

MENDIVE



REVISTA DE EDUCACIÓN

Artículo original

Metodología para la evaluación del desarrollo integral en el proceso educativo del niño preescolar

Methodology for evaluation in
the educational process of
preschool children

Metodologia para a avaliação do
desenvolvimento integral no
processo educativo da criança
pré-escolar

Yaser Ramírez Benítez¹



<https://orcid.org/0000-0001-9694-9744>

Bárbara Bermúdez Monteagudo¹



<https://orcid.org/0000-0003-3354-9342>

Lidia Mercedes Lara Díaz¹



<https://orcid.org/0000-0003-2254-6402>

¹Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael
Rodríguez. Cuba.



yaser@citmacfg.gob.cu;

bmonteagudo@ucf.edu.cu; lilara@ucf.edu.cu

Recibido: 20 de enero 2022.

Aceptado: 14 de marzo 2022.

RESUMEN

La evaluación en el proceso educativo es fundamental para dirigir el desarrollo del niño preescolar de manera integral. La presente investigación tiene como objetivo presentar los resultados de la implementación de una metodología para la evaluación del desarrollo integral en el proceso educativo de la infancia preescolar. Para la puesta en práctica de la metodología se seleccionó el Círculo Infantil "Veinte Primaveras" del municipio Cienfuegos, en el curso 2018-2019. La muestra de la investigación quedó conformada por 93 educandos, según criterios de selección: niños entre el 4^{to} y 6^{to} año de vida (entre 3 y 6 años), permanencia e" 6 meses en la institución. Para realizar la investigación se emplearon métodos teóricos (el histórico-lógico, el analítico-sintético y la modelación) y empíricos (observación, entrevista, análisis de documentos y grupo de discusión). La aplicación de la metodología en la práctica educativa permitió que las educadoras emitieran un criterio positivo sobre la propuesta: la metodología ofrece acciones ordenadas para dirigir la evaluación del desarrollo integral durante el proceso educativo, la propuesta ofrece acciones que permiten el intercambio educadora-familia para realizar la evaluación, y permite emplear varias situaciones pedagógicas para valorar el desarrollo físico, cognitivo y afectivo del niño y tomar decisiones respecto a su educación y desarrollo.

Palabras claves: evaluación; educación; métodos evaluativos; metodología preescolar.

ABSTRACT

The evaluation in the educational process is fundamental to direct the development of the preschool child in an integral way. This research aims to present the results of the implementation of a methodology for the evaluation of comprehensive development in

the educational process of preschool children. For the implementation of the methodology, the "Veinte Primaveras" nursery school of the Cienfuegos municipality was selected in the 2018 - 2019 academic year. The research sample was made up of 93 students according to selection criteria: (1) children between the 4th and 6th year of life (between 3 and 6 years), (2) stay e" 6 months in the institution. To carry out the research, theoretical (historical-logical, analytical-synthetic and modeling) and empirical (observation, interview, document analysis and discussion group) methods were used. The application of the methodology in the educational practice allowed the educators to express a positive opinion about the proposal: (1) the methodology offers ordered actions to direct the evaluation of the integral development during the educational process, (2) the proposal offers actions that allow exchange educator - family to carry out the evaluation, and (3) allows the use of various pedagogical situations to assess the physical, cognitive and affective development of the child and make decisions regarding their education and development.

Keywords: evaluation; education; evaluation methods; methodology; preschool.

RESUMO

A avaliação no processo educativo é fundamental para direcionar o desenvolvimento da criança pré-escolar de forma integral. Esta pesquisa tem como objetivo apresentar os resultados da implementação de uma metodologia de avaliação do desenvolvimento integral no processo educativo de crianças pré-escolares. Para a implementação da metodologia, foi selecionado o Círculo Infantil "Veinte Primaveras" do município de Cienfuegos, no ano letivo 2018-2019. A amostra da pesquisa foi composta por 93 alunos, segundo critérios de seleção: crianças entre o 4º e o 6º ano de vida (entre

3 e 6 anos), permanência de 6 meses na instituição. Foram utilizados métodos teóricos para a realização da pesquisa. (histórico-lógico, analítico-sintético e modelagem) e empírico (observação, entrevista, análise documental e grupo de discussão) A aplicação da metodologia na prática educativa permitiu aos educadores expressar uma opinião positiva sobre a proposta: a metodologia oferece ações ordenadas para direcionar a avaliação do desenvolvimento integral durante o processo educativo, a proposta oferece ações que permitem a troca educador-família para realizar a avaliação, e permite o uso de diversas situações pedagógicas para avaliar o desenvolvimento físico, cognitivo e afetivo da criança e tomar decisões sobre sua educação e desenvolvimento.

Palavras-chave: avaliação; Educação; métodos avaliativos; metodologia pré-escolar.

INTRODUCCIÓN

La evaluación es un componente didáctico del proceso educativo y tiene una dinámica relación con los demás elementos del proceso. La educadora la emplea para cumplir tres funciones didácticas: la valoración, el diagnóstico y la toma de decisiones. De este modo, la evaluación suele ser un componente complejo de aplicar en la práctica educativa, debido a su carácter de sistema; la educadora debe tener dominio de los demás componentes didácticos para realizarla con calidad: sus objetivos, contenidos a evaluar, métodos para realizarla, sus procedimientos y medios para emplearla.

Desde esta complejidad, la evaluación tiene sus particularidades y su aplicación depende del tipo de educación. No es igual realizar la

evaluación en la educación escolar que en la educación secundaria; cada una tiene sus objetivos, contenidos, métodos y procedimientos, aun cuando sus funciones sean las mismas.

En la primera infancia, la evaluación tiene sus características y es consistente con lo planteado en la región latinoamericana: es un proceso, es integral y sistemática, no mide ni clasifica al niño, más bien se toman decisiones sobre su desarrollo (Förster, 2017; Vallejo & Torres, 2020; Sánchez y Jara, 2022).

Förster (2017) plantea que la evaluación muestra un progreso histórico que puede ser clasificado en tres momentos temporales. Antes de los años noventa prevalece una evaluación con fuerte influencia de las teorías de corte conductista; por tanto, el énfasis de la evaluación estaba centrado en lo cuantitativo. Entre la década del 90 e inicios del año 2000, la evaluación recibe la influencia de fundamentos teóricos provenientes del constructivismo, aunque más psicológica (centrada en el niño) que educativa (centrada en el niño y el grupo). Desde el 2000 a la fecha se alude a evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje; se releva la función formativa y la retroalimentación efectiva.

Vallejo & Torres (2020) declaran que las investigaciones científicas sobre la calidad de la enseñanza-aprendizaje en el ámbito educativo de la infancia preescolar son escasas en los últimos años y, por consiguiente, podría interpretarse como un estancamiento de la calidad de ese tipo de educación. Asimismo, puntualizan que el 60 % de los docentes analizados reconocieron la importancia de la evaluación para dirigir el proceso educativo, mientras que el 54 % de los docentes plantean que tiene mucha importancia que se utilicen diversos instrumentos para la recogida de información como: diarios, notas de campo, registros anecdóticos, audiovisuales, etcétera.

Finalmente, los autores cierran el tema: "para que los procesos evaluativos sean de calidad, se considera necesario realizar evaluaciones en diferentes momentos y utilizando diversas técnicas (...) Este hallazgo evidencia una concepción docente que entiende la evaluación como un proceso continuo y formativo" (p. 12).

Las reflexiones anteriormente planteadas reconocen que aún persisten limitaciones en el cómo hacer la evaluación en el proceso educativo de la infancia preescolar, ya sea con tendencias antiguas de centrarse más en el niño que en el grupo, más en el resultado que en el proceso, o que excluyen influencias importantes como la familia. En este sentido, Sánchez y Jara (2022) declaran: "la práctica de la evaluación está centrada en dilucidar el saber del estudiantado, y no necesariamente en acompañar su aprendizaje" (p. 4), "es posible reconocer que la evaluación se mueve entre dos lógicas (...) al servicio de la selección, según lo cual los alumnos se comparan, y luego se clasifican, en virtud de una norma de excelencia (...) o al servicio de los aprendizajes y, por tanto, instrumento privilegiado para una regulación continua de las intervenciones y las situaciones didácticas (...) esto es, una evaluación capaz de reconocer y valorar la diversidad presente en los contextos escolares" (p. 6).

Las tendencias latinoamericanas no se alejan de la realidad cubana: insuficientes estudios publicados sobre la evaluación en la primera infancia, deficiente preparación de las educadoras para realizar la evaluación integral, sistemática y formativa. No obstante, el sistema educativo cubano ha tomado sus precauciones, tales como: el aumento del nivel académico de las educadoras de la primera infancia, la mayoría son egresadas de la escuela pedagógica de nivel medio superior o están cursando la licenciatura; y el empleo del plan educativo en varias instituciones educativas, como expresión del III Perfeccionamiento

que lleva la Educación de la Primera Infancia en Cuba.

Desde la visión del plan educativo, la evaluación se realiza a través de cinco dimensiones de educación y desarrollo (social personal, comunicación, relación con el entorno, estética y la motricidad) (qué evaluar) para valorar, diagnosticar y tomar decisiones respecto al desarrollo y la educación del niño (para qué), y considerando los requerimientos metodológicos establecidos en la Res. 238/2014. Sin embargo, en las investigaciones realizadas en los últimos años se pueden apreciar limitaciones en el cómo hacer la evaluación en el proceso educativo.

Marcaida *et al.* (2017) proponen realizar la evaluación de las actividades en el proceso educativo con un enfoque lúdico desde cinco parámetros: sensibilidad, independencia, flexibilidad, iniciativa y motivación. Los parámetros son una alternativa; responden al enfoque lúdico que identifica el proceso educativo en la primera infancia y permite realizar valoraciones sobre los contenidos del proceso en las diferentes actividades enmarcadas en cada dimensión, dejando una limitación para proceder al realizar la evaluación integral desde todas las dimensiones en un solo resultado en el corte parcial.

Mazó Machado *et al.* (2018) y Suárez *et al.* (2018) proponen preparar a las educadoras desde los núcleos básicos de las dimensiones (fundamentos teórico-metodológicos, habilidades y saberes contenidos en cada una de ellas, y las actividades básicas donde se puedan analizar y emplear métodos evaluativos). Sin embargo, han sido insuficientes: no se han trabajado todas las dimensiones, y son escasas las propuestas donde se analice el resultado, de manera integral, de las cinco dimensiones.

Cáceres y Benavides (2019) sugieren realizar la evaluación del desarrollo integral de los niños de la primera infancia desde la dimensión social personal, y enfatizan en la necesidad de abordar categorías como la situación social del desarrollo para valorar el desarrollo del niño; no obstante, su esfuerzo se ha quedado en un análisis teórico sin abordar una propuesta específica de cómo hacerlo en el proceso educativo con un carácter integral, formativo y que incluya los contenidos de las dimensiones de educación y desarrollo.

Rojas (2021) propone realizar el cómo de la evaluación en el proceso educativo a través de indicadores, lo que ha generado en investigadores del perfeccionamiento poca aceptación.

La sistematización teórica realizada mediante el análisis de los documentos normativos de la evaluación (Resolución 238/2014), las orientaciones metodológicas del Ministerio de Educación de Cuba (Anexo II de la Resolución 238/2014), los documentos del perfeccionamiento y los resultados de las últimas investigaciones realizadas en la infancia preescolar relacionadas con la evaluación (Cruz *et al.*, 2018; Suárez *et al.*, 2018; Cáceres y Benavides, 2019; Rojas, 2021) posibilitó resumir la siguiente carencia teórica: insuficiente pasos y procedimientos que demuestren cómo hacer la evaluación en el proceso educativo, que contemple los contenidos de las dimensiones de educación y desarrollo.

La modelación de los resultados obtenidos en las investigaciones de los últimos años sobre la evaluación en el proceso educativo de la infancia preescolar y los documentos del perfeccionamiento en la educación de la primera infancia ha permitido reconocer tres exigencias para realizarla: su carácter integral (lo físico, cognitivo, afectivo y volitivo), su carácter formativo (para dirigir la influencia educativa de educadoras en

conjunto con la familia) y la relación evaluación como proceso-como resultado.

Para realizar la evaluación en el proceso educativo de la infancia preescolar, según estas exigencias, es necesario consultar la concepción de los procederes metodológicos, porque reconoce métodos y procedimientos a seguir en el proceso educativo. Según Matos y Sánchez (2016) lo definen: "es una operación encaminada al logro de una tarea metodológica" (p. 57).

Los procederes metodológicos han sido empleados en la ciencia de la educación por varios autores cubanos (Pozo y Henríquez, 2021; Lorenzo-Román *et al.*, 2021), y de manera insuficiente en la infancia preescolar. En la primera infancia, Franco (2016) emplea un término cercano conceptualmente a procederes metodológicos, utiliza contenidos procedimentales y lo define como "acciones ordenadas secuencialmente encaminada a lograr una habilidad". Sin embargo, un análisis de ambos conceptos le permitió al autor de la tesis identificar que los contenidos procedimentales abordan los procedimientos del niño para solucionar una tarea o situación dada, mientras que los procederes metodológicos abarcan las acciones que deben realizar las docentes para lograr un objetivo.

Considerando esta reflexión, los autores del artículo definen los procederes metodológicos como acciones y operaciones ordenadas secuencialmente y encaminadas a lograr un objetivo planteado por la educadora, considerando la actuación del educando. Con este argumento, se reconoce el modo de actuación de los dos miembros activos del proceso educativo: la educadora y el educando, para realizar la evaluación del desarrollo integral.

Visto así, la identificación de los procederes metodológicos agrupa dos elementos fundamentales: primero, el cómo hacer la

evaluación del desarrollo integral a través de acciones, pasos y procedimientos provenientes de los fundamentos teóricos y metodológicos de la primera infancia, los requerimientos del perfeccionamiento, las indicaciones metodológicas en el anexo II de la resolución 238/2014 y la experiencia acumulada por docentes e investigadores de la primera infancia; segundo, el modo en que los educandos realizan las actividades y solucionan las situaciones pedagógicas planteadas, las vivencias del niño cuando están sujetos a la evaluación, ya sea en un contexto institucional, familiar o comunitario. Compréndase cómo el niño agrupa los objetos, los identifica, los clasifica, qué mano preferente usa para agarrar, tocar, tirar o dibujar, cómo se expresa cuando manifiesta un mensaje, cómo describe, cómo se relaciona con el otro educando, su cortesía, el conocimiento de los símbolos patrios. Estos modos de actuación del niño son identificados a través de la observación y profundizados en situaciones pedagógicas, tanto en la institución educativa, como en el hogar.

Durante la etapa 2015-2018, en el Balance Provincial de la Primera Infancia, se identifican limitaciones al realizar la evaluación del desarrollo integral en el proceso educativo de la infancia preescolar:

- insuficiente empleo de la observación para valorar el desarrollo integral del niño, las educadoras centran su mirada hacia una sola habilidad.

- escasa comunicación educadora-familia en el proceso de la evaluación, ya que el interés de la familia está centrado en la nutrición y salud del niño.

Entrevistas realizadas a educadoras de círculos infantiles en la provincia de Cienfuegos, la observación de cómo se realiza la evaluación en el proceso educativo del Círculo Infantil "Veinte Primaveras" en el

municipio de Cienfuegos, así como entrevistas a investigadores destacados en la Educación de la Primera Infancia, hicieron posible resumir las siguientes limitaciones:

- Insuficiencias en la evaluación como proceso, ya que el esfuerzo se orienta hacia el objetivo en una actividad determinada, que responda a una dimensión.
- Imprecisiones en la integración de los contenidos de las dimensiones de educación y desarrollo, ya que el análisis del desarrollo integral se hace fragmentando al niño por dimensiones.

Tomando en cuenta estas carencias teóricas y empíricas, los autores proponen elaborar e implementar una metodología para la evaluación en el proceso educativo de la infancia preescolar, y así responder a las exigencias del III Perfeccionamiento en la Educación de la Primera Infancia: una evaluación integral, sistemática, cualitativa, personal y formativa. La metodología ofrece el cómo hacer la evaluación en el proceso educativo; además, brinda métodos evaluativos y los procedimientos para realizarla durante todo el proceso y en sus respectivos cortes evaluativos (parcial y final).

Considerando estos puntos, la investigación tiene como objetivo presentar los resultados de la implementación de la metodología para la evaluación del desarrollo integral en el proceso educativo de la infancia preescolar.

MATERIALES Y MÉTODOS

El universo de la investigación está compuesto por todos los círculos infantiles de la provincia de Cienfuegos. La población comprende los círculos infantiles del municipio de Cienfuegos; de ellos se seleccionó la institución "Veinte Primaveras"

con un muestreo no probabilístico intencional, por ser un centro de experimentación, en el que trabajan 20 educadoras. En la institución se seleccionaron tres educadoras, que constituyen el 15 % de la población, con las que se trabajó directamente para implementar la metodología propuesta, y un total de 93 niños, 33 del 4^{to} año de vida, 39 del 5^{to} año, y 21 del 6^{to} año. La investigación surge como parte del proyecto "La estimulación del neurodesarrollo en niños de la primera infancia", desarrollado en Cienfuegos y aprobado por el Consejo Científico de la Facultad de Educación de la Universidad de Cienfuegos, Cuba, y con previa autorización del Ministerio de Educación en la provincia, para su implementación en la institución educativa implicada.

Dada la naturaleza de la investigación, se emplearon los siguientes métodos científicos: métodos teóricos y el histórico-lógico, para organizar la información relevante de autores cubanos y latinoamericanos sobre la evaluación en el proceso educativo de la infancia preescolar; analítico-sintético, para establecer los fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación, así como de los documentos del III Perfeccionamiento de la Educación de la Primera Infancia respecto a las dimensiones de educación y desarrollo; modelación, para la sistematización teórica del objeto y el campo de la investigación.

Métodos empíricos: observación, para identificar el cómo se realiza la evaluación en el proceso educativo en las diferentes formas organizativas, así como el empleo de los métodos evaluativos en la práctica; entrevista, para identificar los métodos evaluativos empleados en el proceso educativo, así como para reunir criterios y sugerencias sobre los fundamentos teóricos y metodológicos de la evaluación; análisis de documentos, para revisar documentos de la infancia preescolar (Resolución 238/2014,

Plan educativo de la primera infancia, Programa Provisional de la Primera Infancia), documentos del Balance Anual Provincial para la evaluación de objetivos e indicadores de la Educación de la Primera Infancia, así como documentos sobre la evaluación del niño (expedientes y registros de evaluaciones); grupo de discusión, para delimitar fortalezas y debilidades de la evaluación en el proceso educativo de la infancia preescolar, así como recogida de sugerencias durante la aplicación de la metodología.

RESULTADOS

Etapa I. Organización

Empleando la observación se constató que las educadoras realizaron una adecuada caracterización inicial del niño. Las educadoras se apoyaron en los resultados del expediente, verificaron la información con la familia a través de la prueba Cuestionario para padres y la observación en las diferentes formas organizativas del proceso educativo. Finalmente, la entrevista a la educadora permitió verificar la información anterior y confirmar la conformación de la libreta de anotaciones de cada educando, para registrar evidencias durante la evaluación sistemática.

Mediante la observación, los investigadores verificaron el clima afectivo motivacional para iniciar y mantener las diferentes formas organizativas, las cuales tenían sus objetivos en correspondencia con el proceso educativo. No obstante, se aprecia que lo registrado en el expediente expresa una mirada al desarrollo del niño, que no detalla las características específicas de cada educando, esbozan un diagnóstico similar para todo niño de la infancia preescolar.

Etapa II. Planificación

La observación de los investigadores permitió verificar que las educadoras realizaron una adecuada planificación de la evaluación sistemática, el corte parcial y final durante el proceso educativo. En cada una de ellas, las educadoras emplearon el diagnóstico inicial y las anotaciones de la libreta, además la comunicación con la familia en la mañana o en la tarde al despedirse del niño, aunque el diálogo versaba sobre cómo pasó el día el niño con relación a la alimentación y su conducta; muy escasamente se aborda el tema relacionado con la estimulación de su desarrollo.

Las educadoras realizan con insuficiencias la integración de cada resultado obtenido, para utilizarlos como punto de partida en la planificación de sus próximas actividades en el proceso educativo, que oriente la atención a la diversidad (según el desarrollo del niño) y la preparación de la familia en su función educativa, lo que evidencia que el cómo hacer la evaluación se mecaniza según orientaciones, pero no procede como una herramienta para la efectividad de la dirección en el proceso educativo.

El grupo de intercambio y retroalimentación entre las educadoras y los investigadores permitió orientar a las educadoras en el empleo constante de la evaluación en todas las formas organizativas del proceso educativo y con la familia: observar las habilidades de motricidad, intelectuales y de comunicación. La observación permitió verificar esa forma de trabajo (evaluación como proceso), que al inicio le resultó agotador, pero a la hora de escribirlo en la libreta de anotación le resultó cómodo para caracterizar al niño, la familia y su entorno.

En el grupo de discusión, los investigadores pudieron constatar el empleo de los pasos metodológicos que ofreció la propuesta para

modificar o elaborar métodos evaluativos según las intenciones de la educadora. Por ejemplo, se pudo observar que las educadoras empleaban la comprensión de cuento, tal y como se recomendó en la metodología: un cuento corto, con un mensaje educativo, con imagen para la comprensión de algunos niños con necesidades educativas y con ejercicios más complejos para los aventajados, que incluyan el desarrollo de la comunicación, y de sus habilidades motrices e intelectuales. En otras palabras, los pasos metodológicos incluidos en la propuesta le permitieron a la educadora seleccionar un cuento y modificarlo según las sugerencias: hacerlo corto, en función de un mensaje educativo para el niño y con preguntas de control para valorar varias habilidades. No obstante, se observó que las educadoras trabajan con lentitud al emplear las situaciones pedagógicas contenidas en la metodología.

Etapa III. Ejecución

La observación de las educadoras a la hora de aplicar la evaluación sistemática, el corte parcial y final permitió constatar la utilización de variadas situaciones pedagógicas para realizar la evaluación en el proceso educativo, lo cual es un logro, ya que antes usaban con mayor frecuencia el método observación.

La observación y el grupo de discusión posibilitaron verificar el empleo de las ejecuciones (motivadas, motoras, intelectuales, comunicativas y espaciales), incluidas en los procedimientos metodológicos para precisar la observación de la educadora. Ante una situación pedagógica, las educadoras observaban y valoraban varias habilidades a la vez; sin embargo, en ocasiones su observación era imprecisa y las ejecuciones surgieron para precisar hacia dónde orientar su mirada: habilidades, conocimientos, hábitos y valores. Las ejecuciones no solo se emplearon por las educadoras, también fueron compartidas con

la familia para que existiera una retroalimentación educadora-familia, respecto a la evaluación de los niños. Este punto es importante, anterior a la implementación de la metodología las educadoras saludaban a la familia, pero aprovechaban de manera insuficientes la entrevista y la observación para valorar el desarrollo integral del niño. No obstante, la observación de los investigadores permitió verificar insuficiencias en la aplicación del método observación por parte de las educadoras en la evaluación sistemática, donde se esperaba que ellas abordaran los contenidos de todas las dimensiones.

Etapa IV. Evaluación y control

Para realizar el control de la metodología propuesta y comprobar su efectividad en el proceso educativo, fue necesario implementar un grupo de discusión con educadoras que participaron en la implementación de la metodología y la dirección de la institución. La intención fue examinar la propuesta a través de los siguientes tres indicadores: empleo de los componentes del proceso educativo para realizar la evaluación, relación entre las formas de evaluación contenidas en la metodología y las cinco dimensiones de educación y desarrollo, y vínculo entre la metodología propuesta y las particularidades de cada año de vida.

Empleo de los componentes del proceso educativo

Con respecto a los objetivos del proceso educativo en la infancia preescolar, y su relación con la metodología propuesta, el debate conllevó a tres criterios positivos. La metodología permite:

- valorar lo cognitivo y lo afectivo, pero también da espacio para analizar lo físico y lo volitivo; de este modo, responde al carácter integral y formativo de la evaluación

y a los objetivos del proceso educativo: dirigir el desarrollo integral del niño a su máxima expresión.

- aplicar situaciones pedagógicas para cada año de vida (4^{to}, 5^{to} y 6^{to}), lo que permitió responder a los métodos, procedimientos y medios del proceso educativo de la infancia preescolar, establecidos en la Res. 238/2014.

- analizar el desarrollo integral del niño desde todas las influencias de este, de la familia y la institución educativa.

Visto así, el objetivo de la metodología propuesta se corresponde con los objetivos del proceso educativo de la infancia preescolar, para valorar el desarrollo del niño (carácter integral de la evaluación) y dirigir su educación y desarrollo a su máxima expresión (carácter formativo de la evaluación).

Otro punto que se abordó fue el de los métodos evaluativos incluidos en la metodología, y se inició la siguiente interrogante: ¿los métodos evaluativos empleados son capaces de valorar los contenidos del proceso educativo? El debate culminó con dos criterios positivos: las situaciones pedagógicas empleadas en la metodología permiten observar y valorar las habilidades, conocimientos y hábitos del niño, como expresión de los contenidos de las dimensiones de educación y desarrollo, y las situaciones pedagógicas pueden emplearse en cualquier forma organizativa del proceso educativo. Esto último permite abordar varias habilidades en una actividad y analizar el niño de manera integral: la preferencia de la mano para agarrar, tocar, tirar, su fortaleza y coordinación mano ojo espacio; el modo de pronunciar y expresar el mensaje verbal y gestual; la identificación y clasificación de objetos por su forma, tamaño y color; las valoraciones del niño respecto a las categorías estéticas como lo bello y lo feo;

así como los hábitos del educando, la cortesía, el modo de comunicarse con otro niño.

Desde estas afirmaciones, se pudo corroborar que los objetivos y contenidos del proceso educativo tienen una salida a través de la metodología propuesta, incluso los procedimientos y acciones no fueron "camisa de fuerza" para las educadoras, pues ellas pudieron tomar decisiones, según su experiencia, para evaluar los contenidos más importantes en el niño o el grupo, es decir, ellas pueden decidir cómo evaluarlos a través de las diferentes formas organizativas del proceso educativo.

Formas de evaluación y las dimensiones de educación y desarrollo

Para el análisis de este indicador fue necesario apoyarse en cuatro elementos de análisis: la Res. 238/2014, donde se describen las tres formas de evaluación, los documentos emitidos por el perfeccionamiento, algunas tesis doctorales e investigaciones donde se abordan el concepto y la evaluación de los contenidos de las dimensiones de educación y desarrollo (Suárez *et al.*, 2018; Mazó Machado *et al.*, 2018), y los métodos evaluativos incluidos en la metodología y empleados en las tres formas de evaluación.

Como resultado del análisis, se llegó a dos criterios positivos:

- las tres formas de evaluación son suficientes para valorar el desarrollo integral de los educandos en el proceso educativo; no obstante, se reconoció la doble función que tiene la evaluación final: como expresión de la culminación del proceso educativo (desarrollo alcanzado por el niño) y como punto de partida para el otro curso (entrega pedagógica).

- la propuesta ofrece procederes metodológicos con carácter integral y formativo para analizar el desarrollo integral de los educandos, ya que ofrece acciones dirigidas a valorar todas las influencias de su desarrollo y tomar decisiones respecto a su educación.

Finalmente, se terminó este punto con una valoración de las educadoras al aplicar la metodología: ¿qué le faltó a la metodología?, ¿qué le facilitó?, potencialidades. Las educadoras reconocieron que la metodología propuesta les exigió trabajar con acciones ordenadas secuencialmente, para valorar todas las influencias del niño en el hogar, en la institución educativa y de otros agentes educativos. De igual modo, se reconoció una mejoría en la comunicación educadora-familia, para realizar la evaluación y dirigir la educación del niño.

Debilidades: lentitud al aplicar las situaciones pedagógicas en las diferentes formas organizativas y limitado análisis del desarrollo integral del niño desde el método observación; aún quedan elementos por analizar cuando se realiza la observación del niño.

Metodología propuesta y particularidades de cada año de vida

Para el debate de este indicador, los participantes se centraron en tres puntos: debilidades y potencialidades en cada grupo; cumplimiento de los objetivos del programa, traducidos en habilidades, conocimientos y valores en cada año de vida; y dificultades en el desarrollo, su explicación y atención diferenciada.

En el primer punto se discutieron las potencialidades de cada grupo al final del proceso educativo; en particular se reconoció que el 60 % (55 niños) de los educandos entre 4^{to} y 6^{to} años de vida habían adquirido la mayoría de las habilidades y

conocimientos, mientras que un 35 % (32 niños) están en vías de adquirirlas (requiere de mayor estimulación) y un 5 % (seis niños) exigen una atención diferenciada.

Con respecto a las debilidades, los niños presentaron dificultades en habilidades de motricidad (movimiento finos de las manos y dedos, coordinación viso-motora), de comunicación (pronunciación de fonemas de adquisición tardía, clasificación e identificación de objetos, comprensión de cuentos, oraciones o frases cortas), intelectuales (mantener la atención en una actividad, retención de información relevante para responder preguntas, interpretar cuentos, analizar y resolver tareas de razonamiento, contar y comparar cantidades) y expresión de su conducta de manera llamativa en la etapa: hiperactividad, agresividad, niveles elevado de ansiedad y dificultades en el sueño.

Dichos resultados destacan la necesidad de abordar el proceso educativo con un carácter sistemático (influencia educativa con permanencia), objetividad (métodos evaluativos que respondan a los objetivos de la evaluación) e integralidad (todos los espacios del desarrollo del niño) pero, a la vez, con una visión formativa (evaluar para estimular y dirigir la educación y desarrollo del niño).

En el segundo punto, ¿qué faltó por hacer? Las educadoras reconocieron que al inicio del proceso educativo se realizó poca estimulación de habilidades relacionadas con las nociones elementales de la matemática en el 4^{to} y 5^{to} años de vida. Sin embargo, al observar que un grupo de educandos podían efectuar las pruebas de contar cantidades (identificaban cantidades entre cuatro y ocho elementos), y que otros hacían poco (identificaban cantidades entre dos y cuatro elementos), tomaron la decisión de estimular dichas habilidades con más frecuencia (reorganizar las acciones y actividades del proceso educativo a favor de estimular esa

habilidad: contar, agrupar y clasificar por cantidades).

En el grupo de discusión quedó claro que la intención no es enseñar aritméticas (suma, resta, multiplicación); más bien se trata de estimular antes de adquirirlas o recibir su instrucción. Este último punto es lo que varios investigadores han llamado capacidades numéricas básicas en la primera infancia (Chan y Scalise, 2022), las cuales son punto de partida para adquirir las aritméticas en los primeros años escolares.

En el tercer punto, el análisis se centró en la explicación de las dificultades de los educandos, ¿son biológicas o educativas? La discusión se concentró en tres afirmaciones, y permitió abordar el carácter integral y transformador de la evaluación:

- Hay habilidades en el desarrollo que requieren de más tiempo para adquirirse, aun cuando se estimulan con intensidad y frecuencia, tales como: la concentración, la planificación, la modelación, el análisis. También es difícil disminuir en los niños las conductas de hiperactividad, agresividad y ansiedad. Lo primero se puede observar cuando se analizan dos niños de la etapa, uno de 4^{to} y otro de 6^{to} año de vida, pero también cuando se analizan dos niños del mismo año de vida. Mientras que lo segundo, se puede analizar considerando las características de la infancia preescolar, donde predominan emocionales fuertes que van ganando dirección y organización en la medida que el niño recibe una educación sistemática.

- Hay dificultades que se explican por causas biológicas y otras educativas. Las educativas se relacionan con la idea errada de que "la estimulación tiene que ser en la institución educativa"; esto es poco apropiado para el desarrollo del niño, pues la familia debe dirigir la estimulación con frecuencia e intensidad. Las biológicas se relacionan con

los niños con necesidades educativas especiales, ya que su ritmo de aprender es más lento que los demás, y en ocasiones acompañando a su desarrollo vienen determinadas enfermedades de origen neurológico o endocrino. Este último grupo lleva intensa y frecuente estimulación en todos los espacios, incluso el apoyo de otros profesionales.

- La educación es necesaria para dirigir el desarrollo integral del niño, aun cuando aparezcan signos de alarmas o ritmo de desarrollo más lento. La educación modifica el desarrollo, incluso en niños con signos de alarma.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos revelan la importancia que tiene la evaluación en el proceso educativo de la infancia preescolar. En específico, se comprobó la relevancia de realizar la evaluación como un proceso: sistemática, continua, integral, objetiva y formativo. Rojas *et al.* (2021) mostraron que las educadoras de la infancia preescolar tenían dos limitaciones en la evaluación del proceso educativo: insuficiencias en la evaluación como proceso y deficiencias al realizarla con un enfoque integral.

En la investigación se detectaron esas insuficiencias al inicio del proceso educativo, aunque la metodología le exigió a las educadoras tres elementos que le permitieron aplicar la evaluación como proceso: primero, el concepto de evaluación, segundo aplicar la evaluación en todas las formas organizativas del proceso educativo, ya sea a través de la observación o empleando situaciones pedagógicas, y tercero, empleando los procedimientos metodológicos con un carácter integral y formativo como guía para realizar la

evaluación del desarrollo integral del niño, en las instituciones educativas y con la familia.

Con respecto al concepto, las educadoras consideraban la evaluación como una valoración; sin embargo, la metodología les permitió emplear otros dos componentes que se derivan uno del otro: como diagnóstico y para la toma de decisiones.

De esta exigencia, las educadoras comprendieron que la evaluación en el proceso educativo de la infancia preescolar tiene tres funciones, aplicables a todas las formas organizativas del proceso educativo: la valoración (los resultados alcanzados y el proceso a través del cual transcurre ese desarrollo), el diagnóstico (potencialidades y debilidades del desarrollo integral del niño) y la toma de decisiones (para dirigir la estimulación y las diferentes formas organizativas). Todo ello es pertinente con lo que viene plateando el perfeccionamiento en la Primera Infancia en Cuba.

Las tres funciones de la evaluación se cumplen utilizando los procedimientos metodológicos que propone la metodología. El empleo de los procedimientos metodológicos les exigió a las educadoras un esfuerzo en su trabajo pedagógico, aunque ese esfuerzo les permitió identificar qué observar en una actividad y qué decisiones tomar para dirigir la educación y desarrollo del niño y el grupo. Más que el tipo de actividad, o las áreas del conocimiento, la habilidad es lo fundamental, pues permite analizar el desarrollo integral del niño en cualquier forma organizativa y en el hogar.

Un método de trabajo similar a la investigación lo propuso Marcaida *et al.* (2017), cuando planteó parámetros para realizar la evaluación en el proceso educativo de la primera infancia: sensibilidad, independencia, flexibilidad, iniciativa y motivación. No obstante, dichos parámetros orientan a la educadora en el cómo valorar el

enfoque lúdico de la actividad, mientras que la investigación ofrece el cómo valorar el desarrollo integral del niño.

A manera de conclusión, los resultados obtenidos en la implementación de la metodología propuesta evidenciaron la importancia que tiene la evaluación del desarrollo integral del niño. Dichos resultados mostraron un cambio positivo en las educadoras a la hora de realizar la evaluación desde los procedimientos metodológicos y la importancia de valorar las diferentes influencias que recibe el niño en el hogar y en la institución educativa.

Se recomienda en las próximas investigaciones revisar y considerar tres limitaciones de la metodología: está elaborada exclusivamente para aplicarse en niños entre tres y seis años, por tanto un futuro estudio debe estar orientado hacia la infancia temprana; está limitada a emplearse en las instituciones educativas y no para emplearse en programas educativos no institucionalizados, como el programa Educa a tu hijo; y no comprueba el empleo de los procedimientos metodológicos en otras instituciones educativas de la infancia preescolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cáceres, Y, y Benavides, Z. (2019). La evaluación del desarrollo integral de los niños de la primera infancia desde lo social-personal. *Varona. Revista Científico-Metodológica*, 69, 1-6. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382019000200006
- Chan, J. Y. C., & Scalise, N. R. (2022). Numeracy skills mediate the relation between executive function

- and mathematics achievement in early childhood. *Cognitive Development*, 62, 101-154. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2022.101154>
- Franco, O. (2016). *Introducción a la didáctica para escuelas pedagógicas. Especialidad Preescolar*. Editorial Pueblo y Educación.
- Förster, C. E. (2017). Alfabetización evaluativa de los docentes. En Förster, C. (Ed.), *El poder de la evaluación en el aula. Mejores decisiones para promover aprendizajes* (pp. 13-42). Ediciones UC.
- Marcaida Pérez, M. Y., Carreño Ortega, M. D., & Sánchez Pérez, M. O. (2017). Procedimientos lúdicos para la enseñanza del inglés en los niños preescolares. *Revista Conrado*, 13(60), 191-196. Recuperado a partir de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/595>
- Mazó Machado, M. A., & Cruz Cruz, D. C. L. (2018). La motricidad fina en la primera infancia. Talleres de preparación a docentes. *Ciencias pedagógicas*, 11(2), 209-220. Recuperado a partir de <http://www.cienciaspedagogicas.ri-med.cu/index.php/ICCP/article/view/128>
- Lorenzo-Román, K., Rodríguez Rivero, L., & Fernández-Escanaverino, E. M. (2021) Proceder metodológico para la utilización de videos educativos en la formación del profesor de Matemática. *Revista Márgenes*, 9(3), 88-104. Recuperado a partir de <https://revistas.uniss.edu.cu/index.php/margenes/article/view/1264>
- Matos, Y, y Sánchez, JV. (2016). Procederes metodológicos: vía para implementar las estrategias curriculares. *Educación y Sociedad*, 14(1),52-61. Recuperado a partir de <https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/149>
- Pozo, M, y Henríquez, L. (2021). Proceder metodológico para el uso del método exposición problemática desde la informática. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 13, 2, 113-125. Recuperado a partir de <https://www.eumed.net/es/revistas/atlante/2021-febrero/exposicion-problematica-informatica>
- Sánchez, G. I., & Jara, X. E. (2022). Habitus en torno a la evaluación. (Des) encuentro entre medición y comprensión. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1-20. Recuperado a partir de <https://zenodo.org/record/4891347> ; <https://doi.org/10.5281/zenodo.4891347>
- Suárez, A; Cruz-Cruz, C; Díaz- Izaguirre, Y. (2018). Estrategia para la preparación técnico-metodológica de los docentes de círculos infantiles en educación musical. *EduSol*, 18(62), 2- 9. Recuperado a partir de <https://www.redalyc.org/journal/4757/475756618013/>
- Rojas-Hidalgo, M., Pino-Pupo, C. E., & Ponce-Reyes, S. A. (2021). Comportamiento histórico del

proceso educativo de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, con énfasis en la evaluación. *LUZ*, 20(2), 48-63. Recuperado a partir de <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/1105>

Vallejo Ruiz, M. & Torres Soto, A. (2020). Concepciones docentes sobre la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación preescolar. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 1-20. <http://doi.org/10.15359/ree.24-3.13>

Conflicto de intereses:

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores:

Los autores participaron en la redacción del trabajo y análisis de los documentos.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional
Copyright (c) Yaser Ramírez Benítez, Bárbara Bermúdez Monteagudo, Lidia Mercedes Lara Díaz