciones técnicas pedagógicas para el nivel de educación parvularia.
- Mondragón, A., Cardoso, D. y Bobadilla S. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico. Caso estudiantes de la licenciatura en administración de la unidad académica profesional Tejupilco. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 661-685. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.315>

- Mujica-Stach, Ana Milena. (2023). Formación de hábitos en la primera infancia: tiempos de pospandemia. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 19(2), 271-288. Epub December 00, 2023. <https://doi.org/10.18004/riics.2023.diciembre.271>
- Muñoz, C. y Verelst, N. (2024). El currículum como articulador en los procesos de extensión universitaria: Una Teoría Fundamentada en el contexto de formación doctoral en una Universidad Regional. *Revista Educación*, 1-17.
- Otero-Mayer, A., Gutiérrez-de-Rozas, B., & González-Benito, A. (2021). Análisis de las actuaciones de familia y escuela durante la pandemia: una mirada desde la Educación Infantil. *Revista complutense de Educación*, 32(4).
- Peralta, S., Calberto, L., Cervantes, J., & Romero, E. (2023). Análisis comparativo de los modelos curriculares: Tradicionalista–enfoque tecnológico–crítico socio político–constructivista socio crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 9333-9347.
- Puentes Chávez, D. (2023). Intervención naturalista en el lenguaje oral, en el contexto del aula infantil. *Revista Enfoques Educativos*, 20(2), pp. 85–104. <https://doi.org/10.5354/2735-7279.2023.73221>
- Ramírez, Y.; Bermúdez, B. & Lara, L. (2022). Evaluación del desarrollo integral en el proceso educativo de la infancia preescolar. Mendive. *Revista de Educación*, 20(3), 1070-1086. Epub 02 de septiembre de 2022. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962022000301070&lng=es&tlng=es.
- Riffo-Pavón, I. (2022). Imaginarios sociales, representaciones sociales y representaciones discursivas. *Cinta de moebio*, (74), 78-94.
- Rinaldi, C. (2021) *En diálogo con Reggio Emilia. Escuchar, investigar y aprender*. Morata.
- San cristán, G. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. España: Morata S.L.
- Salazar, E. y Centeno, M. (2019). El ambiente familiar y su incidencia en el apego materno infantil: Importancia de las relaciones afectivas en edad temprana. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria de Ciencias de la Salud. Salud y Vida*, 3(6), 324-355.
- Sandoval Núñez, T. E. y Silva Martínez, F. I. (2023). Interacciones comunicativas lingüísticas y no lingüísticas entre adultos/as y niños/as de cero a dos años en el contexto familiar.
- Santi-León, F., (2019). Educación: la importancia del desarrollo infantil y la educación en un país en el cual no son obligatorios. *Revista Ciencia Unemi*, 12 (30), 143-159.
- Serrano, P. y De Luque, C. (2018). *Motricidad fina en niños y niñas: Desarrollo, problemas, estrategias de mejora y evaluación*. Narcea S.A.



- Strauss, Anselm y Corbin, Juliet. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. CONTUS-editorial, Universidad de Antioquia.
- Tonucci, F. (2015). La ciudad de los niños. GRAÓ.
- Touriñán, J. (2021). El concepto de educación: La confluencia de criterios de definición, orientación formativa temporal y actividad común como núcleo de contenido de su significado. *Revista Boletín Redipe*, 10(6), 33 - 84. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1312/1224>
- Tyler, R. W. (1986). Principios básicos del currículo (5th. ed., E. Molina de Vedia, Trans.). Troquel. (Original work published in 1949).
- Valdés-Vera, M. y Turra-Díaz, O. (2017). Racionalidades curriculares en la formación del profesorado de historia en Chile. *Diálogo andino*, 53, 23-32. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812017000200023>
- Voltarelli, M., Gaitán Muñoz, L., & Leyra Fatou, B. (2018). La sociología de la infancia y Bourdieu: diálogos sobre el campo en los países hispanohablantes. (U. C. Madrid, Ed.) *Política y Sociedad*, 55(1), 283-309. Recuperado el 2018, de <http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/56119/456445654722> 6