

Evaluación psicopedagógica basada en el juego en educación infantil: un análisis comparativo entre instrumentos

Marta Barcenilla Cubas¹

ORCID: 0000-0002-1303-1784

Valeria Levratto²

ORCID: 0000-0002-9204-4937

Resumen

La observación del juego es una excelente herramienta para obtener información sobre el desarrollo infantil y puede contribuir, en el proceso de evaluación psicopedagógica, al conocimiento de las necesidades educativas en edades tempranas. Sin embargo, la evaluación basada en el juego es una metodología poco desarrollada, que aún carece de la suficiente validación empírica, siendo los test estandarizados la herramienta más utilizada para determinar las necesidades educativas, a pesar de que se ha demostrado muy alejada de la vida cotidiana de los niños, poco motivante y que puede suponer una situación estresante para ellos. Incluso en los casos en que se consigue aplicar el test, dedicar un tiempo a observar cómo el niño juega y cómo interactúa con los demás durante el juego, ofrece una información muy valiosa, dada la fuerte implicación de éste en diferentes aspectos del desarrollo, algo bien documentado desde la psicología infantil. Los objetivos de este trabajo son: describir diferentes instrumentos de evaluación basada en el juego, detallando las áreas de evaluación, características y el procedimiento seguido, y realizar un estudio basado en el análisis comparativo entre varios instrumentos, mostrando semejanzas y diferencias, así como ventajas e inconvenientes para realizar una evaluación completa del desarrollo del niño. A lo largo del estudio se ha observado como los objetivos y procedimientos utilizados son muy diferentes, siendo necesaria una mayor investigación en el desarrollo de instrumentos de evaluación basada en el juego que permitan una evaluación global del desarrollo en el contexto educativo.

Palabras clave

Evaluación – Desarrollo infantil – Juego – Análisis comparativo.

1- Universidad Antonio Nebrija, Madrid, España. Contacto: martabarce22ahoo.es.

2- Universidad Rey Juan Carlos, Madrid, España. Contacto: valeria.levratto@urjc.es.



DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945203634>
This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY-NC.

Psycopedagogical evaluation based on play in early childhood education: a comparative analysis among instruments

Abstract

Observing children at play is an excellent tool to obtain information about their development and may contribute, in psycho-pedagogical evaluation, to get to know educational needs at early ages. Nevertheless, evaluation based on play is an underdeveloped methodology which lacks empirical validation. Standardized tests are the most common tool for obtaining data; however, they have proved not to be motivating for children, and even stressful. Even when tests are not administered, observation of how children play and interact with their classmates during play offers valuable information, given the important role of play in different aspects of development, which is well documented in childhood psychology. The objectives of this work are: to describe different evaluative instruments based on play, detailing the areas of evaluation, characteristics and procedures followed, and to conduct a study based on the comparative analysis of several instruments, finding similarities and differences, as well as advantages and disadvantages for the complete evaluation of child development. Throughout the study large differences have been observed in the objectives and procedures used. More research is needed to develop play-based assessment tools that allow an overall evaluation of development in the educational context.

Keywords

Evaluation - Child development - Play - Comparative analysis.

Introducción

El juego constituye una actividad natural y espontánea en la infancia cuya importancia en el desarrollo está ampliamente demostrada, desde las teorías clásicas de Piaget (1961) y Vygotsky (1977) y por los estudios que muestran sus beneficios en el desarrollo global del niño (GARAIGORDOBIL, 2005).

Sin embargo, cuando se detecta algún tipo de retraso o alteración en el desarrollo que requiere de una evaluación psicopedagógica, los instrumentos estandarizados más ampliamente utilizados en esta etapa apenas incluyen entre sus ítems situaciones de juego, o éstas son muy dirigidas.

El uso de test estandarizados en niños pequeños viene siendo cuestionado por utilizar situaciones alejadas de la vida cotidiana, cuyos resultados son poco trasladables a la intervención y al seguimiento de los progresos (BAGNATO; NEISWORTH, 1992), así como por ser poco motivantes e incluso llegar a generar cierta ansiedad cuando los niños son capaces de percibir que están siendo evaluados (ROSAS; CERIC, 2015). En cambio, la observación del juego permite una mayor flexibilidad ya que es el propio niño quien

dirige y toma la iniciativa frente a las situaciones estímulo-respuesta que caracterizan a los test (KELLY-VANCE; RYALLS; GLOVER, 2002).

Son muchos los estudios que recomiendan incluir la observación del juego como procedimiento de evaluación, especialmente la observación del juego libre en el ambiente natural del niño (FEWELL; GLICK, 1993; LOWENTHAL, 1997) y que destacan su utilidad como medida de eficacia en la terapia, puesto que, si las habilidades enseñadas durante la misma se muestran después en el juego, se puede concluir que están interiorizadas para usarlas en la vida diaria (O'GRADY; DUSING, 2015).

El objetivo de este trabajo es realizar un análisis comparativo entre instrumentos de evaluación basada en el juego, presentando esta metodología de evaluación como una medida aplicable al contexto escolar y describiendo algunos de los instrumentos disponibles en la actualidad.

Estado de la cuestión

La evaluación basada en el juego, tema de estudio relativamente reciente, es un método para obtener información sobre las diferentes áreas del desarrollo a través de la observación de las conductas de juego (ATHANASIOU, 2007). Evaluar utilizando el juego es una de las características de una corriente más amplia denominada *authentic assessment*, que se puede traducir como evaluación auténtica o verdadera. Se basa en la observación del niño en su contexto habitual y es realizada por un equipo interdisciplinar y con la participación de la familia. Este enfoque recomienda el uso de instrumentos que sean sensibles al progreso, con materiales motivantes que inviten al niño a la diversión, incluyendo objetos familiares y juguetes, así como en ambientes que permitan al niño expresarse a través del juego (MACY; BAGNATO; GALLEN, 2016).

Kelly-Vance, Ryalls y Glover (2002) apelan a la validez ecológica frente al contexto artificial y altamente estructurado de los test estandarizados, la flexibilidad frente a la rigidez y la oportunidad ofrecida para que el niño muestre sus niveles óptimos de desarrollo. En la misma línea, Linder (2008 apud O'GRADY; DUSING, 2015) señala que la evaluación basada en el juego añade autenticidad por desarrollarse en un ambiente natural, aumentando la probabilidad de observar las conductas que habitualmente el niño muestra, así como para examinar las interrelaciones de las diferentes áreas del desarrollo. Además, se considera una medida efectiva y eficiente para evaluar los cambios en el desarrollo del niño a lo largo del tiempo y la eficacia de la intervención (MACY; BRICKER; SQUIRES, 2005; ATHANASIOU, 2007), así como una práctica culturalmente sensible (MEISELS; ATKINS-BURNETT, 2000).

Sin embargo, aunque el valor teórico de la evaluación basada en el juego es claro, la fiabilidad y validez necesita ser considerada (O'GRADY; DUSING, 2015). No resulta fácil encontrar estudios rigurosos que analicen la validez y eficacia de esta metodología (SALCUNI; MAZZESCHI; CAPELLA, 2017), existiendo una gran variabilidad en los instrumentos disponibles, en los procedimientos seguidos, en los métodos de codificación (ATHANASIOU, 2007; KELLY-VANCE; RYALLS, 2005), así como en los propósitos, rangos de edad y niveles de especificidad (LIFTER et al., 2011). Por ello, el foco actual de la investigación está puesto en su demostración empírica, con relevancia de las propiedades psicométricas.

Tras un análisis de los estudios actuales sobre la evaluación basada en el juego (KELLY-VANCE; RYALLS; GLOVER, 2002; STAGNITTI; UNSWORTH, 2004; LEFT; LAKIN, 2005; KELLY-VANCE; RYALLS, 2005; ATHANASIOU, 2007; LIFTER et al., 2011; LAUTAMO, 2012; FEHR; RUSS, 2014; O'GRADY; DUSING, 2015) se ha podido comprobar que los investigadores coinciden en reconocer el juego como una herramienta útil para la evaluación, si bien no existe aún un apoyo empírico para considerarlo como una medida válida y fiable, necesitándose mayor investigación al respecto de las propiedades psicométricas (O'GRADY; DUSING, 2015).

Marco teórico: evaluación basada en el juego

La evaluación psicopedagógica es el “[...] estudio de todos aquellos elementos que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que está inmerso el alumno con el fin de dar respuesta a sus necesidades educativas” (AGUILAR et al., 2010, p. 302). En la etapa de educación infantil debe basarse en un modelo integrado y secuencial del desarrollo, haciendo énfasis en la funcionalidad y en la integración de habilidades cognitivas y socioemocionales (MEISELS; ATKINS-BURNETT, 2000).

A continuación, se presentan algunos de los instrumentos disponibles de evaluación basada en el juego en función de las áreas del desarrollo que evalúan.

Instrumentos que evalúan aspectos cognitivos

Entre los instrumentos que se centran en evaluar exclusivamente aspectos del desarrollo cognitivo encontramos los que se describen en los siguientes puntos.

1. Test de Juego Simbólico (LOWE; COSTELLO, 1976)

Es una de las pruebas más conocidas por tratarse de un procedimiento sencillo, tipificado (baremación inglesa) y comercializado, con criterios de puntuación especificados, cuyo objetivo es establecer la edad de simbolización del niño entre 1-3 años. Consiste en la presentación estandarizada de una serie de juguetes concretos computando las interrelaciones que el niño lleva a cabo con ellos. (GARCÍA, 1992).

2. Evaluación del desarrollo del juego (CASBY, 2003)

Se trata de una descripción de las etapas de juego, desde el nacimiento a los 30 meses, que establece cuatro niveles y su edad equivalente: Sensoriomotor-Exploratorio, Relacional-No funcional, Funcional-Convencional y Simbólico, introduciendo en este último una subdivisión en tres etapas en función del agente, el tipo de objeto y el esquema seguido. Se caracteriza por la libertad de elección de juguetes por parte del niño en una situación natural e interactiva con el examinador, y se puntúa considerando el nivel más alto demostrado por el niño durante el juego (CASBY, 2003).

3. Evaluación de Juego Simbólico de Inicio en la Infancia-CHIPPA (STAGNITTI, 2007)

Centrada también en el juego simbólico, ofrece un baremo tipificado en forma de puntuaciones percentiles con referencia para niños y niñas (entre los 3 y los 7 años). Evalúa la complejidad, organización, habilidades de juego simbólico e ideas propuestas. Se utilizan dos sets de juguetes concretos en dos periodos de observación delimitados temporalmente. En el primero se deja al niño jugar libremente y en el segundo el examinador realiza acciones de juego para provocar la imitación (STAGNITTI, 2007).

4. Sistema de Evaluación del Juego en la Primera Infancia-PIECES (KELLY-VANCE; RYALLS, 2005)

Aunque se centra fundamentalmente en aspectos cognitivos, ofrece la posibilidad de evaluar la interacción social y otras áreas, permitiendo un uso flexible del instrumento en función de las necesidades de evaluación. Evalúa un dominio principal referido al tipo de juego (Exploratorio, Simbólico simple y Simbólico complejo) con varios niveles en cada uno, y cinco dominios complementarios referidos a diversos aspectos cognitivos. El niño puede elegir libremente los juguetes, sin participar el examinador de su juego, limitándose a alabar sus acciones y animarle a que continúe.

Instrumentos que evalúan aspectos sociales

El siguiente instrumento evalúa en exclusiva las relaciones sociales entre iguales durante el juego.

Escala de Participación Social de Parten (1932)

A pesar de ser la más antigua continúa considerándose como un sistema adecuado para estimar la relación social entre iguales durante el juego libre. Establece siete niveles de participación (MARTÍNEZ, 1999): comportamiento inocupado, juego solitario, comportamiento observador, juego paralelo, juego asociativo y juego cooperativo.

Instrumentos que evalúan aspectos cognitivos y sociales

A continuación, el instrumento que evalúa aspectos cognitivos y sociales.

1. Escala de Observación del Juego-POS (RUBIN, 2001).

Supone el primer intento de aunar las jerarquías de juego desde un punto de vista social y cognitivo, en base a la Escala de Participación de Parten y los tipos de juego según Piaget. Además, incluye conductas de No-Juego (exploración, espectador, transición, conversación, agresión, rudo-desordenado). Las conductas de juego social y cognitivo están anidadas de forma que se da lugar a combinaciones entre las diferentes subcategorías, por ejemplo, *solitario-constructivo*, *paralelo-funcional*, etc. El procedimiento de observación

consiste en codificar en intervalos de 10 segundos las conductas predominantes durante un total de 15 minutos (RUBIN, 2001).

Instrumentos que contemplan la evaluación de aspectos emocionales

Los siguientes instrumentos de evaluación tienen en cuenta diferentes elementos relacionados con el desarrollo emocional del niño, junto con la evaluación de otras áreas.

1. Sistema de Cicchetti y Wagner (1990)

Integra aspectos cognitivos y afectivo-emocionales. Establece tres esquemas de observación. En el primero se evalúa el nivel de madurez según el tipo de juego. En el segundo, la complejidad del mismo. En el tercero, el estilo afectivo-emocional, basado en apreciaciones globales referidas al afecto positivo, la cualidad de la exploración del objeto y la relativa implicación afectiva, en función del registro realizado en intervalos de 10 minutos del que se saca una puntuación media (GARCÍA, 1992).

2. Escala de Afectividad en el Juego-APS (RUSS, 2004)

Enmarcado en la psicoterapia de enfoque psicodinámico, está dirigida a niños de 4-6 años en su versión para preescolares (APS-P) evaluando aspectos cognitivos y emocionales. El factor cognitivo evalúa la complejidad de la historia y el uso de la imaginación; el afectivo, el grado de disfrute y la frecuencia, variedad e intensidad de las expresiones de afecto.

El procedimiento consiste en presentar al niño dos marionetas y animarle a jugar con ellas haciendo que hablen, así como tres bloques con los que también puede jugar. El examinador no interactúa con el niño, manteniéndose interesado y atento, pero sin reforzar ninguna conducta. Excepto las expresiones de afecto que se codifican en función de la frecuencia observada, el resto de las categorías se valoran en una escala de Likert de 5 puntos (RUSS, 2004).

Instrumentos que incluyen la evaluación de otras áreas del desarrollo

Por último, se describen las herramientas de evaluación que incluyen otros aspectos del desarrollo no mencionados hasta ahora en los instrumentos anteriores.

1. Escala de juego en preescolar de Knox (KNOX, 1997)

Proveniente del ámbito de la terapia ocupacional, incluye junto a aspectos cognitivos y sociales la evaluación de aspectos motores y de relación del propio cuerpo con el espacio y los materiales, observando el juego libre en situaciones de interior y exterior.

Se basa en descripciones de conductas representativas del desarrollo típico, en incrementos de 6 meses hasta los 3 años y de 1 año hasta los 6, anotando cada vez que uno de los descriptores es observado, considerando como puntuación el nivel más alto alcanzado (GUTIÉRREZ, 2014).

2. Evaluación Transdisciplinar basada en el Juego-TPBA-2 (LINDER, 2008)

Es aplicable desde el nacimiento hasta los 6 años y el único instrumento que realiza una evaluación global del desarrollo a través de la observación del juego, incluyendo cuatro dominios: Sensoriomotor, Emocional-Social, Comunicación-Lenguaje y Cognitivo, contemplando una gran variedad de aspectos en cada uno de ellos.

La evaluación tiene lugar en una sala con diferentes juguetes, con un facilitador de juego que interactúa con el niño estimulando a que muestre el nivel más alto de habilidades. Incluye el establecimiento de las fases a seguir en el proceso de evaluación, con la participación de un equipo de profesionales y de la propia familia. Además, se establece una continuidad con la intervención a través del TPBI-2 (Intervención Basada en el Juego-2) (LINDER, 2008).

Diseño de la investigación y metodología

Esta investigación se caracteriza por ser un estudio de tipo cualitativo basado en el método comparativo. Estos estudios se refieren a las cualidades de lo estudiado, la descripción de sus características o las relaciones entre ellas, prescindiendo de datos reductibles a números y posibilitando una construcción de conocimiento sobre la base de conceptos (KRAUSE, 1995). El método comparativo sigue un procedimiento lógico y sistemático como estrategia de investigación y tiene como objetivo la búsqueda de similitudes y diferencias (SARTORI, 1984 apud TONON, 2011). Si bien el origen de la comparación tiene un carácter diversificador, el fruto esperado de la investigación comparativa es de índole unificador (RAVENTÓS, 1983). A raíz de ello, en esta investigación se parte de la diversidad y variabilidad existente entre los métodos de evaluación basada en el juego para llegar a unas conclusiones de carácter general.

Específicamente se han elegido, entre todos los instrumentos disponibles, los idóneos para realizar el análisis comparativo. Para ello se han tenido en cuenta: la información disponible sobre cada uno de ellos; la búsqueda de equilibrio entre los distintos aspectos del desarrollo que evalúan; la utilización de una metodología observacional como forma de evaluación. Posteriormente se han seguido las fases propias de la metodología comparativa, tal y como establecen tanto Hilker como Bereday, autores clásicos en Pedagogía Comparada (TONON, 2011): la descripción, la interpretación, la yuxtaposición, la comparación. Bereday (1964 apud BENAVENT, 1968) establece una diferenciación entre estudio de área y estudio comparativo, de manera que las primeras fases (descripción e interpretación) forman parte del estudio de área, siendo la yuxtaposición y la comparación las fases del estudio comparativo, de manera que el estudio de área supone una fase previa al análisis comparativo propiamente dicho.

En este trabajo, el estudio de área está recogido en el marco teórico atendiendo a la relación entre la fundamentación teórica y la metodología, característica de los estudios comparativos (TONON, 2011). Así, la descripción de los instrumentos de evaluación basada en el juego corresponde a la fase de descripción, mientras que la fase de interpretación hace referencia a la ubicación de esta información dentro del contexto educativo, en concreto en el marco de la evaluación basada en el juego como un área de estudio de interés creciente.

Análisis comparativo: fase de yuxtaposición

Las variables en base a las cuales se ha realizado el análisis comparativo son de naturaleza cualitativa, que se caracterizan por categorías de eventos mutuamente excluyentes y que denotan atributos o características únicas (HERNÁNDEZ; FERNÁNDEZ; BAPTISTA, 1998). Dichas variables son: edad de aplicación, contenido o áreas del desarrollo objeto de evaluación, contexto en el que se lleva a cabo, papel del examinador y presencia de otras personas, sistema de registro, codificación y puntuación, grado de implicación de la familia.

Edad de aplicación

En la tabla I, se muestra el análisis comparativo, realizado para este estudio, teniendo en cuenta la edad de aplicación de los instrumentos de evaluación.

Tabla I- Análisis comparativo teniendo en cuenta la edad de aplicación.

Instrumentos	Primer ciclo (0-3 años)	Segundo ciclo (3-6 años)	Ambos
Test de Juego simbólico	X		
Escala de Casby	X		
ChIPPA		X	
PIECES			X
Escala de Parten			X
POS		X	
Escala de Cicchetti	X		
APS		X	
Escala de Knox			X
TPBA-2			X

Fuente: Elaboración propia.

Contenido de la evaluación

En la tabla II, se muestra el análisis comparativo teniendo en cuenta el contenido de la evaluación, es decir, el área o áreas de desarrollo objeto de evaluación.

Tabla II- Análisis comparativo teniendo en cuenta las áreas del desarrollo objeto de evaluación

Instrumentos	Nivel de juego	Otros aspectos cognitivos	Social	Emocional	No-Juego	Otros
Test de Juego simbólico	X					
Escala de Casby	X					
ChIPPA	X				X	Verbalizaciones durante el juego.
PIECES	X	X			X	Flexible en función de necesidades.
Escala de Parten			X		X	
POS	X		X		X	
Escala de Cicchetti	X			X		
APS		X		X		
Escala de Knox		X	X			Motricidad, Lenguaje.
TPBA-2		X	X	X		Motricidad, Lenguaje.

Fuente: Elaboración propia.

Contexto de evaluación

En la tabla III, se muestra el análisis comparativo teniendo en cuenta el contexto en que se lleva a cabo la evaluación.

Tabla III- Análisis comparativo en función del contexto de evaluación

Instrumentos	Juego libre en situación natural	Sala de juegos con diversos juguetes	Sala de juegos con juguetes determinados	Indiv.	Grupo
Test de Juego simbólico			X	X	
Escala de Casby		X		X	
ChIPPA			X	X	
PIECES		X		X	X
Escala de Parten	X				X
POS	X				X
Escala de Cicchetti		X		X	
APS			X	X	
Escala de Knox	X	X			X
TPBA-2		X		X	X

Fuente: Elaboración propia.

Papel del examinador y presencia de otras personas

En la tabla IV, se muestra el análisis comparativo teniendo en cuenta el papel del examinador y si existen otras personas durante la evaluación.

Tabla IV- Análisis comparativo en función del papel del examinador y presencia de otras personas

Instrumentos	Observación no participante	Observación participante	Presencia de otras personas
Test de Juego simbólico	X		
Escala de Casby		X	
ChIPPA	X	X	
PIECES	X	X	X
Escala de Parten	X		
POS	X		
Escala de Cicchetti	X		
APS	X		
Escala de Knox	X		
TPBA-2		X	X

Fuente: Elaboración propia.

Sistema de registro, codificación y puntuación

En la tabla V se muestra el análisis comparativo teniendo en cuenta el sistema de codificación y puntuación.

Tabla V- Análisis comparativo según sistema de codificación y puntuación

Instrumentos	Baremos tipificados	Frecuencia de aparición	Nivel más alto mostrado	Tiempo en minutos	Grabación en video	Registro
Test de Juego simbólico	X	X		5-10		X
Escala de Casby			X	30	X	
ChIPPA	X	X		18-30	X	
PIECES		X	X	30-45	X	
Escala de Parten		X		1 min varios días		X
POS		X		Interv. 10 seg total 15 min		X
Escala de Cicchetti		X	X	Interv. 15 seg total 10 min	-	-
APS		X		5		X
Escala de Knox			X	2 ses. 30		X
TPBA-2			X	60-90	X	X

Fuente: Elaboración propia.

Implicación de la familia

En la tabla VI se muestra el análisis comparativo teniendo en cuenta la implicación de la familia en el proceso de evaluación.

Tabla VI- Análisis comparativo según la implicación de la familia

Instrumentos	Participación activa	Posibilidad de estar presente
Test de Juego simbólico		
Escala de Casby		X
ChIPPA		
PIECES		X
Escala de Parten		
POS		
Escala de Cicchetti		X
APS		
Escala de Knox		
TPBA-2	X	X

Fuente: Elaboración propia.

Análisis comparativo: fase de comparación

En función del análisis de los datos de la fase de yuxtaposición se ha realizado el análisis comparativo propiamente dicho, teniendo en cuenta las semejanzas y diferencias de los instrumentos, así como una valoración de sus ventajas e inconvenientes y buscando la combinación entre las variables para una evaluación del desarrollo del niño a través del juego, lo más completa posible.

Para mostrar la información de manera organizada se ha tomado como base la variable contenido de la evaluación ya que hace referencia a las diferentes áreas del desarrollo infantil objeto de evaluación: social, cognitiva, emocional, motora y lenguaje.

Evaluación del área social

La evaluación del área social ha de realizarse en un contexto de juego con otros niños, siendo fundamental la observación del juego en situaciones naturales que, en el entorno escolar, incluyen el aula y el patio, lo que permiten la Escala de Participación Social de Parten, POS y la Escala de Knox.

Los tipos de juego social descritos en POS (Solitario, Paralelo y de Grupo) resultan adecuados para determinar el nivel evolutivo de juego desde un punto de vista social, basado en la secuencia evolutiva ya establecida. Sin embargo, el tipo de Grupo es demasiado general y no refleja cómo el niño está interactuando con los compañeros. Por ello, la diferenciación entre Asociativo-Cooperativo que se establece en la Escala

de Parten ofrece más información, estableciendo la diferencia entre compartir el juego y cooperar buscando una meta común. La Escala de Knox, si bien se aplica también en situaciones naturales, contempla solo las habilidades de cooperación.

Las conductas de No-Juego pueden ser un indicador de dificultades de interacción social. En este sentido, el nivel 1 de la Escala de Parten (*inocupado*) podría añadirse a las conductas de No-Juego de POS.

En cuanto al procedimiento de codificación y registro, Parten propone realizar la observación durante 1 minuto en varias sesiones, mientras Rubin plantea intervalos de 10 segundos en una única observación de 15 minutos. Consideramos que puede ser más útil combinar ambos, utilizando el registro basado en intervalos cortos, repitiendo el mismo procedimiento en más de una ocasión.

Para una evaluación más completa, la observación en situaciones naturales puede combinarse con la observación en situación de juego libre en sala de juegos, como se plantea en PIECES y TPBA-2, que posibilitan la presencia de otros niños en la misma. De esta manera se puede comparar como se relaciona el niño en un espacio amplio, sin estructura, frente a las habilidades que presenta en una situación más controlada con un grupo más reducido de niños.

Por último, además de las habilidades de interacción con los iguales, también es necesario recoger información cuando la interacción se produce con el adulto, de manera que los momentos de observación de grupo deben complementarse con situación de juego individual. Para ello, tanto la propuesta de Casby como la de Linder, en la que el adulto tiene un papel de observador participante, parecen adecuadas.

Evaluación del área cognitiva

La identificación del nivel evolutivo en que se sitúa el niño es fundamental como medida de estimación del desarrollo cognitivo. Por ello forma parte de la mayoría de los instrumentos que evalúan aspectos cognitivos, basándose en la clasificación de los tipos de juego propuestos por Piaget (Exploratorio-Simbólico-De reglas). Sin embargo, estos tipos de juego abarcan rangos de edad muy amplios. La Escala de Casby ofrece un mayor detalle diferenciando tres etapas para el Juego sensoriomotor y otras tres para el simbólico. Sin embargo, esta escala sólo llega hasta los 30 meses. PIECES puede ser una buena alternativa a partir de esa edad ya que abarca hasta los 6 años y en su dominio principal ofrece una graduación en distintos niveles, de menor a mayor elaboración y complejidad, para cada uno de los tipos de juego.

En cuanto al procedimiento de observación, los dos instrumentos que tienen baremos tipificados (Test de Juego Simbólico de Lowe y Costello y ChIPPA) utilizan una presentación estructurada en la que el niño no tiene posibilidad de elegir otros juguetes diferentes y además el tiempo de juego está delimitado. Por tanto, la ventaja de obtener una puntuación cuantitativa supone la pérdida de observación del juego libre. Las Escalas de Casby y PIECES utilizan un procedimiento mucho más flexible. Ofrecen sugerencias en cuanto al tipo de juguetes y se permite que el niño juegue libremente con los que quiera. La principal diferencia entre ellos radica en el papel que juega el examinador durante

la evaluación. Casby propone una observación participante mientras que en PIECES se aboga que el adulto no intervenga en el juego del niño. Consideramos que la información que proporcionan ambos tipos de evaluación es valiosa y no incompatible, por lo que se puede establecer un primer periodo de juego en el que el adulto no participe y después incluirse en el juego del niño. De esta forma, obtenemos información sobre lo que es capaz de hacer de manera espontánea y las habilidades emergentes que aparecen cuando el adulto proporciona andamiaje y que indican la aproximación al siguiente nivel.

La evaluación de aspectos cognitivos a través del juego no se limita a la identificación del nivel evolutivo, sino que puede incluir la valoración de otras habilidades. Esta posibilidad se contempla en PIECES, TPBA-2 y APS.

Los cinco dominios complementarios de PIECES se refieren, a habilidades cognitivas diferentes al juego (solución de problemas, categorización, cuantificación, dibujo y seriación). Aunque en PIECES la observación es no participante, las autoras reconocen que estas habilidades no suelen aparecer de manera espontánea en el juego por lo que, para evaluarlo, el adulto debe intervenir explícitamente. Por su parte, en TPBA-2 se evalúa, además de la solución de problemas que ya se tiene en cuenta en PIECES, atención, memoria, cognición social y habilidades pre-académicas). APS evalúa, en su factor cognitivo, la organización (complejidad de la historia elaborada por el niño), la elaboración (cantidad de detalles que incluye) e imaginación (transformaciones de objetos, originalidad y uso de la fantasía). Son todos aspectos de interés y reflejan la capacidad para generar ideas y el nivel de creatividad. Esta escala, a diferencia de PIECES y TPBA-2 se realiza con unos materiales determinados y bajo una consigna concreta.

Teniendo en cuenta todo ello, para una evaluación lo más completa posible del desarrollo cognitivo a través del juego, es conveniente hacerlo en dos tipos de contextos. Por una parte, la observación del juego libre del niño, sin participación del adulto, en una sala donde haya diversos juguetes disponibles y, por otra, la observación en interacción con el adulto con unos materiales ya determinados, para evaluar las cuestiones no observadas en el juego libre.

Evaluación del área emocional

Las situaciones de juego favorecen la expresividad emocional en todos los sentidos y permiten evaluar múltiples aspectos del desarrollo emocional del niño, tanto en los contextos naturales en interacción con otros, como en sala de juegos, ya sea con otros niños o con el adulto. Por tanto, teniendo en cuenta las consideraciones extraídas hasta el momento en cuanto a la necesidad de realizar la observación del juego en estos tres contextos, es necesario, en todos ellos, tener en cuenta la evaluación de los aspectos emocionales.

De los instrumentos que se aplican en situación natural con otros, sólo la Escala de Knox tiene en cuenta en la dimensión Participación, una categoría denominada Humor pero que se limita a observar las expresiones de alegría que el niño muestra durante el juego.

En situación de sala de juegos, tenemos el sistema de Cicchetti y Wagner, APS y TPBA-2. El sistema de Cicchetti registra de manera sistemática apreciaciones globales sobre el afecto mostrado y la Escala de Afectividad (APS) evalúa el grado

de involucración y disfrute mostrado por el niño, así como la frecuencia, variedad e intensidad de expresiones emocionales.

Las desventajas de APS están en que se trata de un procedimiento muy breve en el que el niño tiene que hacer hablar a unas marionetas, sin participación por parte del examinador, lo cual es una situación bastante artificial en la que a muchos niños puede costar involucrarse. El sistema de Cicchetti y Wagner, aunque menos elaborado, tiene la ventaja de observar las reacciones afectivas del niño en una situación de juego libre, aunque en situación individual. Ninguno de estos dos instrumentos permite explorar de manera completa el desarrollo afectivo-emocional del niño.

TPBA-2 es mucho más completo. Evalúa expresión y adaptación emocional, regulación de las emociones y de la propia conducta, así como conocimiento de sí mismo. Además, tiene lugar en un contexto de interacción con el adulto, con la opción de incluir a otros niños en la sesión de evaluación. Nos encontramos de nuevo con la conveniencia de evaluar en los tres contextos: juego libre con iguales en situación natural, con iguales en sala de juegos y con el adulto.

Evaluación del desarrollo psicomotor

En la etapa de Educación Infantil, en la que el niño está descubriendo las posibilidades y limitaciones de su cuerpo, es fundamental evaluar el desarrollo psicomotor, entendido en un sentido amplio, incluyendo las habilidades motrices (cambios posturales, tono, coordinación y equilibrio) y las perceptivo-motrices, que se refieren a la organización y control del propio movimiento en relación al espacio y tiempo. La Escala de Knox es la que evalúa en mayor profundidad esta área, además de TPBA-2 que, como ya se ha señalado, evalúa todas las áreas del desarrollo. PIECES, por su flexibilidad, también permite contemplarlo, pero no disponemos de cómo se lleva a cabo dicha evaluación.

TPBA-2 se aplica en una sala de juegos, mientras que la escala de Knox está diseñada para su aplicación en ambientes de interior y exterior, en situaciones naturales de juego, en presencia de otros niños. Consideramos que para la observación del juego motor los espacios exteriores son fundamentales para evaluar no sólo las habilidades motrices sino también cómo se aplican en el ambiente natural. Con ello, podremos observar como el niño se desenvuelve en el espacio y su nivel de interés y exploración del medio en relación con sus propias posibilidades motrices.

Evaluación de la comunicación y el lenguaje

Exceptuando TPBA-2 los instrumentos analizados no incluyen un desarrollo elaborado de la evaluación del lenguaje. En ChIPPA se registran las verbalizaciones que aparecen durante el juego, PIECES hace referencia a la posibilidad de evaluar el lenguaje (pero igual que en lo referente a la motricidad, no disponemos de cómo se hace) y, en cualquier caso, no es el objetivo para el que está diseñado este instrumento. La Escala Knox también contempla algunos aspectos generales. Esta situación llama poderosamente la atención, dada la fuerte relación entre juego y lenguaje. Las situaciones de juego libre

con otros niños proporcionan un contexto ideal para evaluar aspectos comunicativos y las de juego en interacción con el adulto en situación individual permiten generar multitud de situaciones a través de las cuales explorar el vocabulario, el tipo de frases utilizadas, etc.

Conclusiones del análisis comparativo

El análisis comparativo realizado permite extraer las siguientes conclusiones: las áreas del desarrollo que más frecuentemente evalúan los instrumentos de evaluación basada en el juego son el desarrollo cognitivo y social. En la evaluación del desarrollo cognitivo el mayor peso lo tiene la identificación del nivel evolutivo del juego mientras que la relación con otros niños es el aspecto principal en la evaluación del área social. La evaluación del resto de áreas está poco desarrollada en los instrumentos comparados, no existiendo ninguno que tenga por objeto cualquiera de estas áreas en exclusividad.

Los instrumentos contemplan dos tipos de entornos en los que llevar a cabo la observación del juego: contextos naturales en situaciones de juego en grupo y espacios específicos preparados para ello, generalmente de modo individual. El procedimiento más habitual es la observación del juego libre del niño, que dispone de una serie de juguetes para su elección, y el tipo de observación predominante es la no participante, que se da en todos los instrumentos que evalúan el área social durante el juego del niño con compañeros y en la mayoría de los que se aplican de forma individual. La forma mayoritaria de llevar a cabo el registro es anotando en el momento en que se lleva a cabo la observación, si bien todos los instrumentos más recientes recomiendan la grabación en video para su posterior análisis. La interpretación de las observaciones realizadas durante el juego se lleva a cabo de dos maneras posibles: en base a la frecuencia de la conducta de juego evaluada y teniendo en cuenta el nivel más alto mostrado durante el periodo de tiempo de observación. La implicación de la familia en los instrumentos sobre los que se ha realizado el análisis comparativo es mínima. Una importante conclusión obtenida en el análisis comparativo es que ninguno de los instrumentos por sí solo permite una evaluación completa del desarrollo del niño a través del juego. TPBA-2 es el que más se aproxima ya que evalúa todas las áreas del desarrollo, cubre todo el periodo de educación infantil, puede utilizarse de manera individual o con otros niños e implica a la familia en el proceso de evaluación.

Conclusiones

En relación a los objetivos planteados, se ha presentado la metodología de evaluación basada en el juego como una medida aplicable al contexto escolar y que puede ser de utilidad en el proceso de evaluación psicopedagógica; se han descrito algunos de los diferentes instrumentos disponibles, detallando las áreas de evaluación de cada uno de ellos, sus características y el procedimiento seguido; y se ha realizado un estudio basado en el análisis comparativo entre ellos, mostrando sus semejanzas y diferencias, así como sus ventajas e inconvenientes para realizar una evaluación completa del desarrollo del niño.

La evaluación basada en el juego tiene ventajas e inconvenientes.

Las ventajas señaladas por diferentes autores y resultado de este estudio comparativo hacen referencia a los siguientes aspectos (en contraposición al uso de pruebas psicométricas):

- Posee validez ecológica pudiendo aplicarse en diferentes contextos, incluyendo los ambientes habituales en los que se produce el juego de manera natural en los que están involucradas otras personas, en especial los compañeros de juego.

- Tiene un carácter flexible lo que permite que se elijan los contextos, materiales y procedimientos en función de las necesidades de evaluación y las características del niño.

- Se basa en una actividad natural y motivante, por lo que la evaluación se realiza a partir de conductas espontáneas, a iniciativa del niño y no como respuesta a estímulos ya determinados.

- Posibilita la evaluación de diferentes áreas del desarrollo debido a la estrecha relación entre el juego y éste, permitiendo obtener información de cada una de las áreas y de la interacción entre las mismas.

- Proporciona información sobre habilidades funcionales útiles para la vida diaria, tanto las que el niño posee como aquellas que están en proceso de aprendizaje, lo que ofrece una visión más global del niño.

- La información obtenida guarda una relación más directa con la intervención posterior, de manera que los objetivos son más trasladables a la misma, facilitando el seguimiento de los progresos del niño y de la adecuación de los propios programas de intervención.

- Facilita la implicación de diferentes profesionales, de forma conjunta y colaborativa y puede llevarse a cabo desde diferentes disciplinas.

Como inconvenientes hay que señalar los siguientes:

- La falta de demostración empírica de la fiabilidad y validez es la gran desventaja e implica que la evaluación basada en el juego no es un método adecuado si se utiliza como única forma de evaluación.

- No siempre es posible observar todos los aspectos del desarrollo durante situaciones de juego libre, por lo que se necesitan varios momentos, incluyendo la evaluación individual del niño en situaciones más estructuradas.

- Necesita de una serie de recursos añadidos frente a la evaluación más tradicional: disponibilidad de espacios amplios, de tiempo por parte de distintos profesionales para realizar observaciones que después hay que contrastar, así como de medios audiovisuales para llevar a cabo grabaciones.

- Las diferencias socioeconómicas y culturales influyen en el nivel y tipos de juego mostrados por los niños lo que no significa que esas diferencias reflejen diferentes niveles de funcionamiento cognitivo.

La evaluación psicopedagógica es una de las funciones más importantes de la orientación educativa, a la que los profesionales de este campo dedican una gran parte de su tiempo y de cuyo resultado depende, al menos en parte, que se apliquen las medidas educativas necesarias.

La evaluación basada en el juego puede ser un complemento adecuado a otras formas de obtener la información, en coherencia con uno de los principios de la evaluación psicopedagógica que no es otro que el uso de múltiples fuentes y métodos de recogida de información. Disponer de un método alternativo a las pruebas psicométricas, que contrarreste sus inconvenientes, puede contribuir a mejorar la calidad de la evaluación psicopedagógica y, por ende, en las medidas educativas que favorezcan el desarrollo integral del niño.

Referencias

AGUILAR, María Montserrat et al. In: BISQUERRA, Rafael (Ed.). **Modelos de orientación e intervención psicopedagógica**. Madrid: Wolters Kluwe, 2010. p. 301-324.

ATHANASIOU, Michelle. Play based approaches to preschool assessment. In: BRACKEN, Bruce A. (Ed.). **The psychoeducational assessment of preschool children**. New York: Taylor & Francis, 2007. p. 218-238.

BAGNATO, Stephen; NEISWORTH, John. The case against intelligence testing in early intervention. **Topics in early childhood special education**, Nashville, v. 12, n. 1, p. 1-20, 1992. Disponible en: <<https://goo.gl/PsmWCN>>. Acceso en: 11 dic. 2017.

BENAVENT, José. Los métodos de la educación comparada (I y II). **Revista de Educación**, Madrid, v. 199, p. 357-360, 1968. Disponible en: <<https://bit.ly/2lqueKg>>. Acceso en: 19 febr. 2018.

CASBY, Michael. Developmental assessment of play: a model for early intervention. **Communication Disorders Quarterly**, Chapman, v. 24, n. 4, p. 175-183, 2003. Disponible en: <<https://goo.gl/yaEiqF>>. Acceso en: 11 dic. 2017.

CICCHETTI, Dante; WAGNER, Sheldon. Alternative assessment strategies for the evaluation of infants and toddlers: an organizational perspective. In: SHONKOFF, Jack; MEISELS, Samuel (Ed.). **Handbook early childhood intervention**. New York: Cambridge University Press, 1990. p. 247-277.

FEHR, Karla; RUSS, Sandra. Assessment of pretend play in preschool-aged children: validation and factor analysis of the affect in play scale—preschool version. **Journal of Personality Assessment**, London, v. 96, n. 3, p. 350-357, 2014. Disponible en: <<https://goo.gl/W6T7jK>>. Acceso en: 20 dic. 2017.

FEWELL, Rebeca; GLICK, Michelle. Observing play: an appropriate process for learning and assessment. **Infants & Young Children**, Philadelphia, v. 5, n. 4, p. 35-43, 1993. Disponible en: <<https://goo.gl/dfipJS>>. Acceso en: 11 dic. 2017.

GARAIGORDOBIL, Maite. Importancia del juego infantil en el desarrollo humano. **Aula de Infantil**, Barcelona, v. 25, p. 37-43, 2005.

GARCÍA, Jesús Nicasio. **Imitación y juego simbólico**: evaluación y desarrollo. Valencia: Promolibro, 1992.

GUTIÉRREZ, Edith Natalia. Nueva revisión de la escala de juego preescolar de Knox. [mensaje en un blog]. **Escala del Juego de Susan Knox**, 28 may 2014. Disponible en: <<https://goo.gl/7MkEiv>>. Acceso en: 11 dic. 2017.

HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos; BAPTISTA, Pilar. **Metodología de la investigación**. México, DC: Mc Graw Hill, 1998.

KELLY-VANCE, Lisa; RYALLS, Bridget. A systematic, reliable approach to play assessment in preschoolers. **School Psychology International**, Nebraska, v. 26, n. 4, p. 398-412, 2005. Disponible en: <<https://goo.gl/VzNTBd>>. Acceso en: 11 dic. 2017.

KELLY-VANCE, Lisa; RYALLS, Bridget; GLOVER, Katrina. The use of play assessment to evaluate the cognitive skills of two-and three-year-old children. **School Psychology International**, Nebraska, v. 23, n. 2, p. 169-185, 2002. Disponible en: <<https://goo.gl/ayNSKN>>. Acceso en: 11 dic. 2017.

KNOX, Susan. Development and current use of the Knox preschool play scale. In: PARHAM, Diane; FAZIO, Linda. **Play in occupational therapy for children**. St. Louis: Mosby. p. 35-50, 1997.

KRAUSE, Mariane. La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. **Revista Temas de Educación**, La Serena, n. 7, p. 19-39, 1995. Disponible en: <<https://goo.gl/2KLxJ8>>. Acceso en: 19 febr. 2018.

LAUTAMO, Tina. Play assessment for group settings: validating a measurement tool for assessment of children's play performance in the Day-Care Center Context. **Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research**, Finlandia, v. 450, p. 17-20, 2012. Disponible en: <<https://goo.gl/XF2U7Z>>. Acceso en: 20 dic. 2017.

LEFF, Stephen; LAKIN, Rebecca. Playground-based observational systems: a review and implications for practitioners and researchers. **School Psychology Review**, Maryland, v. 34, n. 4, p. 475-489, 2005. Disponible en: <<https://goo.gl/YEHVSK>>. Acceso en: 20 dic. 2017.

LIFTER, Karin et al. Overview of play: its uses and importance in early intervention/early childhood special education. **Infants and Young Children**, Philadelphia, v. 24, n. 3, p. 225-245, 2011. Disponible en: <<https://goo.gl/QRa2Gj>>. Acceso en: 11 dic. 2017.

LINDER, Toni. **Transdisciplinary play-based assessment**. 2. ed. Baltimor: Paul H. Brookes, 2008.

LOWE, Marianne; COSTELLO, Anthony. **Manual for the symbolic play test, experimental edition**. Windsor: Nfer-Nelson, 1976.

LOWENTHAL, Bárbara. Useful early childhood assessment: Play-based, interviews and multiple intelligences. **Early child development and care**, London, v. 129, n. 1, p. 43-49, 1997. Disponible en: <<https://goo.gl/nDrA57>>. Acceso en: 20 dic. 2017.

MACY, Marisa; Bricker, Diane; SQUIRES, Jane. Validity and reliability of a curriculum based in assessment approach to eligibility for part C services. **Journal of Early Intervention**, California, v. 28, n. 1, p. 1-16, 2005. Disponible en: <<https://goo.gl/YoiMMQ>>. Acceso en: 14 en. 2018.

MACY, Marisa; BAGNATO, Stephen; GALLEN, Robert. Authentic assessment: a venerable idea whose time is now. **Zero to Three**, Washington, DC, v. 37, n. 1, p. 37-43, 2016. Disponible en: <<https://goo.gl/6DyLEU>>. Acceso en: 11 dic. 2017.

MARTÍNEZ, Gerardo. Observación de la actividad infantil: una propuesta de categorización de la actividad espontánea. In: ANGUERA, María Teresa (Ed.). **Observación de conducta interactiva en contextos naturales**. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1999. (Monografías psicología; 3). p. 13-51.

MEISELS, Samuel; ATKINS-BURNETT, Sally. The elements of early childhood assessment. In: SHONKOFF, Jack; MEISELS, Samuel (Ed.). **Handbook early childhood intervention**. 2. ed. New York: Cambridge University Press, 2000. p. 231-257. Disponible en: <<https://goo.gl/8NCQAP>>. Acceso en: 10 febr. 2018.

O'GRADY, Michael; DUSING, Stacey. Reliability and validity of play-based assessments of motor and cognitive skills for infants and young children: systematic review. **Physical Therapy**, Virginia, v. 95, n. 1, p. 25-38, 2015. Disponible en: <<https://goo.gl/pQqvEq>>. Acceso en: 11 dic. 2017.

PARTEN, Mildred. Social participation among pre-school children. **The Journal of Abnormal and Social Psychology**, Washington, DC, v. 27, n. 3, p. 43-269, 1932.

PIAGET, Jean. **Formación del símbolo en el niño: imitación, juego y sueño**. Madrid: Fondo de Cultura Económica de España, 1961.

RAVENTÓS, Francisco. El fundamento de la metodología comparativa en educación. **Educación**, Barcelona, v. 3, p. 61-75, 1983. Disponible en: <<https://goo.gl/e1rmqS>>. Acceso en: 19 febr. 2018.

ROSAS, Ricardo; CERIC, Francisco. ¿Pruebas tradicionales o evaluación invisible a través del juego? Nuevas fronteras de la evaluación cognitiva. **Psykhé**, Santiago de Chile, v. 24, n. 1, p. 1-11, 2015. Disponible en: <<https://goo.gl/X6jEvR>> Acceso en: 4 en. 2018.

RUBIN, Kenneth. **The play observation scale: center for children, relationships and culture**. Maryland: University of Maryland, 2001. Disponible en: <<https://goo.gl/2Kij6E>>. Acceso en: 11 dic. 2017.

RUSS, Sandra. The affect in play scale. In: RUSS, Sandra (Ed.). **Play in child development and psychotherapy: toward empirically supported practice**. New Jersey: London: Lawrence Erlbaum, 2004. p. 79-114. Disponible en: <<https://goo.gl/Y8uWjk>>. Acceso en: 4 en. 2018.

SALCUNI, Silvia; MAZZESCHI, Claudia; CAPELLA, Claudia. The role of play in child assessment and intervention. **Frontiers in psychology**, Lausanne, v. 8, n. 1098, p. 1-3, 2017. Disponible en: <<https://goo.gl/piRx75>>. Acceso en: 10 febr. 2018.

STAGNITTI, Karen. **Learn to play: information on child-initiated pretend play assessment**. [S. l.: s. n.], 2007. Disponible en: <<https://goo.gl/G2DCj3>>. Acceso en: 20 dic. 2017.

STAGNITTI, Karen; UNSWORTH, Carolyn. The test-retest reliability of the child-initiated pretend play assessment. **American Journal of Occupational Therapy**, Maryland, v. 58, n. 1, p. 93-99, 2004. Disponible en: <<https://goo.gl/dQ5Cb8>>. Acceso en: 20 dic. 2017.

TONON, Graciela. La utilización del método comparativo en estudios cualitativos en ciencia política y ciencias sociales: diseño y desarrollo de una tesis doctoral. **Kairos**, Rosario, v. 27, 2011. Disponible en: <<https://goo.gl/fZEBsY>>. Acceso en: 19 febr. 2018.

VYGOTSKY, Lev S. Play and its role in the mental development of the child. **Soviet Psychology**, v. 12, p. 62-76, 1967. Disponible en: <<https://goo.gl/CxHmuu>>. Acceso en: 4 en. 2018.

Recibido en: 14.06.2018
Aprobado en: 12.09.2018

Marta Barcenilla Cubas es máster en Formación del profesorado, especialidad en orientación educativa. Licenciada en Psicología, especialista en Atención Temprana. Docente colaboradora en la Escuela Universitaria Cardenal Cisneros (Alcalá de Henares) y la Universidad Camilo José Cela (Madrid) en el área de Atención Temprana.

Valeria Levratto es doctora en Comunicación y Educación por la UNED, Madrid. Profesora asociada en la Universidad Rey Juan Carlos (Madrid) en las áreas de Comunicación y Educación. Sus principales líneas de investigación están conectadas con la lectura digital, la alfabetización digital y la educación. Miembro del grupo EREAD COST, *European Cooperation in Science and Technology*.