

# Capítulo 5

## Evaluación figuroanalógica en la Fundación Albert Einstein, hacia el desarrollo del razonamiento analógico del niño como ciudadano creativo

Figuroanalogue evaluation at the Albert Einstein Foundation, towards the development of the child's analogical reasoning as a creative citizen

Avaliação figuroanalógica na Fundação Albert Einstein, em direção ao desenvolvimento do raciocínio analógico da criança como cidadã criativa

 EUSEBIO LOZANO HERRERA\*

 STEFANÍA FORERO JIMÉNEZ\*\*

 MARCELA CAROLINA BÁEZ PEÑUELA\*\*\*

 ÁNGELA ROCÍO SALAMANCA RIVERA\*\*\*\*

 ZAILY DEL PILAR GARCÍA GUTIÉRREZ\*\*\*\*\*

---

\* Magister en Innovaciones Sociales en Educación, Máster en Enseñanza de Lengua y Cultura Española, Licenciado en Humanidades y Lengua Castellana. Director de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, Corporación universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. Correo electrónico: eusebio.lozano@uniminuto.edu.

\*\* Candidata a grado de Licenciatura en Educación Infantil. Auxiliar de investigación de la Facultad de Educación, Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. Correo electrónico: sforerojime@uniminuto.edu.co.

\*\*\* Magister en Estudios Literarios, Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana. Docente de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Correo electrónico: mbaez@uniminuto.edu.

\*\*\*\* Licenciada en Pedagogía Infantil. Representante Legal de la Fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein. Correo electrónico: rocysalas@yahoo.com.co.

\*\*\*\*\* Doctora en Currículum, Profesorado e Instituciones Educativas, Magister en Educación y Comunicación, Licenciatura en Educación Preescolar. Investigadora Asociada es la Maestría en Ambientes de Aprendizaje, Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. Correo electrónico: zgarcia@uniminuto.edu.

---

## Resumen

Este capítulo aborda la experiencia de *evaluación figuroanalógica* realizada en una institución educativa de primera infancia como parte de una propuesta educativa de Filosofía para Niños. Adscrito en la macroinvestigación “Ciudadanía creativa desde el fomento del pensamiento crítico, ético y creativo en niños y niñas de primera infancia como actores sociales y constructores de paz”, este capítulo se propone presentar los resultados directamente relacionados con la contribución de la *evaluación figuroanalógica* en el desarrollo de *pensamiento multidimensional* del niño como ciudadano creativo. Como categorías teóricas se aborda la evaluación como un acto intrínseco del proceso aprendizaje, desde allí se profundiza en la *evaluación figuroanalógica* y la *habilidad de razonar analógicamente*. Se desarrolla una metodología cualitativa, bajo el método de investigación acción educativa y se recolectan datos mediante la observación participante y la ficha de observación de la *evaluación figuroanalógica*. En los hallazgos se encuentra que los niños tienen capacidad para establecer juicios a partir del *criterio figurativo y analógico*, en tanto establecen comparaciones para la autocorrección y la generación de pensamiento autónomo. Finalmente, en las conclusiones, se reconoce la capacidad de razonar como el principal aporte de la *evaluación figuroanalógica* en la consigna de potenciar el *pensamiento multidimensional* en la primera infancia.

**Palabras clave:** evaluación, educación ciudadana, evaluación formativa, primera infancia.

---

## Abstract

This chapter deals with the experience of a figurative-analogical evaluation carried out in an early childhood educational institution as part of an educational proposal of *Philosophies for Children*. As part of the macro-research “Creative citizenship from the promotion of critical, ethical and creative thinking in early childhood children as social actors and builders of peace”, this chapter aims to present the results directly related to the contribution of the *figurative-analogical evaluation* in the development of *multidimensional thinking* of the child as a creative citizen. As theoretical categories, evaluation is approached as an intrinsic act of the learning process; from there, we delve into the *figurative-analogical evaluation* and the ability to *reason analogically*. A qualitative methodology is developed, under the educational action research method, and data are collected through participant observation and the observation sheet of the figurative-analogical evaluation. In the findings, it is found that children have the capacity to establish judgments based on *figurative and analogical criteria*, while establishing comparisons for self-correction and the generation of autonomous thinking. Finally, in the conclusions, the ability to reason is recognized as the main contribution of the *figurative-analogical assessment* in the slogan of promoting *multidimensional thinking* in early childhood.

**Keywords:** assessment, citizenship education, early childhood, formative assessment.

## Resumo

Este capítulo trata da experiência de uma *avaliação figurativa-analógica* realizada em uma instituição de ensino infantil como parte de uma proposta educacional de *Filosofias para Crianças*. Como parte da macropesquisa “Cidadania criativa a partir da promoção do pensamento crítico, ético e criativo na primeira infância como atores sociais e construtores de paz”, este capítulo visa apresentar os resultados diretamente relacionados à contribuição da *avaliação figurativo-analógica* no desenvolvimento do *pensamento multidimensional* da criança como cidadão criativo. Como categorias teóricas, a avaliação é abordada como um ato intrínseco do processo de aprendizagem e, a partir daí, aprofundamos a *avaliação figurativa-analógica* e a capacidade de *raciocinar analógicamente*. Uma metodologia qualitativa é desenvolvida, sob o método de pesquisa da ação educacional, e os dados são coletados através da observação dos participantes e da folha de observação da *avaliação figurativa-analógica*. Os resultados mostram que as crianças têm a capacidade de estabelecer julgamentos baseados em *critérios figurativos e analógicos*, pois estabelecem comparações para a auto-correção e a geração de pensamento autônomo. Finalmente, nas conclusões, a capacidade de raciocinar é reconhecida como a principal contribuição da *avaliação figurativa-analógica* com o objetivo de promover o *pensamento multidimensional* na primeira infância.

**Palavras chave:** avaliação, educação de cidadania, primeira infância, avaliação formativa.

¿Cómo citar este capítulo? / *How to cite this work?*

### APA

Lozano, E., Forero, S., Báez, M., Salamanca, A. y García-Gutiérrez, Z. (2022). Evaluación figuroanalógica en la Fundación Albert Einstein, hacia el desarrollo del razonamiento analógico del niño como ciudadano creativo. En Z. García-Gutiérrez y A. Herrero-Hernández. (Comp.), *Cinco experiencias que construyen la ciudadanía creativa en la primera infancia* (pp. 111-131). Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. DOI:<https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-572-0.cap.5>

### MLA

Lozano Herrera, Eusebio, Forero Jiménez, Stefania, Báez Peñuela, Marcela Carolina, Salamanca Rivera, Ángela Rocío y García-Gutiérrez, Zaily del Pilar. “Evaluación iguroanalógica en la Fundación Albert Einstein, hacia el desarrollo del razonamiento analógico del niño como ciudadano creativo”. *Cinco experiencias que construyen ciudadanía creativa en la primera infancia*, compilado por Zaily del Pilar García-Gutiérrez y Alejandra Herrero-Hernández, Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, 2022, pp. 111-131. DOI:<https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-572-0.cap.5>

### Chicago

Lozano Herrera, Eusebio, Forero Jiménez, Stefania, Báez Peñuela, Marcela Carolina, Salamanca Rivera, Ángela Rocío y García-Gutiérrez, Zaily del Pilar. “Evaluación iguroanalógica en la Fundación Albert Einstein, hacia el desarrollo del razonamiento analógico del niño como ciudadano creativo”. En *Cinco experiencias que construyen la ciudadanía creativa en la primera infancia*, compilado por Zaily del Pilar García-Gutiérrez y Alejandra Herrero-Hernández, pp. 111-131. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, 2022. DOI:<https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-572-0.cap.5>

## ■ Introducción

Este capítulo de investigación tiene como propósito socializar la experiencia filosófica - educativa desarrollada en el Centro de Atención Infantil Albert Einstein<sup>1</sup>, con un énfasis analítico en la *evaluación figuroanalógica*, modelo evaluativo por el cual se opta en dicha experiencia. Este proceso se enmarca en la macroinvestigación titulada *Ciudadanía creativa desde el fomento del pensamiento crítico, ético y creativo en niños y niñas de primera infancia como actores sociales y constructores de paz*, financiada por el Ministerio de Ciencias y Tecnología de Colombia (Minciencias), y que se realiza bajo el liderazgo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. Fiel al objetivo general de la macroinvestigación, dirigido a potenciar las *habilidades de pensamiento crítico, ético y creativo* para favorecer en los niños, destrezas tendientes al ejercicio de la *ciudadanía creativa*, este capítulo amplifica el análisis, específicamente en las contribuciones de la *evaluación figuroanalógica* para la consecución de dicho propósito.

Se aborda de manera inicial la categoría de la evaluación como un acto constitutivo del aprendizaje, según lo afirman Abril et al. (2017), Cerda (2000), Santos (2007) y Gimeno (1992), esto alienado con la naturaleza metodológica y epistemológica de Filosofía para Niños<sup>2</sup>, para desde allí dar paso a la profundización en la categoría de *evaluación figuroanalógica* (Sátiro, 2003), desde la cual se despliega conceptualmente la *habilidad de razonar analógicamente*, dada su relación de codependencia. Luego se da paso al desarrollo de la metodología investigativa de corte cualitativo e interpretativo (Hernández et al., 2014) con método de investigación acción educativa (Elliott, 1996; Restrepo, 2009). Durante las veinticuatro sesiones que dura el trabajo con la comunidad, se recolectan datos mediante la observación participante y la ficha de observación de la evaluación figuroanalógica. Posteriormente se presentan los hallazgos, en los cuales se expresa que el niño tiene la capacidad para establecer juicios e identificar el

---

1 A partir de aquí se denominará como CAI Albert Einstein.

2 A partir de aquí se denominará como FpN.

*criterio figurativo* como parte de la evaluación. Añadido a esto, se evidencia su capacidad para identificar semejanzas, diferencias y comparaciones, lo que da cuenta de que el niño reconoce el criterio evaluativo en tanto se autocorriga y desarrolla su pensamiento autónomo. Finalmente, se exponen las conclusiones, en las que se afirma que la *evaluación figuroanalógica* se relaciona bidireccionalmente con el desarrollo de la *habilidad de razonamiento analógico*, por lo que no solo se trata de que las *infancias* evalúen su aprendizaje en tanto emiten juicios de valor, sino que el propio proceso evaluativo, es en sí mismo una experiencia formativa que favorece su pensamiento.

- **La *evaluación figuroanalógica* y su incidencia en el *razonamiento analógico*, una alternativa evaluativa para la primera infancia**

La comprensión de la evaluación en el marco de FpN evoca su abordaje conceptual desde una perspectiva integradora vinculada con el ser, saber y hacer, en la que se destaca el dinamismo y horizontalidad entre estudiantes, docentes y el conocimiento, sobre el cual orbita el acto educativo (Alquézar y Buzeki, 2017). De tal forma se puede pensar en una evaluación más contextualizada, centrada en los estudiantes, en sus necesidades y motivaciones, que conlleve a la posibilidad de favorecer los procesos educativos propios de la primera infancia (Mir et al., 2018). Una evaluación donde el estudiante sea partícipe de su proceso, que tenga claridad sobre qué y para qué se le evalúa, que sea un sujeto activo y no pasivo, es decir, que tenga participación y retroalimentación dentro de su proceso educativo (Rosales, 2016).

La evaluación se instala en un paradigma más integrador, organizado y holístico de los saberes del niño, cuyo centro es el aprendizaje como un acto auténtico, de naturaleza intrínseca por parte del aprendiz. La experiencia evaluativa se vivencia como un acto vital en el escenario educativo desde una perspectiva democrática dirigida a modificar de manera permanente el proceso de enseñanza-aprendizaje con la participación de todos

sus miembros (Abril et al., 2017), desde una experimentación real de sus posibilidades, necesidades del entorno y con el asesoramiento continuo del docente como guía y no como dueño del conocimiento, por tanto, el docente tiene la responsabilidad de realimentar y movilizar al niño a través de la evaluación, para maximizar su potencial, en lugar de actuar como agente represor y punitivo que usa la evaluación para descalificar y no para dignificar.

En ese sentido, se realzan los beneficios de la propuesta filosófica - educativa de FpN en la que se considera la evaluación más allá de la moda de las pasarelas académicas, congresos y encuentros de educación, para dar lugar a la evaluación en su relación dinámica con el currículo y con los contextos reales de la cotidianidad de los niños, desde donde se producen criterios para establecer con pertinencia lo que se enseña, lo que se aprende y lo que se construye (Gimeno, 1992). El reconocimiento de la existencia de un sujeto que aprende, activo, ético, creativo y transformador, constituye un punto de partida para seguir adelantando procesos de desarrollo evaluativo en el marco de la participación ciudadana (Sátiro, 2019).

La decisión consciente e intencional de relacionarse con la evaluación como una acción edificante del sujeto que aprende, en este caso del niño que participa de la propuesta de FpN, es un acto de emancipación en contra de modelos evaluativos conductistas, gobernados por un modelo autoritario con calificaciones o asignación numérica (Santos, 2007). Modelos evaluativos insertos en realidades educativas en los que se comprende a los niños como una masa homogénea para controlar los resultados, “somos testigos de cómo la práctica educativa de nuestros colegas se centra, particularmente en aplicar instrumentos (controles, test, guías, etc.)” (Abril et al., 2017, p. 14), y así clasificarlos en buenos y malos, como un filtro atroz que separa a los seres en materia productiva e improductiva, que imperan en las realidades curriculares de muchas instituciones educativas e incluso de educación inicial.

Desde esta perspectiva, la evaluación muchas veces pierde su incidencia para el desarrollo personal como una inclinación constante propia

de la condición perfectible de la humanidad (Juliao, 2013), por el contrario, simplifica su impacto a la mera obtención de los mejores puntajes en los exámenes o pruebas estandarizadas, cuyo principal eje de funcionamiento se basa en el desconocimiento de las particularidades de los niños, su contexto, su potencial singular y único para ejercer como ciudadanos creativos.

Se devela una necesidad apremiante por asumir modelos evaluativos que colinden con la evaluación auténtica (Abril et al., 2017), junto con la evaluación formativa (Rosales, 2016), los cuales resultan afines con FpN, como es el caso de la *evaluación figuroanalógica* (Sátiro, 2003), propuestas en las cuales la evaluación se comprende y experimenta como una actividad compleja que deviene de un estilo de vida, el cual centra sus principales intereses y preocupaciones para que los niños alcancen el aprendizaje propuesto en el escenario educativo del que hacen parte. En este sentido, se entiende la evaluación como un proceso amplio y trascendente, no limitado al final del proceso o como control del resultado (Cerdeña, 2000, Santos, 1993 y 2007). Una evaluación que implica el interés por aprender y construir de manera colectiva un mejor entorno educativo.

La *evaluación figuroanalógica* es de tipo cualitativa, no busca medir cuantitativamente en términos de calificaciones numéricas, el avance o desempeño del estudiante; desde esta alternativa para evaluar al niño se antepone el elemento reflexivo y formativo ante el sumatorio. En este sentido la *evaluación figuroanalógica* la realiza el propio estudiante a partir de la autoevaluación que se comparte y socializa, en concreto en el marco de la *comunidad de diálogo*. Esta novedosa e innovadora manera de evaluar sitúa al niño en el centro para reflexionar sobre lo vivido en el proceso de aprendizaje, por tanto, este tipo de evaluación no busca tanto medir productos finales, entregables, fichas o cuartillas, sino más bien profundizar en el propio proceso de pensamiento que cada niño experimenta, en tanto es sujeto capaz de expresar sus propias emociones, sentires, intereses, vivencias, logros y aprendizajes. Frente a esto, Sátiro (2003) como creadora de esta propuesta enuncia que “la evaluación figuro-analógica nos “invita”

a pensar al revés todo lo que hemos dicho: que el alumno sea el sujeto que hace las analogías y que al hacerlo siga en su proceso de aprender y de conocer” (p. 35). De acuerdo con lo anterior, se comprende como una manera de involucrar al sujeto participante en su desarrollo cognitivo y emocional, donde se vincula el componente lúdico (Mir et al., 2018) junto con el filosófico, para propiciar y ayudar a los niños en su proceso de aprendizaje, con ello se genera que el niño sea quien evalúa su propio pensamiento y no exclusivamente el docente quien emite el juicio evaluativo. El significado de *evaluar* remite etimológicamente a dar valor a algo, apreciar, o estimar (Sátiro, 2003), así como establecer una relación desde lo interno con lo externo, es decir, a partir de los sentimientos, emociones y juicios del niño, para exteriorizar su pensamiento por medio de la evaluación.

Asimismo, se aborda etimológicamente la raíz de la *evaluación figuroanalógica*, ya que permite ahondar la tarea educativa y filosófica que esta propone. “Figuro” refiere al pensamiento que hace uso de símbolos, iconos, y manifestaciones artísticas de índole cultural, lo que ayuda a que el niño comprenda y se desenvuelva correctamente en el manejo de su código cultural. “Analógico” alude al razonar, y propicia que a partir de este tipo de evaluación se fomenten los diferentes grupos de *habilidades de razonamiento, conceptualización, investigación y traducción* propuestos originariamente por Lipman (1998), contenido sobre el cual se realiza una adaptación curricular (Sátiro, 2004), quien añade la categoría de *habilidades de percepción*, posteriormente se reconocen también las *habilidades sociales* propuestas por el proyecto Marfil de UNIMINUTO<sup>3</sup>, lo que configura una organización de las *habilidades de pensamiento* en seis categorías, sobre las cuales la *evaluación figuroanalógica* tiene una influencia.

Si bien no se puede garantizar que solo por realizar la *evaluación figuroanalógica* se potencien todas estas categorías de *habilidades*, esta alternativa evaluativa busca desarrollar que el niño amplíe su capacidad de observar, percibir movimientos, conectar sensaciones, imaginar,

3 Para más información sobre el proyecto Marfil consultar la página Web: <https://www.uniminuto.edu/marfil>



seleccionar posibilidades, comparar y contrastar, *buscar y dar razones, inferir, establecer criterios, interpretar*, resumir e improvisar, así como *razonar analógicamente* (Sátiro, 2018), el desarrollo de esta última *habilidad* mencionada se moviliza en enunciaciones como: “es como...; ¿qué tiene ... en común con...?; la característica... ¿es común a esos dos objetos?; ¿... es para..., como... es para...?” (Sátiro, 2018, p. 153). Frente a esta capacidad, Sátiro (2018) enuncia que

Razonar analógicamente es comparar lógicamente diversos elementos e implica ser sensible al contexto, es decir, identificar puntos comunes en situaciones diferentes y características diferentes en contextos semejantes. Así se puede decir que el razonamiento analógico presupone un trabajo con la habilidad de establecer diferencias y semejanzas, comparar y contrastar. (p. 125).

Ejercitar el *razonamiento analógico* es un procedimiento mental que enriquece tanto el propio proceso de evaluación como el de elaboración, construcción y reconstrucción del conocimiento. Además, como plantea Sátiro (2003) con la práctica del *razonamiento analógico*, el juego simbólico y los lenguajes no verbales pueden ser tratados como verdaderas herramientas del pensamiento. Todo esto conduce a una síntesis de la experiencia que permite su verbalización y significación.

De manera concreta, la *evaluación figuroanalógica* se compone de un criterio evaluativo, es decir, el facilitador tiene que preguntarse, ¿qué se quiere evaluar? Muchos son los criterios posibles, por ejemplo: evaluar cómo se sintieron los participantes en la sesión, el diálogo, el movimiento del pensamiento, su participación y la de sus compañeros, entre otros. Para la evaluación también se necesita una selección de aproximadamente tres o cuatro imágenes de arte, símbolos, fotografías, música, texturas, olores, elementos gastronómicos para degustar y saborear, palabras, frases, entre diversas posibilidades. De manera general se piensa que a mayor edad del niño y mayor capacidad cognitiva y desarrollo del lenguaje, más capaz será para seleccionar su imagen o elemento para evaluar su criterio.

A continuación, se presentan varios ejemplos de *evaluación figuroanalógica* planificados para niños de tres a cinco años, de acuerdo con el foco de análisis temático de este capítulo. Ejemplo 1: Se solicita a los niños participantes en la *comunidad de diálogo* que evalúen cómo se han sentido en la sesión por medio de estas tres imágenes. Si se ha sentido bien, escoge el sol; si se ha sentido regular, escoge la nube y si se ha sentido mal, se selecciona la nube con rayos. Ante esta interpelación se espera que las respuestas puedan ser de esta índole<sup>4</sup>:

- “Me he sentido bien porque me ha gustado mucho jugar a pensar con la mariquita Juanita” (mientras que el niño señala con el dedo la imagen del sol).
- “Me he sentido un poco aburrido, porque no me gustan las mariquitas y me dan miedo” (señala con el dedo la imagen de la nube).
- “Me he sentido triste, porque mi compañero no se ha querido sentar al lado mío en la clase de hoy, y no me han dado el muñeco de la palabra cuando quería hablar” (señala con el dedo la imagen de la nube con los rayos).

**Figura 7.** Imágenes ejemplo para evaluación figuroanalógica.



Nota: Imagen de libre acceso

En esta *evaluación figuroanalógica* se evidencia que el criterio evaluativo responde a expresar cómo el niño se siente en la sesión, y el criterio figuroanalógico son las tres imágenes aquí presentes. Asimismo, este

<sup>4</sup> Es necesario aclarar, que en este ejemplo y los que se enuncian a continuación, las respuestas que se presentan solo pretenden aportar en la explicación de la evaluación figuroanalógica y no representan específicamente el pensamiento de un niño o lo que se espera de ellos.

ejemplo 1 responde a un criterio cerrado, puesto que el docente facilitador es quien propone las imágenes sobre las cuales los niños realizan su autoevaluación.

Ejemplo 2: Se solicita a los niños que realicen una analogía de lo ocurrido en la sesión con una fruta, y se les pregunta: Si la sesión fuera una fruta, ¿qué fruta sería?, y ¿por qué?

Posibles respuestas:

- “Sería una uva porque me sentí contento y me gusta cuando mi mamá me da uvas, me gusta esta fruta que también es redonda y me gusta cuando nos sentamos en círculo”.
- “Sería una mandarina, a veces me resulta complicado pelar la mandarina porque es un poco dura, y me ha resultado complicado entender algunas actividades de la sesión”.
- “Me ha gustado mucho la sesión porque me he sentido como en una nube, muy acogido con mis compañeros, esa textura que he sentido es como cuando toco la piel de un durazno”.

En este ejemplo, el criterio utilizado es abierto, porque si bien se pide que se seleccione una fruta, no se proponen las frutas propiamente, por lo que el niño puede elegir qué fruta representa mejor cómo ha sido la sesión.

Ejemplo 3: Se les pregunta a los niños, ¿puedes hacer un gesto que represente cómo ha sido tu pensamiento en la sesión?

Posibles respuestas de los niños:

- “Mi pensamiento es como un volcán, ¡me vinieron muchas ideas a la cabeza!” (mientras hace un gesto con las manos en la cabeza y las expande).

- “Es como cuando como torta de cumpleaños” (mientras hace con las manos un corazón).
- “Es como cuando corro y parece que voy a alcanzar la meta de la carrera, pero todavía falta mucho y me siento cansado” (mientras que el niño hace un gesto con la cara mostrando cansancio y confusión).

Este criterio también es abierto, en tanto que se solicita que expresen un gesto, pero cada niño puede hacer el gesto que más represente su pensamiento en el marco de la *comunidad de diálogo* vivida. En sí, el componente *analógico* de la evaluación busca potenciar, estimular y promover las *habilidades del pensamiento*, que le permiten al niño comparar desde sus propias percepciones el aprendizaje y las emociones sentidas durante un espacio académico. En este sentido la *evaluación figuroanalógica* configura un encuentro con el pensamiento del niño, entre la analogía y el razonamiento, lo cual propicia la capacidad imaginativa en tanto el objetivo es expresar su percepción con relación al *criterio evaluativo y figurativo* establecido. Sin duda alguna, este proceso evaluativo se convierte en uno de los elementos propuestos que favorece el desarrollo del *pensamiento multidimensional* en las *infancias*, ya que se buscan buenas razones que sean éticas con el contexto.

#### ■ Los niños del CAI Albert Einstein expresan su *razonamiento analógico* a través del *pensamiento autocorrectivo* y los criterios figurativos y analógicos

La experiencia de la cual da cuenta este capítulo se lleva en el CAI Albert Einstein, una entidad sin ánimo de lucro ubicada en el municipio de Soacha, cuyo modelo pedagógico se fundamenta en el aprendizaje basado en el juego (ABJ) y las aulas habitadas. Además, comprende la integralidad de la enseñanza de las dimensiones cognitivas desde el aprendizaje significativo. Se busca ofrecer una formación integral a los niños

de primera infancia a partir de convenios con varias entidades como la Alcaldía Municipal de Soacha, UNIMINUTO sedes Soacha y Bogotá, el Banco Arquidiocesano de Alimentos, entre otros.

El CAI Albert Einstein, unidad de servicio educativo ubicada en el sector de San Mateo hace parte de la comuna cinco del municipio de Soacha, el cual es considerado como el “dormidero de Bogotá”, porque la mayoría de sus habitantes trabajan allí, es decir, salen muy temprano del municipio y regresan muy tarde, sin tiempo más que para dormir. Situación que empeora desde el año 2012, con el crecimiento constante de la población debido a la urbanización en la propiedad horizontal, además, la construcción de vivienda nueva legal e ilegal, lo que trae una gran concentración de desplazados por el conflicto armado interno del país y los migrantes de países vecinos. En consecuencia, de lo anterior, muchas veces los niños se ven expuestos a situaciones de abandono y vulnerabilidad por parte de sus padres, quienes al realizar sus labores fuera del municipio no disponen del tiempo suficiente para acompañar a sus hijos.

Inmerso en esta realidad, la población adscrita a la investigación se conforma por treinta y cuatro niños, se toma una muestra no probabilística por conveniencia (Hernández y Mendoza, 2018), bajo los criterios de selección se tiene en cuenta que el grupo seleccionado no supere los veinticinco niños, que estén entre los tres y cinco años y cuenten con la disponibilidad para participar en las sesiones de *comunidades de diálogo*. El proyecto de investigación se enmarca en la investigación cualitativa, “enfocados en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 358). Se actúa desde la investigación acción educativa (Elliott, 1996; Restrepo, 2009), en donde todos los involucrados en la investigación interactúan cooperativamente a favor de los procesos de enseñanza-aprendizaje, para lograr así instaurar transformaciones profundas desde y para su propio entorno formativo.

Ahora bien, en la investigación se utiliza la observación participante, como técnica de recolección de datos, la cual, según Crespo, Moskowich

y Núñez-Puente (2016) constituye el proceso en el que los investigadores recogen los datos de forma natural, sus interacciones están mediadas por encuentros *in situ* con los participantes y los datos obtenidos se analizan a través del enfoque cualitativo. También se aplica una ficha de observación de la *evaluación figuroanalógica*, la cual suministra información específica para analizar la participación de los niños en dicho proceso.

Esta ficha registra datos en tres bloques: a) ubicación temporal, espacial y temática: fecha, centro educativo y nombre de la *comunidad de diálogo*, junto con su objetivo; b) la planeación de la *evaluación figuroanalógica*: recursos, criterio evaluativo (cerrado-abierto), procedimiento y c) registro de lo acontecido durante la implementación de la evaluación: relato descriptivo que narra la participación de los niños en interacción con el facilitador.

El despliegue de la metodología se hace mediante la aplicación de *comunidades de diálogo* con un total de veintitrés sesiones, tres iniciales basadas en la literatura, juego y el arte para generar vínculos de confianza y cercanía afectiva; doce sesiones adicionales, doce sesiones adicionales, sustentadas en la propuesta de FpN y desarrolladas a partir de la interacción con los cuentos para pensar del Proyecto Noria<sup>5</sup>, concretamente las tres series de cuentos, *Juanita y sus amigos* (2017), *Sin Nombre* (2010) e *Hilomundos* (2018). Posteriormente se desarrollan cuatro sesiones adicionales, con el fin de visibilizar las problemáticas en el barrio, punto de arranque para las últimas cuatro sesiones, destinadas a la construcción de cuatro obras artísticas que expresan el lugar sensible desde el cual los niños movilizan las soluciones a dicha problemática.

Conforme a esto, cabe resaltar que para el análisis de los datos se procesa la información en el Software Nvivo versión Release 1.6.1. (1137)

---

5 El Proyecto Noria es un proyecto educativo y editorial que se configura en tres partes: un currículo (cuentos, mitos y leyendas) desarrollado por Irene de Puig y Angélica Sátiro entre los años 2000 y 2006, así como con manuales para el docente; además Noria se compone de una serie de cuentos para pensar divididos en tres series de la autoría de Angélica Sátiro, los cuales no tienen una correlación directa con el currículo Noria y por último, la Biblioteca Noria que cuenta con una gran variedad de propuestas ciudadanía creativa, aforismos, teatro filosófico y numerosos textos.

con licencia y Microsoft Excel 2021. En consideración a los compromisos éticos de la investigación, los acudientes firman un consentimiento informado y los niños participantes firman un asentimiento, de acuerdo con el código deontológico y bioético en el proceso de recolección de la información, según lo establecido en la Ley 1090 del 2006. La investigación no presentó ningún riesgo para los participantes según lo establece la Resolución 008430 de 1993.

Con respecto a dicho análisis se manifiestan tres hallazgos: 1) la capacidad del niño para establecer juicios en el marco de la *evaluación figuroanalógica*, en tanto el niño identifica el *criterio figurativo*, reconoce símbolos e imágenes; 2) el niño es capaz de reconocer las *relaciones entre semejanzas, diferencias y comparaciones*, y expresar sus sentimientos y emociones como parte del desarrollo de la *habilidad de razonamiento analógico*, y 3) el niño emite *criterios figurativos y evaluativo*, donde evidencia que es capaz de autocorregirse y manifestar un pensamiento autónomo basado en razones éticas.

El primer hallazgo que se presenta en este capítulo aborda la capacidad del niño para establecer juicios en el marco de la *evaluación figuroanalógica*. De acuerdo con esto, el niño identifica el *criterio figurativo* como parte de la evaluación, en tanto reconoce símbolos e imágenes. La *evaluación figuroanalógica* se compone de dos partes fundamentales, *figuro-analógica* (Sátiro, 2003), en este hallazgo se explora cómo el niño reconoce diferentes imágenes, sus colores, formas, texturas de objetos en la evaluación, y es capaz de seleccionarla en tanto escoge una opción y por tanto emite un juicio de acuerdo con su gusto estético. Frente a esto se observa que:

Cuando se realizó la actividad de colocar los tres tipos de plantas, los niños al responder la pregunta ¿cuál es la más bonita y cuál es la más fea?, respondieron que eran bonitas porque algunas de ellas las tenían en la casa o por su estética decían que era bonita. Sin embargo, la planta que fue “fea” era la de sábila, mencionaban que no les gustaba su olor y que las hojas puntiagudas no eran agradables. (Ficha de observación de evaluación figuroanalógica 10 – Comunidad de diálogo, CAI Albert Einstein).

En este fragmento se evidencia uno de los criterios que los niños toman para escoger su elemento en la evaluación, responde a una inclinación de gusto o interés personal, en tanto es capaz de percibir de manera visual, olfativa y explorar las diferentes texturas, en este caso particular de una planta. Frente a la elección del elemento figurativo, Sático (2012) afirma que “esa decisión puede estar mediatizada por gustos, creencias e inclinaciones personales. Sin embargo, está claro para la pedagogía defendida en esta tesis que no se puede limitar a cuestiones de conducta personal, por muy decisivas que puedan serlo” (p. 49).

En este sentido, el facilitador debe propiciar diálogos que generen cuestionamiento y *búsqueda de razones* a partir de la emisión de juicios en el marco de la *comunidad de diálogo* y posicionar al niño como lugar central en el proceso evaluativo, para que pueda expresar libremente sus emociones y sentires como sujetos participativos y proactivos, en tanto son capaces de construir pensamiento, tal y como se muestra en el siguiente fragmento:

Para la evaluación se dispusieron pedazos de papel de distintos colores y se le pidió a cada uno de los niños y niñas que eligieran un color, luego se preguntó, ¿con qué emoción te identificas a lo largo de la sesión? La mayoría de los niños seleccionó el color más llamativo para ellos y decían, por ejemplo, que era el color de su juguete favorito o porque era muy bonito. Otros niños, pese a explorar las diferentes emociones y sentimientos como la felicidad y la alegría, afirmaron que escogieron el color porque les daba tranquilidad, o por su color de ropa, o les llamada la atención. (Ficha de observación de evaluación figuroanalógica 10 – Comunidad de diálogo, CAI Albert Einstein).

En virtud de lo anterior, se evidencia que el niño es capaz de reconocer las *relaciones entre semejanzas, diferencias y comparaciones*, además, de expresarse en tanto reconoce sus sentimientos y emociones en el marco del desarrollo de las *habilidades de razonamiento analógico*. A continuación, se muestra un fragmento en el que los niños del CAI Albert Einstein evidencian su capacidad para *razonar analógicamente* en relación con las realidades de su contexto y otorgarle un significado al elemento *figurativo*:



Conforme a estas enunciaciones: “me siento grande como...”, “me siento pequeño como...”, “me siento tan alto como...”, se pudo evidenciar que los niños expresaron que se sentían como un ratón en los buses, porque allí entraban personas más altas que ellos y esto ocasionaba que ellos se sintieran pequeños. Sin embargo, no descartaron que en lugares como en sus casas, sentían que eran altos porque algunas cosas que podían alcanzar los hacia ver altos, en este caso identificándose con la jirafa. (Ficha de observación de evaluación figuroanalógica 13 - Comunidad de diálogo, CAI Albert Einstein).

Este fragmento evidencia que el niño es capaz de comprender *criterios evaluativos* y por tanto pensar críticamente, en este sentido, implica el desarrollo de un proceso cognitivo y mental que conlleva rigurosidad analítica (Sátiro, 2003), lo cual convoca por consecuencia del desarrollo del *pensamiento multidimensional*, así como amplifica la capacidad cognitiva y metacognitiva del niño en tanto reflexiona sobre el propio pensamiento, esto se manifiesta en la siguiente afirmación:

Asimismo, se pudo observar en la realización de las siluetas que cada niño justificaba el por qué colocaba allí su papel en la silueta humana, como por ejemplo Karen, manifestó que es importante cuestionarnos de lo que pasa día a día, de lo que sentimos, expresamos y como esto puede llegar a nuestro pensamiento y generar nuevos ideales. (Ficha de observación de evaluación figuroanalógica 14 - Comunidad de diálogo, CAI Albert Einstein).

Conforme a este fragmento se manifiesta que los niños del CAI Albert Einstein son capaces de propiciar cuestionamientos, dudas ante las certezas de su propio pensamiento para generar nuevas ideas y autorregular su pensar, según expresa Abril et al. (2017) “el principal desafío de la evaluación auténtica consiste en proporcionar las herramientas al estudiante para que pueda autorregular su proceso de aprendizaje (autoevaluación)” (p. 59). Es por tanto que esta evaluación busca apoyar al niño para que analice sus razones, justificaciones en su elección y mediante el *razonamiento analógico* de cuenta de ello. En otras palabras, cuando el niño es capaz de razonar y establecer relaciones a partir del lenguaje y su autopercepción,

reconoce un *criterio evaluativo* y *figurativo*, lo que evidencia que es capaz de autocorregirse y manifestar un pensamiento autónomo basado en razones éticas. Esto es visible en manifestaciones como:

Luciana elige la mariquita con las alas abiertas porque dice que le gustaría volar hacia arriba y hacia abajo, Karen elige la mariquita con las alas entrea-biertas porque siempre le gusta estar preparada para todo, como por ejemplo para volar, Esteban elige la mariquita que tiene las alas cerradas y dice que se sintió bien, pero al responder por qué, solo dice porque sí, entonces Luciana dice que eso no es una buena respuesta. (Ficha de observación de evaluación figuroanalógica 6 - Comunidad de diálogo, CAI Albert Einstein).

En este fragmento se observa como Luciana pide a Esteban *buenas razones* de su elección y manifiesta que responder únicamente “porque sí” no da cuenta de un buen razonamiento, asimismo se evidencia que la *comunidad de diálogo* propicia la autorregulación de sus participantes y la generación de cuestionamiento cuando las razones son vagas o insuficientes, conforme a ello representa la necesidad de “calidad y pertinencia de lo hecho, lo que se pudiera haber realizado, lo que se podría hacer. De este modo se irá generando la cultura evaluativa formadora” (Abril et al., 2017, p. 15). Frente a esto la evaluación constituye, no solo un lugar en el cual se propicia el diálogo, escucha atenta y expresión de emociones, sino que además busca desarrollar experiencias formativas con las *infancias* que movilicen nuevas estructuras de pensamiento.

### ■ Conclusiones que aportan a la evaluación por medio del razonamiento analógico: una experiencia en el CAI Albert Einstein

El recorrido trazado en este capítulo pone de manifiesto los principales atributos de la *evaluación figuroanalógica* en relación directa con el desarrollo de la *habilidad de razonamiento analógico* en los niños de primera infancia. La relación de codependencia declara entre estos elementos, que la evaluación una experiencia formativa, adscrita de forma natural en

las acciones direccionadas al desarrollo *del pensamiento multidimensional* de los niños del CAI Albert Einstein, esto como parte concomitante en la implementación de las *comunidades de diálogo* de FpN. En otras palabras, este texto permite incursionar analíticamente en las contribuciones de la *evaluación figuroanalógica* para potenciar las *habilidades de pensamiento crítico, ético y creativo*, y de esa forma favorecer en los niños destrezas necesarias para ejercer como ciudadanos creativos.

En este capítulo se destaca la capacidad de las *infancias* para ejercer procesos de autocorrección, de tal forma que su pensamiento autónomo se desarrolla en el marco de la evaluación. Debido a que las *infancias* del CAI Albert Einstein *establecen semejanzas, diferencias y comparaciones*, su *razonamiento analógico* es más reflexivo, lo que coadyuva a que las *infancias* desarrollen más y mejor su autoconocimiento y autoconcepto, al igual que su capacidad de pensar sobre el pensar, lo que ayuda a mejorar las diferentes dimensiones del pensamiento: crítico, ético y creativo. Este aporte enraizado en el tejido conceptual y metodológico de la investigación pone el acento analítico en aquellos datos recolectados en campo, que permiten la exploración y comprensión de los *criterios figurativos, analógicos*, la emisión de juicios valorativos y la capacidad introspectiva con fines autocorrectivos, expresado por parte de los niños al momento de participar en cada *evaluación figuroanalógica*, propuesta al finalizar las diferentes *comunidades de diálogo*.

Aunque los aportes presentados en la experiencia investigativa en torno a la *evaluación figuroanalógica* dan cuenta del desarrollo del *razonamiento analógico* en las *infancias*, cabe señalar que los niños participantes se encuentran en un momento crucial para su completo desarrollo del lenguaje oral, así como en la maduración del pensamiento abstracto, lo que puede dificultar en algunos niños el desarrollo de la *evaluación figuroanalógica*. Asimismo, para lograr una buena implementación de esta alternativa evaluativa es pertinente que acontezca una sostenibilidad en el tiempo, dado que si no se cumple este compromiso puede obstaculizar el desarrollo de esta propuesta e incluso debilitar las *habilidades* alcanzadas.

La experiencia presentada a lo largo de este capítulo resultado de investigación, abre las puertas a proyectos futuros que continúen alimentando el cuerpo teórico de la evaluación educación inicial en FpN y particularmente la *evaluación figuroanalógica*. Es una invitación a docentes de primera infancia, miembros de la comunidad de FpN e investigadores educativos y académicos en general, para gestionar proyectos de investigación enfocados en la generación de propuestas educativas alternativas, en las que se opte por modelos evaluativos innovadores desde la perspectiva formativa, lúdica, autocorrectiva, *figurativa* y *analógica*. Esto con el propósito de aportar a la mejora continua en la educación de la primera infancia, pero también para generar nuevo conocimiento que amplíe la frontera trazada hasta el momento.

## ■ Referencias

- Abril, M., Acero, D., Aguirre, M., Acevedo, C. y Acosta, C. (2017). *La evaluación auténtica*. Magisterio.
- Alquézar, M. y Buzeki, M. (2017). Saber y hacer: evaluación de la transferencia de conocimientos didácticos a la práctica docente. *Praxis*, 17(20), 63–84. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.17.20.2017.63-84>
- Cerda, H. (2000). *La evaluación como experiencia total*. Magisterio.
- Crespo, B., Moskowich, I. y Núñez-Puente, C. (2016). *Queering Women's and Gender Studies*. Cambridge Scholars Publishing. <https://www.cambridge-scholars.com/resources/pdfs/978-1-4438-0955-9-sample.pdf>
- Elliott, J. (1996). *La investigación - Acción en educación*. Ediciones Morata.
- Gimeno, J. (1992). La evaluación en la enseñanza. En J. Gimeno y A. Pérez, *Comprender y transforma la enseñanza* (pp. 334-397). Morata.
- Hernández, R. H y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Interamericana Editores.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Education.

- Juliao, C. G. (2013). *Una pedagogía praxeológica*. Editorial Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Ediciones de la Torre.
- Mir, V., Gómez, M., Carreras, L., Valenti, M. y Farreras, N. (2018). *Evaluación y postevaluación en educación infantil: cómo evaluar y qué hacer después*. Narcea Ediciones.
- Restrepo, B. (2009). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 7, 45–55. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/548>
- Rosales, C. (2016). *Criterios para una evaluación formativa*. Narcea Ediciones.
- Santos, M. A. (1993). *La evaluación un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Editorial Aljibe.
- Santos, M. A. (2007). *La evaluación como aprendizaje. Una flecha en la diana*. Editorial Bonum.
- Sátiro, A. (2004). *Jugar a pensar con niños de 3 a 4 años*. Ediciones Octaedro.
- Sátiro, A. (2003). *Evaluar Lúdica y reflexivamente*. Crearmundos. [http://www.crearmundos.net/primeros/artigo%20angelica%20evaluar\\_ludica\\_y\\_creativamente.htm](http://www.crearmundos.net/primeros/artigo%20angelica%20evaluar_ludica_y_creativamente.htm)
- Sátiro, A. (2012). *Pedagogía para una ciudadanía creativa* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Repositorio digital de la Universidad de Barcelona. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/43121>
- Sátiro, A. (2018). *Ciudadanía creativa en el jardín de Juanita; el jardín como recurso para jugar a pensar y el pensamiento como recurso para reconectar con la naturaleza*. Editorial Octaedro.
- Sátiro, A. (2019). *Personas creativas, ciudadanos creativos*. Editorial Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. <https://docplayer.es/206526798-Personas-creativas-ciudadanos-creativos-ciudadanos-personas-creativas-personas-creativas-ciudadanos-creativos-ciudadanos.html>