

**UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN**  
**SEDE “JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO”**  
**FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**DEPARTAMENTO: EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA**  
**CARRERA: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**LA EVALUACIÓN DE LOS NIÑOS DE LA PRIMERA INFANCIA**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE**  
**DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

**MARYELIS ROJAS HIDALGO**

**HOLGUÍN**

**2021**

**UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN**  
**SEDE “JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO”**  
**FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**DEPARTAMENTO EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA**  
**CARRERA: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**LA EVALUACIÓN DE LOS NIÑOS DE LA PRIMERA INFANCIA**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE**  
**DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

**Autora: P. Aux., Maryelis Rojas Hidalgo, Epg.**  
**Tutores: P. Tit., Carlos Ezequiel Pino Pupo, Dr. C.**  
**P. Tit., Sonia Aurora Ponce Reyes, Dr. C**

**HOLGUÍN**

**2021**

**Trabajamos para los niños  
porque son los que saben querer,  
los niños son la esperanza del mundo.**

**José Martí**

**Solo los niños saben lo que buscan...**

**Antoine de Saint-Exupery**

## **Dedicatoria**

A mis dos tesoros, Jessica y Jayson

porque además de los desvelos,

siempre adornan mis sueños

## Agradecimientos

Nunca he pecado de ingrata, en este momento, menos. Agradezco sinceramente:

A todas aquellas personas que de alguna manera han contribuido a que esta tesis llegue a feliz término.

De manera especial a mi tutor y mi compañero en la vida, el Dr. Carlos Ezequiel Pino Pupo, por la confianza depositada en mí desde el momento mismo de la inscripción del tema, por las tantas horas dedicadas a esta investigación, por su gestión en la internet y en los idiomas ruso e inglés, por sus sugerencias oportunas, por escucharme y respetar mis posiciones, por permitirme tener la última palabra.

A mi compañera de duras batallas, Epg. Yomaida Fernández Rodríguez y a su esposo Ing. Alberto Chapman por su cooperación.

A mi cotutora la Dr. Sonia Aurora Ponce Reyes, por su apoyo, porque a pesar de sus múltiples compromisos de trabajo siempre encontró un momento para dedicarme, por sus oportunas sugerencias, por su humildad a pesar de tener esa gran preparación.

A la Dr. Onaida Calzadilla por sus sabias recomendaciones, su buena voluntad y su visión de éxito.

A los profesores de la planta del Programa de Formación de Doctores por sus enseñanzas, su guía y su consejería, sin la colaboración de los cuales habría sido muy difícil salir adelante.

A la Dr. Laura Mendoza Tauler y al Dr. Alberto Leyva Figueredo, así como a los miembros de los Centros de Estudios CECE y CENFOLAB por su asesoría y los mejores deseos de que saliéramos exitosos, en especial a las doctoras Yolanda Proenza, Yamila Cuenca y Ada Iris Infante.

A los doctores de la Comisión de Grado Científico de nuestra Universidad, que organizaron nuestros procesos desde la inscripción del tema hasta la defensa.

A mis compañeros de departamento, inicialmente de Preescolar y luego de Educación Inicial y Primaria, porque desde el primer momento confiaron en mí y me alentaron para que luchara por defender la tesis, en especial a María Isabel, Yanelis, Yudith y Katuska. A Marthica y Zobeida, ya jubiladas, pero siempre ofreciendo ideas valiosas.

A los miembros del Consejo Científico de la Facultad de Ciencias de la Educación por la seriedad con que tomaron cada taller, en especial a los doctores Luis Manuel Leyva Leyva, Oscar Ovidio Calzadilla Pérez, Dora Caridad Peña Infante, Francisco López Roque y Yanet Edith Batista Freyre.

A nuestra compañera Sorilín López Córdoba, por ser ejemplo de fortaleza para todos, a pesar de la grandeza de los obstáculos.

A mis compañeros del grupo del doctorado, en especial a Yamaysi, Yamilka, Nurbia y Liris. Idania Leyva, que a pesar de la distancia, sigue siendo un gran apoyo.

A los profesores del Departamento de Pedagogía Psicología, que en cada intercambio supieron darme una idea sabia, en especial a las doctoras Enma Medina, Ana Mirtha Torres y Aurora García.

A la dirección de los círculos infantiles de Holguín, a sus educadoras y demás personal docente que me abrieron las puertas de sus centros para que desarrollara mi investigación junto a ellos, en especial a los de "Juana de la Torre" y "Amiguitos de la Paz".

A los metodólogos municipales y provinciales que atienden la Primera Infancia por su colaboración invaluable.

A la máster Belkis Estévez Verdecia y a la Dr. Elizabeth Caballero por su incondicional, oportuna y útil colaboración en la corrección de estilo de la memoria escrita.

A las compañeras de la Biblioteca "Miguel de Cervantes", que con tanto amor colaboran en nuestra actividad científica, en especial a las másteres Tamara Labarta, Iris Benítez, Marianela Rabel y Minelis Tamayo.

A Daniuska Piñeiro por su colaboración en la gestión documental.

A la Dr. Yanet Sánchez Vázquez y a la Dr. Wanda Lázara Domínguez Rodríguez, por las excelentes oponentes realizadas para la predefensa.

A mis abuelos, por su esmero y dedicación en mi niñez.

A mi padre, Jolver Rojas Castro por su ejemplo en mi formación integral.

A mi madre Inés, por su apoyo incondicional en todo momento, a mi hermano Daichel y a mi cuñada Carmita por sus delicadezas hoy y siempre.

## **SÍNTESIS**

La constante búsqueda de alternativas para mejorar la evaluación del niño de la Primera Infancia, respalda la intencionalidad de esta investigación. A partir de insuficiencias relacionadas con la ejecución del proceso evaluativo se realizaron aportes que facilitan el trabajo de la educadora y perfeccionan dicho proceso.

Se aporta una concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño que contempla su proceso de maduración, de modo que le posibilite a la educadora realizar la evaluación personalizada de los objetivos del año de vida, con indicadores flexibles, de una forma más objetiva, fácil y dinámica. También se presenta una instrumentación evaluativa que facilita la implementación práctica de la evaluación de los objetivos del 4. año de vida, mediante indicadores que transitan por tres etapas de apropiación del contenido.

En la validación de los resultados se estudió el proceso evaluativo como un caso, se aplicaron otros métodos como: el criterio de expertos, la observación científica, la entrevista, el criterio de especialistas y los talleres de socialización crítica para triangular la información obtenida. Los resultados aportados causaron un impacto positivo tanto en el trabajo de las educadoras, en los resultados evaluativos de los infantes como en el grado de satisfacción de las familias.

## ÍNDICE

<u>Contenido</u>	<u>Pág.</u>
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. SISTEMATIZACIÓN TEÓRICA DEL PROCESO EDUCATIVO DEL NIÑO DE LA PRIMERA INFANCIA EN EL CÍRCULO INFANTIL CON ÉNFASIS EN LA EVALUACIÓN DE SU DESARROLLO.....	9
1.1 El proceso educativo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil.....	10
1.2 Caracterización histórica del proceso educativo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil.....	16
1.3 El desarrollo del niño de la Primera Infancia visto desde diferentes ciencias.....	36
1.3.1 Influencias que se ejercen sobre el desarrollo del niño.....	42
Conclusiones del capítulo 1.....	47
CAPÍTULO 2. UNA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DE LA EVALUACIÓN DEL DESARROLLO DEL NIÑO DE LA PRIMERA INFANCIA EN EL CÍRCULO INFANTIL.....	48
2.1 Diagnóstico del estado inicial del proceso evaluativo del desarrollo del niño.....	49
2.2 Concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil.....	53
2.3 Instrumentación evaluativa del desarrollo del niño del 4. año de vida en el Círculo Infantil.....	82
Conclusiones del capítulo 2.....	91
CAPÍTULO 3. VALORACIÓN DE LA PERTINENCIA DE LA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA Y DE LA INSTRUMENTACIÓN EVALUATIVA DEL DESARROLLO DEL NIÑO DE LA PRIMERA INFANCIA EN EL CÍRCULO INFANTIL.....	93

3.1 Estudio de caso: la evaluación del desarrollo del niño del 4. año de vida de la Primera Infancia en el círculo infantil "Juana de la Torre".....	94
3.2 Resultados que emanan de la aplicación del estudio de caso como método fundamental.....	113
Conclusiones del capítulo 3.....	118
CONCLUSIONES.....	119
RECOMENDACIONES.....	120
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

## INTRODUCCIÓN

La Educación Preescolar es considerada como la educación infantil temprana o educación inicial, en dependencia del país del cual se trate, es el ciclo formativo previo a la educación primaria establecida en muchas partes del mundo hispanoamericano. En la actualidad el término más aceptado para referirse a la Educación Preescolar es: Primera Infancia.

La UNICEF (2017) reconoce que la Primera Infancia es muy importante en la vida del ser humano porque el desarrollo del cerebro en los tres primeros años de vida es un eje central del crecimiento integral del niño, pues es en este período cuando deben ocurrir los eventos más importantes de su maduración. Así, el cuidado cálido y estimulante tiene un profundo impacto sobre el desarrollo del infante, al igual que la nutrición y la salud.

La Primera Infancia constituye un nivel educativo dentro del sistema educacional cubano, que contempla la vía institucional y la no institucional, las cuales tienen como fin el logro del máximo desarrollo integral posible de cada niño, desde el nacimiento, hasta los seis años. Dicho desarrollo es el resultado del proceso educativo, que concibe un sistema de influencias pedagógicas sistemáticamente organizadas y estructuradas, dirigidas a las distintas esferas de la personalidad de acuerdo con las particularidades de esta edad e incluye la evaluación como uno de los componentes más significativos de este proceso, al brindar la posibilidad de diseñarlo, orientarlo y reorientarlo.

La evaluación constituye un elemento fundamental para el análisis y la valoración del desarrollo alcanzado por el niño, a partir de la situación social del desarrollo (SSD) en una determinada etapa de su vida. La evaluación como proceso de obtención de información acerca del desarrollo del niño comprende varias dimensiones de educación y desarrollo, las que incluyen su comportamiento en cuanto a los diferentes rasgos de la personalidad.

La importancia del proceso evaluativo radica en que posibilita el control sistemático del progreso del niño y la utilización de toda la información necesaria, para introducir acciones de mejora en su funcionamiento y, a su vez, contribuyan a incrementar la calidad de la educación del infante. Tal es así, que en el actual perfeccionamiento del Currículo de la Primera Infancia, una de las líneas de investigación declara la evaluación como factor esencial en la educación y el desarrollo de la infancia de cero a seis años (Ríos *et al.*, 2017).

El perfeccionamiento ha introducido cambios en conceptos y definiciones. Se elimina la estructuración organizativa del trabajo por ciclos. Las áreas de desarrollo se integran en dimensiones de educación y desarrollo. En el modelo actual, la estructuración organizativa es por años de vida del niño, lo que implica que la categoría objetivo del año de vida adquiere una connotación peculiar.

Durante la etapa 2013 - 2018, una de las problemáticas detectadas por la Dirección Provincial de Educación (DPE) fue la relacionada con el seguimiento a la información obtenida, como resultado de la evaluación de los logros del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil. Se pudo constatar que esta práctica no potenciaba suficientemente el desarrollo de los infantes.

Como resultado de la experiencia laboral de la autora en su labor de educadora, luego como profesora universitaria e investigadora en una especialidad de postgrado, en que profundiza sobre la preparación de los profesionales en formación para dirigir la evaluación de los niños de la Primera Infancia, y a partir de las visitas realizadas a la práctica laboral, la aplicación de entrevistas a educadoras de cinco círculos infantiles, de los 30 existentes en el municipio de Holguín (Anexos 1 y 2), la realización de talleres de práctica laboral, así como del criterio de la mayoría de los padres y del diagnóstico fáctico realizado, fue posible sintetizar las siguientes **insuficiencias empíricas**, relacionadas con la evaluación del desarrollo del niño en dicho nivel educativo:

- Se carece de indicadores que faciliten a la educadora evaluar los logros del desarrollo, esto se hace, generalmente, a su apreciación.
- La evaluación de los logros del desarrollo se realiza por medio de una de las tres categorías previstas en el expediente del niño para el cumplimiento de los mismos, que son: lo logra, no lo logra y en proceso. Al elaborar el resumen cualitativo, se ha observado con frecuencia que se repite el contenido de dichos logros, sin realizar un análisis causal de los resultados.
- En la ejecución de la evaluación por las educadoras, existe tendencia a la formalidad y no siempre esta se considera como un proceso científico de obtención de información verídica para la toma de decisiones, lo cual se manifiesta en el predominio de las evaluaciones centradas en los resultados, al tomar como referentes los logros del desarrollo.
- Las educadoras realizan la evaluación acorde con lo establecido; sin embargo, no siempre la mayoría contempla la posibilidad de incidir sobre el proceso evaluativo con vistas a su perfeccionamiento.

- Las familias no siempre poseen toda la preparación, ni la motivación necesaria para participar como entes activos en la evaluación del niño.

A partir del análisis de las insuficiencias detectadas se reveló una **contradicción** que se manifiesta entre la necesidad de evaluar el desarrollo del niño expresado en las relaciones entre lo cognitivo, lo afectivo-volitivo-motivacional y lo social de todos los procesos y dimensiones del mismo, y la insuficiente preparación de las educadoras para llevar a cabo la evaluación de una manera educativa, personalizada, cualitativa e integral, de forma tal que sean aprovechados todos los momentos educativos.

El concepto evaluación ha sido objeto de estudio de diversas investigaciones. Autores extranjeros han aportado criterios valiosos que contribuyen a perfeccionarlo, de algunos como Álvarez (2009), Moreno (2016) y Fundación Instituto de Ciencias del Hombre (2017), es posible sintetizar que coinciden en que la evaluación debe tener una intención formativa, que se debe considerar como un proceso y que se realiza para tomar decisiones. Moreno (2016) hace una distinción entre la evaluación del aprendizaje y la evaluación para el aprendizaje, la primera encaminada a ofrecer evidencias sobre el rendimiento de los alumnos para informes públicos u otras cuestiones con un carácter informativo, y la segunda, en función de lograr que los alumnos aprendan más.

Sobre la Primera Infancia, varios investigadores coinciden en el carácter educativo de la evaluación, en consonancia con las particularidades de esta etapa, por ejemplo, Martín (2004), quien considera que la evaluación debe ser educativa, cualitativa y sistemática. De igual manera, y a partir de criterios de varios autores, define la evaluación educativa en torno a tres aspectos: comprensión, mejora y diálogo.

Campoverde (2006), por su parte, coincide con la autora anterior y considera, además, que la evaluación educativa es el proceso que posibilita a los docentes recoger información de manera permanente sobre los avances, dificultades y logros, con el fin de tomar decisiones para mejorar los procesos de aprendizaje de los niños. Dichos criterios contribuyen a profundizar en las posibilidades que ofrece la evaluación educativa en relación con las edades investigadas, además de su relación con las etapas evaluativas propuestas por la citada autora, para ejecutar el proceso de evaluación.

Valdiviezo (2015) propone una metodología y un instrumento de evaluación, sustentados en un nuevo modelo educativo de evaluación de calidad de programas y servicios para menores de tres años.

Rodríguez (2018) aporta una prueba para la evaluación del desarrollo de las principales capacidades en

los niños de tres y cuatro años, relacionadas con el lenguaje, la motricidad gruesa, la visomotricidad, la percepción-cognición y el desarrollo afectivo, emocional y social. Ambas propuestas aportan fundamentos teóricos que se comparten en la presente investigación.

Fueron consultados trabajos de autores cubanos relacionados con el proceso evaluativo. Ponce (2004) elaboró una concepción teórico-metodológica integradora para realizar el proceso de diagnóstico psicopedagógico de los niños de cero a tres años de edad, además de ofrecer sus referentes teóricos; cuestiones inherentes al proceso de evaluación y que sirven de base al presente estudio.

Ramírez (2005) realiza una fundamentación teórica y metodológica de la atención educativa a los niños de tres a cinco años con insuficiencias en el desarrollo y propone una alternativa metodológica para dicha atención. La citada autora sistematiza el concepto desarrollo, desde una perspectiva histórico-cultural, cuestión fundamental para comprender la evaluación del niño cubano en la Primera Infancia.

Por su parte, Martínez (2015), aporta una metodología para la evaluación del desarrollo estético de los niños de la infancia preescolar con las exigencias del proceso educativo desarrollador. Ofrece fundamentos, principios, fases y métodos para la evaluación, así como las dimensiones, las subdimensiones y los indicadores, con una escala valorativa que contiene cinco niveles para su concreción. Elementos que constituyen punto de partida para la presente investigación, al considerar su pertinencia y la lógica investigativa seguida por la autora antes mencionada.

La sistematización teórica realizada mediante el análisis de los documentos normativos de la evaluación (Ministerio de Educación, 2014), de las orientaciones metodológicas del Ministerio de Educación de Cuba (MINED) que rigen la educación del niño de la Primera Infancia (MINED, 2017) y de varios trabajos de investigación sobre esta temática (Anexo 3), permitió sintetizar las siguientes **carencias teóricas**:

- En la revisión bibliográfica realizada no se ha podido constatar la existencia de una estructuración teórica que organice de manera coherente la evaluación en la Primera Infancia.
- En la literatura científica consultada no se han encontrado los fundamentos teóricos que respalden las categorías evaluativas utilizadas para evaluar los logros del desarrollo y el cumplimiento de los objetivos del año de vida.

Toda vez que el fin supremo de la evaluación en la Primera Infancia es la obtención de información para la toma de decisiones con la intención de potenciar el aprendizaje del niño, y con este su desarrollo

integral, el proceso de dinamización de la contradicción condujo a detectar el siguiente **problema científico**: ¿Cómo concebir la evaluación del desarrollo del niño, en correspondencia con las dimensiones de educación y desarrollo, para contribuir a la preparación de las educadoras? En consonancia, como **objeto de investigación** se determinó el proceso educativo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil.

El **objetivo** de la investigación es la elaboración de una concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, que desde sus ideas y conceptos esenciales propicie su organización coherente y se implemente en la práctica pedagógica mediante de una instrumentación evaluativa. A partir del objetivo propuesto se precisó como **campo de acción** la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil.

La **idea a defender** que rectora este proceso investigativo es la siguiente: una concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil que propicie su organización coherente y considere la maduración del infante, los tipos y los niveles de ayuda que este requiere para el cumplimiento de los objetivos del año de vida, contribuirá al mejoramiento de la preparación de las educadoras para ejecutar la evaluación de cada niño de una forma más objetiva, dinámica, personalizada e integral.

Para dar cumplimiento al objetivo propuesto se establecieron las siguientes **tareas de investigación**:

1. Sistematización teórica y metodológica del proceso educativo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, con énfasis en la evaluación de su desarrollo.
2. Caracterización de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil.
3. Diagnóstico del estado actual de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil del municipio Holguín.
4. Elaboración de una concepción pedagógica y de una instrumentación evaluativa del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil.
5. Validación de la propuesta mediante el estudio de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil como un caso.

En el proceso investigativo se utilizaron varios **métodos de la investigación científica**. Como método general se aplicó el método científico que tiene como fundamento filosófico al Marxismo - Leninismo. En

calidad de métodos teóricos se emplearon los siguientes:

- El análisis y la síntesis. Se empleó en varios momentos del proceso investigativo, con énfasis en la sistematización teórica, en la elaboración de la concepción pedagógica, de la instrumentación evaluativa, y de los indicadores del desarrollo para el cumplimiento de los objetivos del 4.º año de vida.
- El tránsito de lo abstracto a lo concreto. Se utilizó en el diseño teórico- metodológico, en la elaboración de la concepción pedagógica y de la instrumentación evaluativa, así como en otros momentos del estudio de caso.
- La inducción y la deducción. Estuvo presente en varios momentos de la investigación y constituyó uno de los métodos esenciales en el estudio de caso para, a partir de los resultados obtenidos con la muestra, realizar generalizaciones inherentes a toda la población.
- Análisis histórico - lógico. Fue utilizado durante todo el proceso de sistematización teórica, con énfasis en la caracterización histórica de la evaluación del niño en el Círculo Infantil, y en el diagnóstico del estado inicial de la evaluación del desarrollo del infante en este nivel educativo.
- La modelación. Fue utilizado en varios momentos, con énfasis en: la sistematización teórica del objeto de la investigación, la elaboración de la concepción, y el estudio de caso.
- Enfoque de sistema. Posibilitó realizar una interpretación general e integral de la evaluación, determinar sus momentos y la función de cada uno de estos en el proceso como sistema.

Dentro de los *métodos empíricos* empleados es necesario mencionar:

- El estudio de caso. Se tomó como caso la evaluación del desarrollo del niño del 4.º año de vida del círculo infantil "Juana de la Torre". Fue seleccionado este año de vida debido a que en dicha etapa ocurren procesos fisiológicos y psicológicos peculiares, como la crisis de los tres años, que singularizan la complejidad de la evaluación en estas edades.

Se estudió el proceso en curso, se determinaron las insuficiencias y se elaboraron los sustentos teóricos de la evaluación en la Primera Infancia. Luego, desde un nuevo punto de vista de la evaluación, se implementó en la práctica una instrumentación evaluativa en un salón con tres educadoras y 33 niños, y se valoró su efectividad, a través de la triangulación con otros métodos que complementan el estudio de caso como método fundamental.

- La observación científica. Fue utilizada para observar el proceso pedagógico en varios círculos

infantiles, en distintos momentos y obtener juicios de valor sobre la organización y la ejecución de dicho proceso por las educadoras. Fueron objeto de observación los intercambios entre las educadoras y los representantes de las familias.

- La entrevista y la encuesta. Se aplicaron a directivos y educadoras de círculos infantiles durante la etapa facto-perceptible para obtener información sobre la evaluación del niño de la Primera Infancia, su organización y las posibilidades que esta ofrece para potenciar el desarrollo del infante, lo que permitió detectar las insuficiencias empíricas. Se usaron además, para obtener información sobre el estado inicial de la evaluación en el Círculo Infantil y sobre los cambios producidos luego de ser introducidas las ideas y conceptos esenciales, y la instrumentación evaluativa.
- Análisis de documentos. Se estudiaron los documentos objeto de la actividad del proceso educativo como expedientes de los niños, registros de evaluaciones, resultados de las actividades educativas con los niños, entre otros, antes y después de ser introducidas las ideas y los conceptos esenciales, y la instrumentación evaluativa.
- Los talleres de socialización crítica. Se sometieron al proceso de socialización la concepción pedagógica, los indicadores del desarrollo por etapas, la instrumentación evaluativa y de igual manera, se buscó consenso sobre la preparación adquirida por las educadoras.
- Criterio de especialistas. Los especialistas participaron activamente en los talleres de socialización, con lo que se logró una complementación de ambos métodos.

En calidad de método matemático-estadístico se empleó el criterio de expertos a través del método Delphy. Fue aplicado en dos rondas para la búsqueda de consenso entre los expertos sobre la funcionalidad de la concepción pedagógica y la viabilidad de la instrumentación evaluativa.

El universo objeto de investigación está compuesto por todos los círculos infantiles de la provincia de Holguín. La población comprende los círculos infantiles del municipio de Holguín, de los cuales se seleccionó una muestra de 10 por muestreo aleatorio simple, que representa el 20,6 % del total, en los que trabajan 51 educadoras y se educan 148 niños del 4. año de vida. De dichos círculos se seleccionaron 10 educadoras, que constituyen el 20% de la población, con las que se trabajó directamente en su preparación para la aplicación de la instrumentación evaluativa, de las cuales tres y un grupo de 33 niños del 4.año de vida participaron en el estudio de caso.

La **contribución a la teoría** radica en una concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia, que contempla categorías flexibles de evaluación de los objetivos del año de vida, a partir de los cuales se elaborará la evaluación final cualitativa. Se aportó, **desde el punto de vista práctico**, una instrumentación evaluativa, las orientaciones metodológicas para su implementación y acciones pedagógicas que permiten realizar una evaluación integral y personalizada del niño. Como **novedad** se resignifica la evaluación del desarrollo del niño en el círculo infantil, al argumentar un nuevo punto de vista sobre sus momentos, con un enfoque personalizado, un carácter integral y contextualizado, donde la evaluación sistemática transversaliza el proceso. Se establece el empleo de indicadores del desarrollo que transitan por tres etapas de apropiación y categorías evaluativas flexibles, que consideran el proceso de maduración del infante, los tipos y niveles de ayuda que este requiere; y su concreción en una instrumentación evaluativa.

La tesis está estructurada en introducción, tres capítulos, desarrollo, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. La introducción contiene el diseño teórico metodológico de la investigación. En el capítulo 1 aparecen los referentes teóricos del proceso educativo de la Primera Infancia con énfasis en la evaluación del desarrollo del niño, la caracterización histórica del proceso educativo en el Círculo Infantil y se sistematizan las concepciones teóricas relacionadas con el desarrollo del niño.

El capítulo 2 contiene el diagnóstico del estado inicial de la evaluación del desarrollo del niño, donde se revelan las regularidades de este proceso y una concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil. Se elaboró, además, una instrumentación evaluativa del desarrollo del niño, que servirá de guía a las educadoras de círculos infantiles para ejecutar con mayor calidad dicho proceso.

En el capítulo 3 se hace una valoración de la pertinencia de la concepción pedagógica y de la instrumentación evaluativa del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil. Se concibió el proceso evaluativo como un caso, al cual aportan información otros métodos como la entrevista, la observación, el análisis documental, el método criterio de expertos, los talleres de socialización crítica y el criterio de especialistas.

**CAPÍTULO 1. SISTEMATIZACIÓN TEÓRICA DEL PROCESO EDUCATIVO DEL NIÑO DE LA PRIMERA INFANCIA EN EL CÍRCULO INFANTIL CON ÉNFASIS EN LA EVALUACIÓN DE SU DESARROLLO**

## **CAPÍTULO 1. SISTEMATIZACIÓN TEÓRICA DEL PROCESO EDUCATIVO DEL NIÑO DE LA PRIMERA INFANCIA EN EL CÍRCULO INFANTIL CON ÉNFASIS EN LA EVALUACIÓN DE SU DESARROLLO**

Mediante la utilización de los métodos de análisis y síntesis, análisis histórico - lógico y análisis de documentos, en este capítulo se realiza una caracterización del proceso educativo de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, con énfasis en lo concerniente a la evaluación del desarrollo del niño. Es esbozada una caracterización histórica de dicho proceso, en la que, a partir de indicadores, se establecieron cuatro etapas en su desarrollo. Por último, son sistematizadas diferentes posiciones teóricas relativas a la evaluación, la evaluación educativa y la evaluación del desarrollo en la Primera Infancia. Se refiere una propuesta de etapas de la evaluación, a partir de concepciones latinoamericanas. Son analizados los referentes teóricos en torno al desarrollo del niño de la Primera Infancia.

### **1.1 El proceso educativo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil**

La definición de Primera Infancia varía por países, en dependencia de sus tradiciones locales y de la forma de organizar los ciclos de la educación. Es criterio de la (UNESCO 2010 a), que la Primera Infancia "se considera como una etapa que abarca desde la gestación hasta los seis años, dado que, en la mayoría de los países, la educación primaria comienza a esta edad" (p.27). Planteamientos similares han sido realizados por Ríos et al. (2009), (UNESCO 2010 b), Bordero (2017), UNICEF (2017), donde se evidencia que existen naciones que extienden esta etapa, incluso hasta los ocho años.

La UNICEF (2017), plantea además, que la infancia temprana es una etapa en la que los niños experimentan rápidos y profundos cambios, pues pasan de estar dotados de las capacidades elementales para la sobrevivencia y de una amplia gama de potencialidades, a dominar complejas habilidades físicas, emocionales, psíquicas, cognitivas y sociales. Es de destacar que la UNICEF (2017), no hace distinción entre los términos Primera Infancia e Infancia Temprana.

Es opinión de investigadores del Ministerio de Educación (MINED, 2017), que dirigen el Programa de perfeccionamiento de la Primera Infancia que:

En Cuba, este nivel educativo siempre ha sido identificado con el término “preescolar”, pero en los últimos años hay diferentes criterios, tanto a nivel nacional como internacional (...), en los seis primeros años de vida, etapa inicial de la educación del ser humano, se sientan las bases para todo el desarrollo posterior (...). Por estas razones, por sus particularidades, su importancia, su valor, en la actualidad se le denomina como “Primera Infancia” y “Educación de la Primera Infancia”. (p.20)

A partir de este criterio, y por la actualidad de esta investigación, su pertinencia y su adecuación a los estándares internacionales, se asume la definición de Primera Infancia dada por MINED (2017). El Sistema Nacional de Educación está conformado por varios niveles educativos, y uno de ellos es el de Educación de la Primera Infancia.

La política educativa del país está amparada en la Constitución de la República de Cuba (Consejo de Estado de la República de Cuba, 2020), en el Título III. Fundamentos de la política educacional, científica y cultural; en el Código de la Niñez y la Juventud de 1978 (Consejo de Estado de la República de Cuba, 1985), cuyo artículo 17 se centra específicamente en la atención y la educación de los niños menores de seis años. Los servicios cubanos de atención a la Primera Infancia se proporcionan mediante el sistema nacional de educación y del sistema nacional de salud. Existe un total de 1 078 círculos infantiles en todo el país. Los servicios de educación de calidad y gratuitos son accesibles a todos los niños entre cero y seis años, en dos modalidades: una institucional y otra no institucional.

En la modalidad institucional existen los círculos infantiles, para los hijos de las madres que poseen empleo en los sectores estatal y no estatal, en las edades entre uno y cinco años de edad, de segundo a sexto años de vida; los salones de sexto año de vida de las escuelas primarias y los centros mixtos. Existe además la vía no institucional “Educa a tu Hijo”, que es un programa con base en la comunidad, dirigido a familias de niños que no asisten a un círculo infantil o a un salón de sexto año de vida. Ambas modalidades de atención comparten currículos y metodologías educativas, en función de lograr el máximo desarrollo en los infantes, con lo que se devela la significación de estas primeras edades y la atención que se le presta por parte del estado, para su estimulación constante.

Otra de las cuestiones a considerar en esta etapa, lo constituye las particularidades del proceso que se aplica en el Círculo Infantil, como la institución fundamental entre las vinculadas con la Primera Infancia, en el cual se desarrolla un proceso pedagógico, donde no prima lo cognitivo en la formación de la

personalidad del niño, al coincidir con los criterios de Benavides (2006), cuando plantea que:

Es el proceso formativo de carácter organizado y sistemático que se produce en los seis primeros años de vida con el objetivo de sentar las bases del desarrollo de la personalidad, potenciando al máximo las múltiples posibilidades de desarrollo que se dan en esta etapa de la vida del niño, ya sea por vía institucional o no institucional, y como consecuencia prepararlo mejor para su ingreso a la escuela. (p.37)

De lo anteriormente planteado por Benavides (2006); López y Siverio (2005) argumentan el carácter esencialmente educativo de dicho proceso, al expresar que:

(...) este proceso es esencialmente educativo (...) porque va dirigido a formaciones socio-afectivas, actitudinales, motivacionales y valorativas; sin embargo, no excluye momentos de enseñanza-aprendizaje, en el que los niños adquieren conocimientos que van a constituir un medio para su desarrollo personal y en el que se da la unidad inseparable de lo instructivo y lo educativo. (p.12)

A tenor de las definiciones anteriores, resulta producente definir dos categorías estrechamente vinculadas con el proceso pedagógico: educación y formación. López *et al.* (2002) opinan que la categoría formación es "entendida como la orientación del desarrollo hacia el logro de los objetivos de la educación" (p.58). Educación, es definida por estos mismos autores como:

Un sistema de influencias conscientemente organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción pedagógica determinada, cuyo objetivo más general es la formación multilateral y armónica del educando cuyo núcleo esencial debe estar en la formación de valores morales, para que se integre a la sociedad en que vive y contribuya a su desarrollo y perfeccionamiento. (p.53)

El proceso educativo de la Primera Infancia constituye el objeto de estudio de la Didáctica Preescolar como rama de la Pedagogía Preescolar, la cual posee especificidades para la aplicación de sus postulados generales relacionados con el desarrollo de los niños, y su utilización está mediatizada por tres premisas fundamentales: las socioculturales, las biológicas y las psicológicas (Benavides *et al.*, 2010). En el caso de las primeras, se relacionan con la correspondencia entre el papel de los niños como parte del contexto social y los objetivos, los contenidos, los métodos, los medios y las formas de organización que deben garantizar el rol social asignado.

Benavides *et al.* (2010), también precisan el papel protagónico de la familia como célula fundamental de

la sociedad para el desarrollo de la personalidad en formación. Esto significa trabajar de manera coordinada los entes educativos de la institución infantil, y la familia en el hogar, al demandar de formas de trabajo que garanticen dichos propósitos. Como parte de los argumentos anteriores, se plantea que:

La Pedagogía Preescolar tiene el enorme reto de organizar un proceso educativo que rompa con el ancestral acuerdo en que el maestro es el principal trasmisor de la cultura sistematizada, quedando relegada la familia a un papel de cooperación en este proceso. (p.36)

Como parte de las premisas biológicas se precisan aspectos relacionados con la importancia de esta etapa al constituir el período de mayor y más dinámico desarrollo de la vida del individuo, donde se debe priorizar la satisfacción de necesidades básicas en los infantes, como parte de la dependencia que tienen de los adultos y, por ende, la necesidad de formar hábitos higiénico-culturales, nutricionales y alimentarios, llegando a convertirse en objetivos esenciales para estas edades. Todo ello posibilita considerar que el proceso educativo no se reduce a las formas de organización, sino a todos los momentos de la vida del niño, donde el contenido fundamental de su educación no son solo los conocimientos, las habilidades intelectuales y los hábitos, sino también, de manera prioritaria, los nutricionales, los higiénicos y los culturales.

Las premisas psicológicas que condicionan el proceso educativo están sustentadas en la importancia de conocer las posibilidades reales de cada niño, lo cual debe constituir el punto de partida para la planificación de dicho proceso, el nivel de desarrollo previo para establecer las secuencias del aprendizaje, así como la consideración de la zona de desarrollo próximo (ZDP), constituyen un planteamiento básico en la Primera Infancia. También resulta esencial en estas edades, la consideración de que el proceso educativo debe hacer énfasis en la formación de los instrumentos del conocimiento, de las funciones y las propiedades psíquicas que posibiliten la asimilación de los conocimientos, los hábitos y las habilidades, que en este caso, estos últimos ocupan un lugar secundario.

El Círculo Infantil se distingue del resto de las instituciones educativas por ciertas particularidades, como son: las edades de los niños que asisten (de uno a seis años) y las características fisiológicas y psicológicas de estos, lo que requiere de una adecuada planificación y organización de todos los factores que intervienen o actúan en el proceso educativo, además de la satisfacción de las necesidades básicas fundamentales, tales como: la alimentación, el sueño, el baño, el aseo, entre otras.

Por la especificidad que tiene el proceso educativo en las instituciones infantiles, se involucran varias personas en la conducción de las actividades educativas, tales como: educadoras, auxiliares pedagógicas, instructores de arte, educadoras musicales y logopedas; acorde con las particularidades de cada institución. Por el imprescindible aseguramiento que estas actividades requieren, se hace necesario lograr coherencia en el proceso de dirección de la institución, para conseguir que la labor educativa sea posible, desde su planificación hasta su desarrollo y control.

En la actualidad la Primera Infancia estructura el proceso educativo en años de vida. Estos se distribuyen acorde con la edad cronológica de los niños, a saber: segundo, tercero, cuarto, quinto y sexto años de vida. En el caso del segundo año de vida, se divide en dos subgrupos, uno de 12 a 18 meses y el otro de 18 a 24 meses, en correspondencia con las necesidades y particularidades que poseen los infantes.

Dicho proceso educativo cuenta con componentes que conforman un sistema, los cuales en su unidad y sistematicidad determinan su estructura. Encabeza estos componentes, el objetivo, el "para qué" del proceso educativo, lo que se debe alcanzar como parte de la cultura social que adquirirá el niño. El objetivo determina el contenido de enseñanza, es decir, el "qué" debe ser asimilado. Entre ellos existen relaciones de subordinación y coordinación, debido a que el objetivo determina el contenido, pero a su vez, no se puede cumplir el primero sin que exista el segundo. El contenido educativo de la Primera Infancia está implícito en las dimensiones de educación y desarrollo. (Anexo 4)

Por su parte, el método contribuye a la apropiación del contenido y al cumplimiento del objetivo, aunque existen diferentes clasificaciones, en la Primera Infancia generalmente se emplean en dependencia de la acción predominante, por lo que en opinión de algunos autores se clasifican en: verbales, visuales y prácticos. Como parte del primer grupo, se encuentran el relato, la narración, la lectura, y la conversación. En calidad de métodos visuales: la observación y la demostración, y como parte de los métodos prácticos, el ejercicio, el experimento, la modelación y el lúdico. Se emplearán tantos métodos como sean necesarios para lograr los objetivos propuestos.

Las formas de organización del proceso educativo en la Primera Infancia se subdividen de acuerdo a diferentes criterios de clasificación. Según el número de participantes: en individual o grupal; por la forma de orientación y ejecución, en independientes y programadas; y según el tipo de actividad que realiza el niño, en lúdica, laboral, productiva, docente, cultural y los procesos de necesidades básicas.

Cada una de las actividades educativas, conforme al Programa del perfeccionamiento (MINED, 2017), de acuerdo con las formas de organización antes mencionadas, posee características diferentes, en correspondencia con los años de vida. Uno de los rasgos que las distingue es el tiempo de duración, dado que este se ajusta coherentemente a las particularidades anatomofisiológicas y psicológicas de los niños de cada grupo etario. De igual manera, todas las actividades educativas son importantes para lograr el fin de la educación de la Primera Infancia. Lo fundamental está en la relación armoniosa entre los componentes del proceso educativo, en la planificación coherente que se logre al utilizarlas todas. Estas deben tener un horario fijo en el plan de actividades del círculo infantil.

Los medios de enseñanza más empleados, además de la televisión y la computadora, son los de utilización directa, dígase tridimensionales, gráficos e impresos. Los primeros son los objetos naturales, los dioramas, las maquetas y los modelos. Los gráficos son las fotografías, las láminas, los mapas y los carteles. Por último, los impresos son los manuales, las guías y los folletos.

Las actividades del proceso educativo requieren ser evaluadas para obtener información acerca del progreso del niño y de la evolución del proceso en sí mismo. En la evaluación del desarrollo se reconocen tres tipos: la evaluación sistemática, la evaluación parcial y la evaluación final, para lo cual se aplican métodos como la observación (método fundamental), el análisis de los resultados de la actividad, y todo aquello que evidencie el progreso de los infantes; así como la valoración del cumplimiento de los objetivos de las actividades programadas e independientes y los logros alcanzados acorde con los objetivos del año de vida.

La evaluación sistemática se realiza frecuentemente, y deben participar los docentes que intervienen en el proceso educativo. A cada niño se le registrarán sus logros a partir de los avances que este va obteniendo en las diferentes actividades. Luego, en la reunión de preparación de los docentes de cada grupo, se socializa la evaluación del desarrollo de los niños previstos a analizar en el colectivo de ciclo, que abarca un período aproximado de un mes, a partir del cumplimiento de los objetivos establecidos en el Programa educativo, esto significa que cada niño será evaluado en uno de los colectivos de ciclos del mes, ello posibilita establecer los avances y precisar las ayudas que necesita.

En la Primera Infancia la evaluación sistemática tiene una connotación especial, la cual se realiza en otros niveles educativos por orientaciones institucionales, pero en este caso la singularidad está dada en

que esta es un eje conductor desde el inicio hasta el final del curso escolar. Independientemente de que la evaluación se realiza por objetivos del año de vida, el niño en el proceso de desarrollo va alcanzando determinados logros, lo que posibilita que al finalizar un año de vida, el infante puede haber vencido el objetivo, o haber alcanzado determinados logros, lo cual se despachará en la entrega pedagógica para darle seguimiento al cumplimiento total del objetivo del año de vida.

El corte evaluativo o la evaluación parcial se realiza en enero, donde se resumen los principales aspectos que ha logrado el infante en esta etapa, de acuerdo con las evaluaciones sistemáticas realizadas. Al concluir el curso escolar se realiza la evaluación final, es decir, la valoración del desarrollo de cada niño, a partir del cumplimiento de los objetivos del año de vida, para lo cual se debe retomar el corte evaluativo parcial y las evaluaciones sistemáticas realizadas.

Se debe tener en cuenta que la evaluación individual de cada niño permitirá que el adulto pueda apreciar los resultados de manera grupal, y así posea una visión de las potencialidades o debilidades de sus educandos y del grupo de manera general, lo que contribuirá a delimitar la eficiencia del proceso educativo. La evaluación como proceso tiene una connotación especial en el nivel educativo que se estudia, debido a las particularidades de las edades de los niños con los cuales se trabaja, por lo que resulta necesario profundizar en este sentido, con la intención de develar desde la teoría sus rasgos más significativos, para asumirlos y sistematizarlos, en correspondencia con las intenciones investigativas.

Los componentes del proceso educativo de la Primera Infancia guardan estrecha relación entre ellos. El objetivo es la categoría rectora. El contenido responde al objetivo, las formas de organización establecen cómo organizar el proceso, los medios de enseñanza y los métodos facilitan la apropiación del contenido y la motivación de los niños. La evaluación valora el cumplimiento de los objetivos, la cual, a su vez, es un recurso para el autoperfeccionamiento del proceso pedagógico en sí mismo.

El proceso educativo en la Primera Infancia en el Círculo Infantil ha transitado por un proceso de desarrollo que marca sus inicios antes del triunfo de la Revolución, hasta su esplendor en las décadas posteriores a 1959. Es por ello que se considera necesario realizar un estudio del proceso educativo en este nivel para precisar sus características y etapas en el desarrollo.

## **1.2 Caracterización histórica del proceso educativo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil**

## **Antecedentes**

Antes de 1959 la educación de los niños desde el nacimiento hasta los seis años era limitada, al existir 38 creches que se destinaban fundamentalmente para niños abandonados, donde solo se ofrecía una atención asistencial. De igual manera funcionaban los denominados Kindergarden y el grado preprimario, que era cómo se denominaba al grado preescolar, actual sexto año de vida de la escuela primaria. También había un grupo de preescolares individuales en los barrios, que eran presupuestados por el estado. Tanto los públicos como los individuales poseían pésimas condiciones, con énfasis en la falta de mobiliario y material didáctico (Franco *et al.*, 2012).

Para establecer etapas en la evolución histórica del proceso educativo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, han sido propuestos los siguientes indicadores:

1. Objetivo de la institución educativa.
2. Establecimiento del carácter formal del proceso educativo del Círculo Infantil.
3. Participación de la familia en el proceso educativo.
4. Implementación de la evaluación del desarrollo del niño como componente del proceso educativo.

A partir de los indicadores anteriores fue posible establecer cuatro etapas bien definidas, que son:

### **Primera etapa. Etapa fundacional de los círculos infantiles, de 1960 a 1970**

El 23 de agosto de 1960 en el acto de creación de la Federación de Mujeres Cubanas (FMC), el Comandante en Jefe, Fidel Castro, planteó que había que estudiar el problema de las mujeres que deseaban trabajar y no tenían donde dejar a sus hijos (Benavides, 2006, p. 8). Al decir de Franco *et al.* (2012), una primera singularidad que identifica a los círculos infantiles es lo relacionado con la solución de un problema hondamente humano, que revolucionó el sentido de las pocas guarderías existentes en la capital, que constituían prácticamente depósitos destinados a los hijos de algunas madres pobres que no contaban con otra opción.

Es así como el 10 de abril de 1961 se inauguran los tres primeros círculos infantiles, todos en la ciudad de La Habana, estos fueron: "Ciro Frías", "Fulgencio Oroz" y "Camilo Cienfuegos", que admitían niños desde 45 días de nacidos hasta los seis años de edad, donde se estableció un horario de trabajo de 6 a.m. a 7 p.m. y se comenzaron a dar los primeros pasos en la atención y cuidado de los infantes de la etapa preescolar. También se organizan las condiciones para la capacitación del personal que laboraría

en estos, proceso que asume variadas alternativas de capacitación y formación hasta el surgimiento de los planes de formación regular, sobre todo para las maestras de preescolar. Al decir de Franco *et al.* (2012), desde sus inicios, los círculos infantiles tuvieron una función educativa y un objetivo bien definido: desarrollar al máximo las capacidades y las habilidades de los niños de edad preescolar y a la vez brindar protección y cuidado a los hijos de las madres que se incorporaban al trabajo.

En los últimos meses del año 1961 ya existían 37 instituciones infantiles distribuidas por todas las provincias, y a partir de 1969 comenzó la integración a la Dirección Nacional de Círculos Infantiles de aquellos centros que eran dirigidos por otros organismos, tales como los hogares infantiles, las creches y los jardines infantiles, cuyo régimen era seminterno, así como los hogares cuna, que sí tenían un régimen interno. Así mismo, en esta etapa existía un total o temporal abandono, por parte de algunos padres y familiares de niños de cero a seis años, atendiendo a diferentes causas, lo que provoca la creación de los círculos infantiles mixtos (internos y seminternos), que ya existían algunos de ellos en La Habana, para atender los niños de las madres agricultoras. Semanalmente se organizaban excursiones, paseos, cumpleaños colectivos y festivales deportivos.

Las actividades educativas que se realizaban no respondían a un plan o programa específico para este fin, sino que estas se creaban a partir del contenido que determinarían las educadoras, que eran graduadas de la Escuela Normal de Kindergarden y tenían conocimientos en cuanto al trabajo con los niños pequeños. Posteriormente, al extenderse los círculos a todo el país y crearse su dirección nacional, con sus asesoras pedagógicas, se comenzó a elaborar un plan de actividades programáticas, para que las educadoras las tuvieran impresas y diseñadas para cada grupo etario, al considerar como contenido: el desarrollo del lenguaje, el desarrollo sensorial, el desarrollo físico, la actividad musical y las sugerencias de actividades de juego. Estas actividades se elaboraban mensualmente a nivel nacional y se enviaban a cada provincia por correo, donde las reproducían para cada centro.

En la década de 1960 se establece la colaboración con la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), lo que permitió la formación de las primeras licenciadas en Educación Preescolar. (Ministerio de Educación Superior, 2016). En 1970 surgen las Escuelas Formadoras de Educadoras de Círculos Infantiles (EFECI), las cuales ofrecían una preparación especializada tanto teórica como práctica de nivel medio, al preparar a las educadoras que asumirían la labor educativa en los círculos infantiles. En esta

etapa el nombre oficial de este nivel educativo era Educación Preescolar, que se mantuvo hasta 2014, en que pasó a llamarse Educación de la Primera Infancia. Para ser consecuente con el término de la época, cuando se trate de antes de 2014, se empleará Educación Preescolar.

En calidad de tendencias en relación con el proceso educativo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, es posible acotar lo siguiente:

- El amplio programa de creación de los círculos infantiles fue el embrión de la Educación Preescolar, que respondió, sobre todo, a una plataforma política más que académica, por una necesidad histórica y una "deuda" social con la mujer cubana.
- El objetivo de los círculos infantiles en esta etapa era desarrollar al máximo las capacidades y las habilidades de los niños de edad preescolar y a la vez brindar protección y cuidado a los hijos de las madres que en esos momentos se incorporaban al trabajo.
- El establecimiento formal de la atención y la educación de los niños preescolares comienza a dar sus primeros pasos.
- La participación de la familia era dirigida hacia el mejoramiento de las condiciones materiales y el embellecimiento de los círculos infantiles.
- La evaluación de los niños no se aplicaba como parte del proceso de atención y educación de los niños preescolares.

### **Segunda etapa. Etapa de consolidación de los círculos infantiles y establecimiento del carácter científico a la atención y la educación de los niños preescolares, de 1971 a 1980**

El 31 de mayo de 1971 se crea el Instituto de la Infancia (Franco *et al.*, 2012), por la Ley 1233 del Consejo de Ministros, el que surge como organismo de carácter nacional y marca una nueva etapa en el desarrollo de la labor de atención y educación de los niños de edad preescolar. La creación de dicho instituto se fundamenta, esencialmente, por los recientes avances, en aquella época, relacionados con los estudios de los primeros años de vida de los infantes, al demostrar la importancia de esta etapa de la vida del individuo y la necesidad de estimulación para su desarrollo futuro, de donde deviene la idea de seguir elevando el carácter científico de los trabajadores de las instituciones infantiles.

Como parte de dichos estudios se comienza a develar el carácter integral que debe tener la educación de los niños preescolares, así como la necesidad de que su atención no se limitara a la institución, sino que

se debían buscar las vías necesarias para llegar al hogar y hacer participar a los padres en la formación de sus hijos, por lo que se debían establecer las coordinaciones necesarias entre organismos e instituciones implicadas para su concreción. Todo ello significó un reordenamiento estructural que permitió unificar, supervisar y evaluar el trabajo de todas las organizaciones que se encargaban de la educación de los menores de seis años (primeros pasos en el carácter intersectorial de la Educación Preescolar). El Ministerio de Salud Pública tuvo desde el inicio la responsabilidad de su atención y reguló las normas de salud, alimentación, higiene y epidemiología para aplicar en los círculos infantiles.

En el curso escolar 1973-1974 se creó un colectivo de especialistas del Instituto de la Infancia y de varias provincias, asesorados por especialistas soviéticos reconocidos como Svetlana Koslova y Leonid Venguer, que aportó como resultado el Proyecto de Programa de Educación de primero a quinto año de vida, para las siguientes áreas de desarrollo: Desarrollo del Lenguaje, Literatura Infantil, Educación Sensorial, Nociones Elementales de Matemática, Educación Musical y Danzaria, Educación Plástica, Educación Moral y Laboral y Juego (Franco *et al.*, 2012).

En dicho proyecto, se mostraban las características de los niños, y por primera vez, se incluía un horario de vida para cada grupo etario. Se implementaron programas y orientaciones metodológicas en cinco provincias del país de manera experimental, lo que permitió la recogida e interpretación de los resultados obtenidos como base para su perfeccionamiento, y posterior a ello, requirió de un proceso investigativo extenso, que comprendió una representación de especialistas de todas las provincias. En 1976 se puso en práctica en todos los círculos infantiles un nuevo plan de actividades educativas que tuvo como referente el Proyecto de Programa de Educación elaborado con anterioridad, dicho plan fue aplicándose y perfeccionándose, hasta que se logró generalizar en el curso escolar 1981-1982. Este incluía un sistema de evaluación poco estructurado y dejado a la decisión de los círculos infantiles.

Años antes, en 1975 quedaron definidas en el Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba (Partido Comunista de Cuba, 1976) las funciones del Instituto de la Infancia como una entidad nacional. Entre las más importantes estaban establecer las normas, los planes, los programas y la metodología para la educación y la atención de los niños; dirigir la formación y la superación del personal; realizar y coordinar investigaciones relacionadas con el desarrollo físico e intelectual del infante, así como coordinar y divulgar las cuestiones relacionadas con la educación y el desarrollo de los niños.

A partir de precisiones anteriores se dicta el Reglamento para el Instituto de la Infancia, el cual comprende 17 actividades centrales de la institución encaminadas a elaborar las bases teóricas relacionadas con la Educación Preescolar y su concepción desde la práctica pedagógica. De esta manera, durante los años 1976-1980 se abrieron las puertas a importantes colaboraciones con el objetivo de implementar diferentes investigaciones relacionadas con la educación de los niños de cero a seis años, con énfasis en las soviéticas, que fueron determinantes en esta etapa.

En la década de 1980, y bajo el auspicio del MINED, se había instaurado el subsistema de Educación Preescolar. Se crean las bases para elevar la preparación del personal docente y la necesidad de una formación de nivel superior, ya alcanzada por los educadores de los demás subsistemas (Ministerio de Educación Superior, 2016, p.3).

Como tendencias de esta etapa, es posible plantear lo siguiente:

- La creación del Instituto de la Infancia como organismo de carácter nacional que marca una nueva etapa en el desarrollo de la labor de atención y educación de los niños de edad preescolar.
- La creación de varias instituciones relacionadas con la preparación del personal de la Educación Preescolar.
- El establecimiento del carácter científico en la atención y la educación de los niños preescolares.
- La aplicación del Programa experimental de educación de los niños de primero a quinto año de vida en cinco provincias del país, que contemplaba, por primera vez, el horario de vida de cada grupo etario.
- La ampliación de la cooperación de la familia y la institución para la formación de los niños preescolares.
- Los avances en la implicación de otros organismos e instituciones en la educación de los niños preescolares.
- El establecimiento de la Educación Preescolar como subsistema del Sistema Nacional de Educación.
- La constatación de que en algunos momentos se realizaba la evaluación como parte del proceso de atención y educación de los niños preescolares.

**Tercera etapa. Etapa de avances en la atención educativa y la consolidación de la evaluación, de 1981 hasta 2014**

En la etapa comprendida entre 1981-1989 se continuó el seguimiento a la aplicación del Programa de educación, su perfeccionamiento y profundización, lo que provocó, el surgimiento del Segundo Programa de Educación Preescolar con una concepción de autores cubanos, en el cual se mantuvo la estructura de los años de vida y sus contenidos se organizaron por las áreas de desarrollo siguientes: Educación sociomoral, Lengua materna, Conocimiento del mundo de los objetos y sus relaciones, Conocimiento del mundo natural, Conocimiento de la vida social, Juego, Educación física, Educación plástica, Educación musical y Expresión corporal; incluye, además, Desarrollo sensoriomotor, en el primer año de vida y Nociones elementales de matemática, que se trabaja en el sexto año de vida. Este programa aún se mantiene vigente en los centros donde no se está aplicando el perfeccionamiento.

Así comenzaron a estudiarse las posibles vías de preparación para la posterior incorporación a la escuela a los niños de cinco a seis años, que vivían en zonas rurales y de montaña, y que no contaban con el grado preescolar. Sus resultados fueron los antecedentes del Programa "Educa a tu Hijo".

Desde 1980 las funciones del Instituto de la Infancia se integran al Ministerio de Educación y se establece el subsistema de Educación Preescolar como primer eslabón del Sistema Nacional de Educación. Durante todos estos años el proceso educativo en la Educación Preescolar había comenzado su perfeccionamiento desde la década del 80 y a partir de las experiencias acumuladas en la educación al nivel de país, comienza a aplicarse la RM N. 615/1987 (MINED, 1987), donde se establece un sistema de evaluación para las educaciones, entre ellas, la Educación Preescolar, la cual precisa sobre la función de los aspectos pedagógicos que fundamentan el proceso de evaluación y refiere que en este nivel educativo, hasta el 5. año de vida la evaluación se caracteriza por una valoración que al finalizar el curso escolar, hacen los educadores, maestras y auxiliares pedagógicas, del desarrollo alcanzado por el niño.

A partir de entrevistas a educadoras jubiladas y de experiencia se pudo conocer que en el grado preescolar, la evaluación era cualitativa y sus resultados se expresaban en una escala que no se traducía en puntos y que comprendía las categorías de Excelente, Muy bien, Bien e Insuficiente. Se precisó además que, la evaluación se sustentaba en el control sistemático y en los análisis semanales del cumplimiento de los objetivos de las áreas, y que al final permitían hacer una evaluación integral.

Como resultado del análisis de la RM N. 615/1987 (MINED, 1987), se pudo constatar que los métodos de observación regular de la conducta del niño y el análisis de sus trabajos más significativos, eran los más

empleados. Al finalizar el curso se efectuaba la valoración integral del desarrollo alcanzado en cada área, y así, se otorgaba una categoría de las incluidas en la escala cualitativa sin traducirla a puntos.

En el curso escolar 1989/1990 se establece la RM N. 220/89 (MINED, 1989), que sustituye a la RM N. 615/1987 (MINED, 1987), a partir de la necesidad de aplicar el sistema de evaluación con normativas específicas para cada nivel educativo. Esta se diseña en correspondencia con las particularidades de la Educación Preescolar, la cual consta de una introducción que fundamenta las características de las edades de dicha etapa, así como los elementos esenciales relacionados con la evaluación como componente del proceso, y por último refiere su importancia. Por primera vez en una resolución se define la evaluación, los fines y los rasgos que la caracterizan en las edades preescolares, sus funciones y los tipos de evaluación: la sistemática, la parcial y la final con sus especificidades.

Al analizar la RM N. 220/89 (MINED, 1989), es posible sintetizar que ha existido un salto cualitativo en comparación con la anterior, donde existe una mayor correspondencia con las particularidades de la Educación Preescolar, al asumirla como proceso y resultado en dicho nivel educativo. En junio de 1990 se introduce la RM N. 292/90 (MINED, 1990) que contiene indicaciones específicas para la aplicación de la RM N. 216/89 (MINED, 1989) sobre la evaluación escolar para la Educación Primaria. Se precisa que para el grado preescolar, la evaluación continua o sistemática está presente en el trabajo que realiza el docente en el proceso educativo.

Al cabo de 20 años de existencia de esta última resolución, se aprueba la RM N. 120/2009 (MINED, 2009). Esta mantiene la idea de no emplear una escala valorativa para la evaluación de los niños de la infancia temprana y preescolar, sino que se realizaría una valoración al finalizar el curso escolar, la que sería ejecutada por las educadoras, los maestros y las auxiliares pedagógicas, al considerar el desarrollo alcanzado por el niño.

La RM N. 120/2009 (MINED, 2009) establece criterios de evaluación cualitativa y está encaminada a reforzar aspectos pedagógicos que la fundamentan como proceso, con el empleo de acciones evaluativas sistemáticas, parciales y finales, que abarcan los componentes instructivo y educativo. Plantea que la periodicidad de las evaluaciones sistemáticas se determina por la presencia o no de aspectos de interés y que por su importancia puedan contribuir a definir la manera de atender el desarrollo de cada niño. Refiere además, que no existe una norma establecida para ello y que el registro

realizado debe revelar las necesidades, niveles de ayuda y apoyos que requiera el niño, así como prontitud, calidad, características personales que imprime a su modo de hacer las tareas en el producto de sus actividades o al resolver problemas sencillos.

Para las evaluaciones parciales se norman tres cortes evaluativos: el primero, de octubre a diciembre; el segundo, de enero a marzo y el tercero, de abril a junio. Se propone además, al igual que en la evaluación sistemática, determinar los mayores avances y necesidades de ayuda o apoyo de cada niño; así como los logros y las dificultades en el trabajo pedagógico para elevar la eficiencia metodológica.

En esta etapa se realizaron dos investigaciones vinculadas con la evaluación en la Primera Infancia. La primera refiere el Estudio Longitudinal, 1995, acerca del proceso educativo y su relación con el desarrollo de los niños desde el 4. año de vida hasta el primer grado, en el cual la provincia Holguín formó parte de la muestra. Este estudio permitió demostrar la influencia de un proceso educativo de calidad sobre el desarrollo que alcanzan los infantes. La segunda investigación, estuvo relacionada con la caracterización del desarrollo infantil de niños cubanos, desde el nacimiento hasta los seis años, a partir de un estudio realizado en siete provincias del país, para luego conformar la caracterización del niño cubano (Pérez *et al.*, 2009).

Ambas investigaciones constituyen parte de la historia relacionada con la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, las cuales ofrecen elementos que develan la ejecución de evaluaciones centradas en los logros del desarrollo, según las áreas de conocimiento y desarrollo establecidas en los programas educativos.

Como tendencias en esta etapa, se pueden precisar las siguientes:

- La aplicación del Segundo Programa de educación de los niños de primero a sexto años de vida en todo el país.
- El comienzo de la participación intencionada de la familia en la formación de los niños preescolares.
- Los avances en la implicación de otros organismos e instituciones en la educación de los niños preescolares.
- La evaluación adquirió un carácter formal, amparada por una resolución ministerial que perfecciona la anterior, al aportar orientaciones más específicas para los diferentes años de vida.

- La carencia de indicadores que orienten el proceso evaluativo.
- Los resultados evaluativos se recogen en el expediente del niño y en el registro de evaluación.
- La ausencia de evidencias del seguimiento que se le daba a los resultados evaluativos.
- La inexistencia de una concepción sistémica de la evaluación.

#### **Cuarta etapa. Etapa de perfeccionamiento del currículo de la Educación Preescolar, de 2014 hasta la actualidad**

A partir del año 2014 comienza a realizarse el Tercer Perfeccionamiento de la Educación Cubana, en este sentido la Educación Preescolar inicia la implementación de dichos estudios, donde asume el término Primera Infancia como sustituto de Educación Preescolar. De igual manera se elaboró el Plan Educativo que precisa los fundamentos de esta etapa, entre otros elementos y se reelaboraron los principios, donde se pondera al adulto como conductor principal del proceso educativo.

De igual manera se integran las áreas de conocimiento en cinco dimensiones de educación y desarrollo, dígase Comunicación, Social personal, Relación con el entorno, Motricidad y Estética. Comienza a realizarse la planificación del día como una de las cuestiones que se generaliza con mayor rapidez en la implementación de dicho perfeccionamiento, y se introduce el trabajo en red y la estructuración de los programas por años de vida. De igual forma, se establece la Primera Infancia como el primer nivel educativo del Sistema Nacional de Educación, aunque muchos documentos oficiales aún mantienen el nombre de Educación Preescolar, tal es así, que hoy día la carrera continúa llamándose Licenciatura en Educación Preescolar, lo que evidencia un desfase entre lo oficial y lo académico.

En el curso escolar 2014-2015 comienza a implementarse la RM N. 238/2014 (MINED, 2014), Reglamento para la aplicación del sistema de evaluación escolar, que precisa las formas, las vías, los tipos y las indicaciones metodológicas para su concreción en la práctica pedagógica. La evaluación sistemática se realizará sin periodicidad fija, dependerá de la presencia o no de aspectos de interés, que resulten determinantes para la atención del infante. La educadora se responsabiliza directamente con la evaluación y realiza las anotaciones pertinentes a partir del consenso entre los docentes del colectivo que intervienen en el proceso educativo, incluidos los especialistas.

En cuanto a la evaluación parcial, a diferencia de resoluciones anteriores, esta precisa un solo corte evaluativo para el mes de enero, excepto en el primer año de vida, que se realiza al concluir cada

trimestre. Se explica, además, que como resultado de este tipo de evaluación, se debe determinar cuáles son los mayores avances de los niños y en qué necesitan ayudas. Se orienta cómo adoptar las medidas necesarias para elevar la eficiencia del trabajo metodológico y de preparación a las familias. Se aclara que la evaluación final se realiza en el mes de junio y para ello se consideran los resultados alcanzados por los niños en las evaluaciones sistemáticas y en el corte evaluativo parcial, y la edad cumplida por el infante al realizar las valoraciones de su desarrollo.

Como resultado de la observación científica realizada al proceso evaluativo de varios círculos infantiles, de las tareas desarrolladas por las estudiantes en su práctica laboral y del estudio de documentos como expedientes, registros de evaluación y libretas de notas de algunas educadoras, fue posible constatar que: la evaluación está concebida como parte integrante del proceso educativo; existen logros del desarrollo mediante los cuales se evalúa al niño; la evaluación final es cualitativa, pero a partir del otorgamiento de categorías (lo logra, no lo logra, en proceso) al cumplimiento de los logros del desarrollo. Aunque con el perfeccionamiento se evalúan objetivos por años de vida de las dimensiones de educación y desarrollo, en el expediente del infante aparecen todavía los logros por áreas del desarrollo.

Ha sido posible precisar en la etapa las siguientes tendencias:

- Mayor participación y protagonismo de la familia en el proceso educativo.
- La existencia de una resolución con indicaciones metodológicas y cuestiones generales relacionadas con el proceder para la concreción de la evaluación, pero no se ofrece claridad en cuanto a la concepción de las evaluaciones, a partir del tratamiento a las diferentes áreas del desarrollo, los conocimientos, los hábitos, las normas de comportamiento, las habilidades y las cualidades morales de los niños de cada año de vida.
- Se continúa con el empleo del expediente evaluativo y el registro de evaluación.
- Falta de precisión en cómo evaluar los objetivos de cada año de vida y los logros que se alcanzan aunque no se cumpla el objetivo, en correspondencia con la diversidad de contenidos que se desarrollan en las cinco dimensiones de educación y desarrollo que precisa el Plan Educativo para la Primera Infancia (MINED, 2017).
- No se especifica cómo se va a proceder con la información que ofrecen los resultados de la evaluación, ni en qué medida el proceso evaluativo, en sí, podría ser evaluado.

A partir de las tendencias declaradas en cada etapa, ha sido posible sintetizar las siguientes regularidades:

- El objetivo de los círculos infantiles es desarrollar al máximo las capacidades y habilidades de los niños de edad preescolar y, a la vez, brindar protección y cuidado a los hijos de las madres trabajadoras.
- La participación de la familia en la educación de sus hijos.
- La evolución de la evaluación del desarrollo del niño.

### **1.3 Sistematización teórica del concepto evaluación con énfasis en la Primera Infancia**

En la literatura especializada un amplio número de autores, tanto cubanos como foráneos, han escrito sus definiciones sobre el concepto evaluación, refiriéndose a la evaluación del aprendizaje de los educandos, entre los cuales aparecen Castro (1999), Jones (2005), Centre for Educational Research and Innovation (2008), Álvarez (2009), Shelov y Remmer (2009), Marín y Castro (2011), Canabal y Castro (2012), Flores *et al.* (2012), Pérez *et al.* (2012), Foglia (2014), Sánchez y Cisterna (2014), Sañudo y Sañudo (2014), Rojas (2014), Anadan (2015), Moreno (2016), Fernández (2017), Fundación Instituto de Ciencias del Hombre (2017), Hidalgo y Murillo (2017), Stanchescu (2017), Mora (2018) y Aquino (2020).

Uno de los más conocidos por la comunidad científica es Castro (1999), quien considera que "(...) la evaluación es una, en la medida que refleja la unidad entre la instrucción y la educación en el proceso pedagógico" (p.32). Leyva (2010), en su investigación doctoral sobre la calidad del aprendizaje en la Educación Primaria asume la evaluación

(...) como un componente esencial del proceso pedagógico que parte de la concepción de los objetivos y concluye con la determinación del grado de eficiencia del proceso, dada por la medida en que la actividad de los agentes educativos hayan vencido dichos objetivos propuestos. (p.28)

El colectivo de investigadores encabezado por Torres (2009), realizó una amplia valoración crítica de autores extranjeros y cubanos sobre el concepto evaluación, ellos consideran que:

(...) es un proceso que tiene como objetivo la búsqueda e interpretación sistemática de información válida y confiable del objeto o actividad valorada, a través de variados instrumentos, para contrastarla con criterios establecidos y, sobre su base, formulan juicios de valor que permitan la toma de decisiones, para trazar estrategias de mejora educativa. (p.9)

A partir del análisis de las posiciones teóricas de los autores anteriormente mencionados, en este trabajo se asume la definición de evaluación ofrecida por Torres (2009). Ello obedece a que en la Primera Infancia la evaluación pretende buscar información acerca del desarrollo del infante, la cual se procesa con sistematicidad desde varias fuentes, para finalmente elaborar un criterio cualitativo relativo al desarrollo del niño, basado en el cumplimiento de los objetivos del año de vida.

Entre los autores extranjeros con temas doctorales relacionados con la evaluación se destacan los siguientes: Ancheta (2010), Martiña (2015), Valdiviezo (2015), Penosa (2017), Rodríguez (2018) y Estrada (2019). Estos trabajos tratan sobre estudios comparados, los entornos de aprendizaje, la calidad de los programas de atención a la Primera Infancia, los instrumentos para la evaluación de la ansiedad y para la evaluación del desarrollo de los niños de tres a cuatro años de edad, así como, la materialidad y las prácticas educativas en la infancia temprana. Los autores antes mencionados aportaron valiosas ideas a la temática de la evaluación, no obstante, sus obras no pretendieron proponer un sustento teórico que organizara el proceso evaluativo en la Primera Infancia.

Se realizó una búsqueda exhaustiva relacionada con autores cubanos que han trabajado en la temática de la evaluación en investigaciones doctorales, a saber, las de Álvarez (1997), Ferrer (2002), Hernández (2003), López (2004), Permuy (2004), Valdés (2004), Delgado (2006), Marcano (2006), Campanioni (2007), Trujillo (2007), Almaguer (2008), Cruz (2008), Diez (2008), Stuart (2008), Leyva (2010) y Martínez (2015). A partir de las definiciones del concepto evaluación de los autores anteriormente mencionados, se han sintetizado los siguientes rasgos:

- El término evaluación en sus inicios se identificó con control, prueba, examen o calificación.
- El término evaluación educacional se introdujo y se popularizó a inicios del siglo XX, y estuvo asociado a los test, debido a la influencia de las ideas conductistas en la pedagogía.
- Desde una posición marxista, la evaluación es indisoluble a la actividad del hombre y ello significa entenderla como un fenómeno inherente a su propia existencia, que orienta la misma de acuerdo con las formulaciones ideales que ha preconcebido.
- A partir de los años 60 de la pasada centuria, comienza a observarse un interés marcado por evaluar el proceso y no solamente los resultados, y aumenta la tendencia de valoraciones cualitativas. Al concebirse como proceso requiere de diferentes etapas de recogida de información, donde unas

dependen de otras.

- La evaluación consiste en un proceso sistemático de recogida de datos, que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor acerca de una situación, que se utilizarán en la toma de decisiones con el objetivo de mejorar la actividad educativa valorada.

De igual manera, a partir de los criterios de Castro (1999, 2016), Álvarez (2009), Torres (2009), Marín y Castro (2011), Canabal y Castro (2012), Flores *et al.* (2012), Pérez *et al.* (2012), Martínez (2013), Foglia (2014), Sánchez y Cisterna (2014), Sañudo y Sañudo (2014), Moreno (2016), Fernández (2017), Fundación Instituto de Ciencias del Hombre (2017) e Hidalgo y Murillo (2017) se han sintetizado características esenciales de la evaluación, como son:

1. Es sistemática y no esporádica, es continua: se realiza en forma progresiva, durante todo el proceso de enseñanza - aprendizaje.
2. Es científica: se apoya en métodos, técnicas e instrumentos confiables y válidos para obtener información de igual naturaleza.
3. Se refiere no solo a los productos, sino también a los procesos, los contextos, y al insumo de la educación.
4. Es decisoria: se emiten juicios de valor y se procede a la toma de decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los aprendizajes. Está comprometida con el cambio educativo, con la mejora escolar.
5. Es formativa: sirve para orientar y mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje, al buscar siempre el desarrollo integral del educando.
6. Es flexible e individualizada: considera ritmos, estilos y características de aprendizaje de cada educando.
7. Es integral: se evalúa el progreso y el desarrollo de todos los aspectos (motor, social, afectivo, cognitivo) de los educandos, al considerar todos los elementos y los procesos relacionados con la evaluación.
8. Es participativa: involucra a todos los agentes que participan en el proceso educativo de los educandos.
9. Es criterial: define aprendizajes esperados que se establecen previamente y que deben lograr los educandos.

La evaluación como proceso tiene funciones, las cuales han sido estudiadas por Martín (2004), Mora (2004), Campoverde (2006), Torres (2009), Di Cauda (2010), Secretaría de Educación Pública de México

(2012), entre otros. El colectivo de autores encabezado por Torres (2009), a partir de los trabajos de Valdés (2004), infiere tres funciones fundamentales de la evaluación educativa, a las cuales suma las propuestas por Valiente y Guerra (2008). Labarrere y Valdivia (2001), sintetizaron cuatro funciones de la evaluación en el contexto académico. Luego de haber analizado todas las propuestas de funciones de la evaluación, se asumen las propuestas por Labarrere y Valdivia (2001), por estar identificadas, en mayor medida, con las características del proceso educativo de la Primera Infancia. Las mismas son:

- Función instructiva. Contribuye a la adquisición y al perfeccionamiento de los conocimientos.
- Función educativa. Dado su carácter participativo y comprometedor, debe involucrar a niños, familia e institución, informarlos y hacerlos conscientes del proceso. Cuando al niño se le señalan los errores cometidos al realizar las diferentes tareas y se le explica cómo lograr el éxito.
- Función de diagnóstico. Permite conocer qué sabe el niño antes de comenzar el año de vida. Debe posibilitar la identificación de los logros, potencialidades, deficiencias, desajustes, disfunciones y barreras en un momento determinado.
- Función de desarrollo. Debe contribuir al desarrollo integral de los niños y a la mejora y el perfeccionamiento del proceso y de los resultados de la actividad educativa, sobre la base de la adopción de las mejores decisiones, sustentadas en una información objetiva, confiable y relevante.

Se comparten los criterios planteados en relación con la evaluación, sus definiciones y características, así como los resultados de investigaciones que se han sistematizado, en función de revelar aspectos esenciales que fundamenten el concepto analizado, no obstante, se considera oportuno continuar la búsqueda de otros elementos teóricos relacionados con la evaluación en la Primera Infancia, que develen lo distintivo de dicho proceso y se conviertan en punto de partida para la presente investigación.

Al estudiar la bibliografía relacionada con las concepciones del desarrollo infantil en el contexto cubano, es posible determinar que algunos autores conciben la evaluación como un componente que expresa el resultado del proceso educativo y que, a su vez, refieren su carácter de proceso, dígase: Castro (1999), Labarrere y Valdivia (2001), Torres (2009) y Leyva (2010). Por otra parte, autores como Álvarez (1997), Akudovich (2004) y Ramírez (2005) conciben la evaluación en estrecha relación con el proceso de diagnóstico, debido a que esta cumple con su función diagnóstica y el diagnóstico, de igual manera, necesita de esta para su concreción. De manera general ambos procesos difieren por su finalidad.

En el análisis de documentos realizado sobre la evaluación en la Primera Infancia, se destacan los trabajos de Prieto (2004), quien distingue el enfoque diferenciado y la atención a las diferencias individuales, al considerar algunos factores que generan diversidad en el contexto educativo y al aportar una concepción pedagógica para las actividades educativas. Además, plantea que evaluar con enfoque diferenciado posibilita recoger toda la información necesaria para ajustar, eficazmente, las acciones educativas, lo que permite identificar la ayuda que necesita cada niño y comprobar el nivel de alcance de los objetivos propuestos. Se reconoce la utilidad del tratamiento dado por Prieto (2004) a la evaluación, y, de hecho, se comparte ese criterio en esta tesis, sin embargo, no era objeto de su obra transformar la evaluación del desarrollo del niño.

Ponce (2004), ofrece una concepción teórico-metodológica integradora para el proceso de diagnóstico psicopedagógico de los niños de cero a tres años, en la que se aportan dimensiones, indicadores, parámetros y niveles con sus respectivas orientaciones metodológicas para la realización de dicho proceso, los cuales sirven de sustento para el presente estudio y, como parte de ello, resultan de gran utilidad para el diagnóstico inicial.

Ramírez (2005), realiza una fundamentación teórica y metodológica de la atención educativa a los niños de tres a cinco años con insuficiencias en el desarrollo y propone una alternativa metodológica para su ejecución. Refiere elementos relacionados con el concepto desarrollo, desde una perspectiva histórico-cultural, sobre la relación entre este y el aprendizaje; cuestiones fundamentales para comprender el proceso evaluativo del niño cubano en la Primera Infancia. Precisa que el proceso educativo debe reunir las características y requisitos imprescindibles para lograr su encargo social y pondera la necesidad de considerar el desarrollo ya alcanzado por el niño, como condición previa, para en función de ello, llevarlo a un desarrollo potencial, razones que develan la importancia de realizar un efectivo proceso de evaluación en estas edades.

Escobar (2009), ofrece sugerencias metodológicas para realizar la evaluación sistemática con enfoque diferenciado en los niños del tercer ciclo del Círculo Infantil, aporte que ha sido muy útil para las educadoras, sin embargo, no sucede lo mismo con las evaluaciones parcial y final. Martínez (2015), propone una metodología para la evaluación del desarrollo estético de los niños de la infancia preescolar, lo cual es específico para esa dimensión de educación y desarrollo, no obstante, relaciona elementos

esenciales como los modelos de evaluación en los diferentes contextos foráneos, los fundamentos del desarrollo de la evaluación desde el punto de vista estético, atemperados a la teoría histórico-cultural, y asume la concepción de la evaluación del desarrollo, al precisar lo que entiende como evaluación del desarrollo estético en los niños de la infancia preescolar.

Martínez (2015), establece una escala valorativa de cinco niveles para la evaluación de las dimensiones y subdimensiones, en correspondencia con el tránsito de un nivel de desarrollo real a uno de desarrollo potencial. Cuestiones que son significativas al evaluar el desarrollo del niño, sin embargo, no devela la manera que emplea para evaluar los indicadores que conforman cada subdimensión, ni considera la maduración del infante, como factor esencial para lograr el carácter personalizado de dicho proceso.

Ramos (2013), aporta actividades metodológicas que contribuyen a la preparación de los docentes para la evaluación del desarrollo integral de los niños. Dicha investigación tiene un valor metodológico, no obstante direcciona la misma desde la dimensión de educación y desarrollo Social - personal.

Rodríguez (2018), propuso una prueba para la evaluación del desarrollo de las principales capacidades en los niños de tres y cuatro años relacionada con el lenguaje, la motricidad gruesa, la visomotricidad, la percepción-cognición y el desarrollo afectivo, emocional y social. La propuesta de este autor no se corresponde en su totalidad, con las dimensiones de educación y desarrollo de la Primera Infancia en Cuba, no obstante sus consistentes fundamentos teóricos como: los elementos relacionados con los períodos del desarrollo, los aspectos que trata en torno a las teorías del aprendizaje, así como los argumentos que sustentan cada una de las capacidades, han servido de base para esta investigación.

Para la evaluación de las capacidades, Rodríguez (2018), declara los test y sub-test que responden a cada capacidad. Si el niño responde a las demandas de manera correcta o no, se anota Sí o No, y al final de la batería se tabula la cantidad, para luego, aplicar la valoración global de las capacidades en tres niveles: SD (sin dificultad), AD (alguna dificultad) y MD (muchas dificultades). Lo anterior denota el carácter estricto de las categorías empleadas, de lo que se discrepa en esta investigación, pues se parte del criterio de que la evaluación en la Primera Infancia debe ser cualitativa, y sobre todo, flexible.

Cáceres y Benavides (2019), ofrecen en sus artículos relacionados con la evaluación, elementos de esencia que develan la relación de este proceso con el desarrollo integral del niño desde lo social personal, al considerar esta dimensión como centro del currículo de la Primera Infancia. Por otra parte,

existen investigadores que consideran la evaluación como un proceso educativo, al plantear criterios en torno a las características y posibilidades que esta ofrece. Tal es así, que al analizar los puntos de vista de Díaz (1998), Martín (2004), Campoverde (2006), Torres (2009), y la Secretaría de Educación Pública de México (2012), es posible resumir que la evaluación en la Primera Infancia debe de ser educativa, cualitativa y sistemática. La Secretaría de Educación Pública de México (2012), es del criterio de que la evaluación, desde el enfoque formativo, regula el proceso de enseñanza-aprendizaje, principalmente para ajustar las condiciones pedagógicas en función de las necesidades de los alumnos.

Luego de analizar criterios de Campoverde (2006), y Di Caudo (2010), es posible sintetizar que cada docente de la Primera Infancia es responsable de la tarea evaluativa en su aula y fuera de ella, y debe recordar que el proceso educativo es una actividad a valorar cualitativamente, al considerar que los niños recorren diferentes caminos para construir sus aprendizajes, es decir, que tienen variados estilos de aprendizaje; que los niños traen aprendizajes precedentes producto de la interacción con el medio en el cual se desarrollan, y estos sirven de base para los nuevos aprendizajes. Campoverde (2006), considera además, que la evaluación educativa es:

(...) el proceso por medio del cual cada docente recoge información en forma continua y permanente sobre los avances, dificultades y logros de los aprendizajes de niños, con la finalidad de analizar, reflexionar y emitir juicios de valor para tomar decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los procesos de aprendizaje. (p.5) (Figuras 1 y 2)

La investigadora Martín (2004, p.6), a partir de las aportaciones relativas al concepto evaluación realizadas por varios autores, define la evaluación educativa en torno a tres aspectos: comprensión, mejora y diálogo. Más explícitamente, la evaluación educativa es:

- Un proceso sistemático de recogida de información que es necesario planificar y en el que se han de incorporar diversas técnicas e instrumentos.
- Está orientado a la toma de decisiones, para proponer acciones alternativas fundamentadas que mejoren la realidad educativa.
- Debe ser participativa y negociada, y precisa de la visión particular de las personas que estén inmersas en ella y del consenso de las que participen en el proceso que se evalúa. (Figuras 3 y 4)

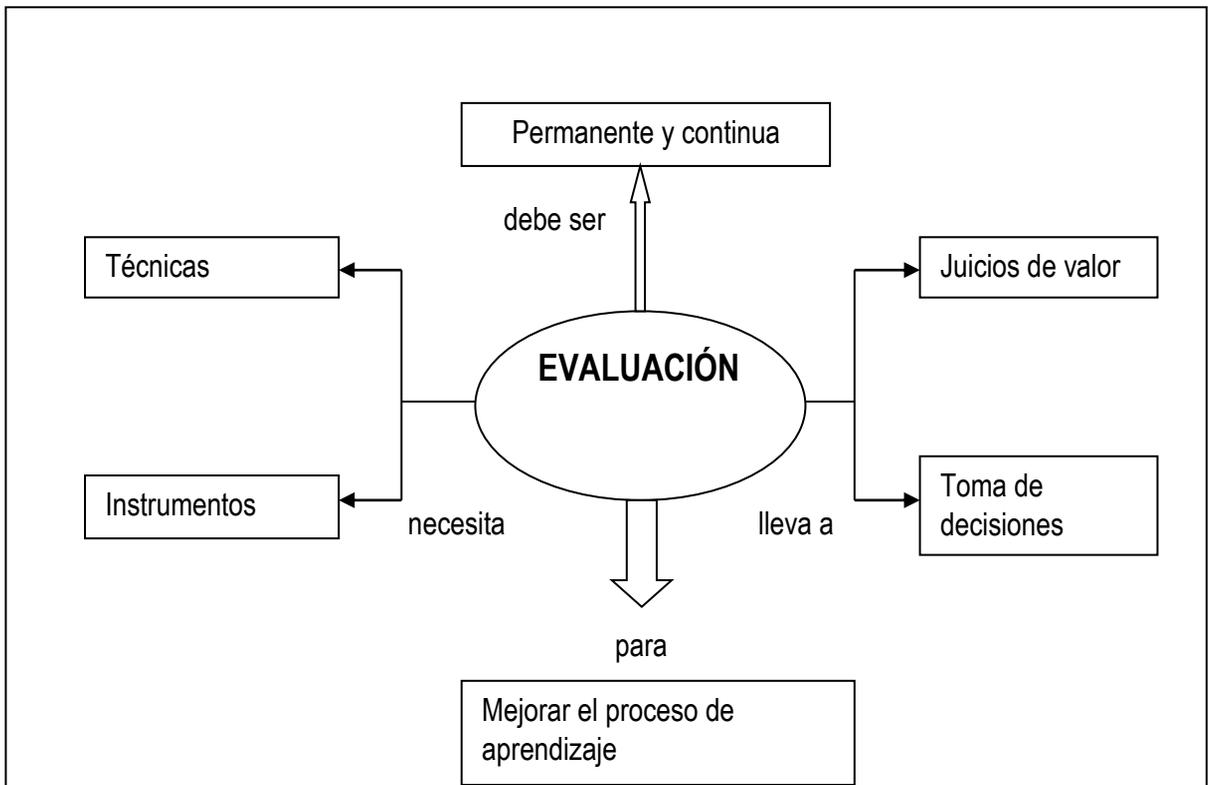


Figura 1. Concepción de la evaluación en la Primera Infancia (Campoverde, 2009)

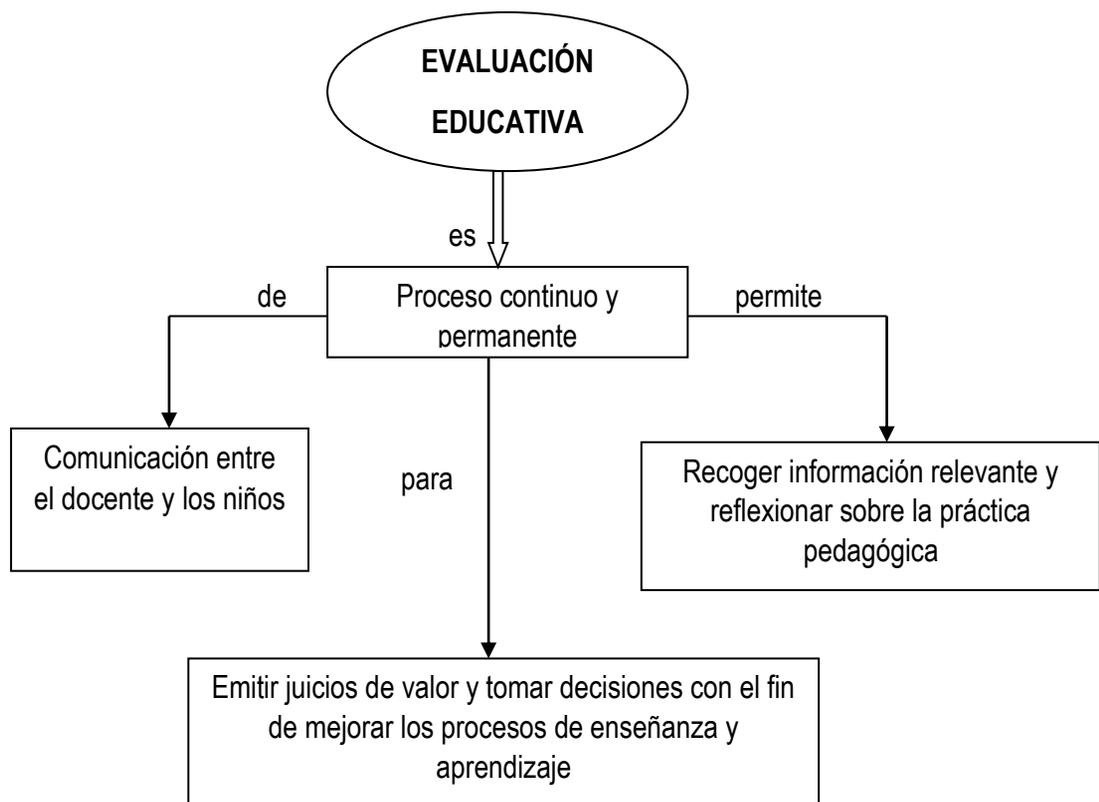


Figura 2. Concepción de la evaluación educativa en la Primera Infancia (Campoverde, 2009)

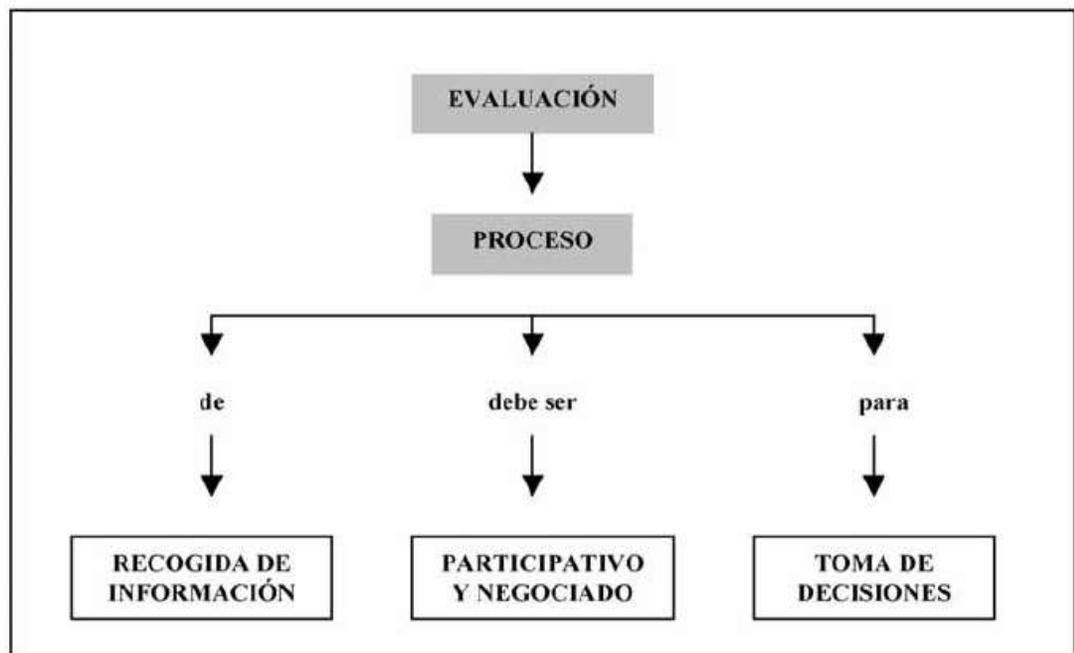


Figura 3. Concepto de evaluación dado por Martín (2004, p. 6)

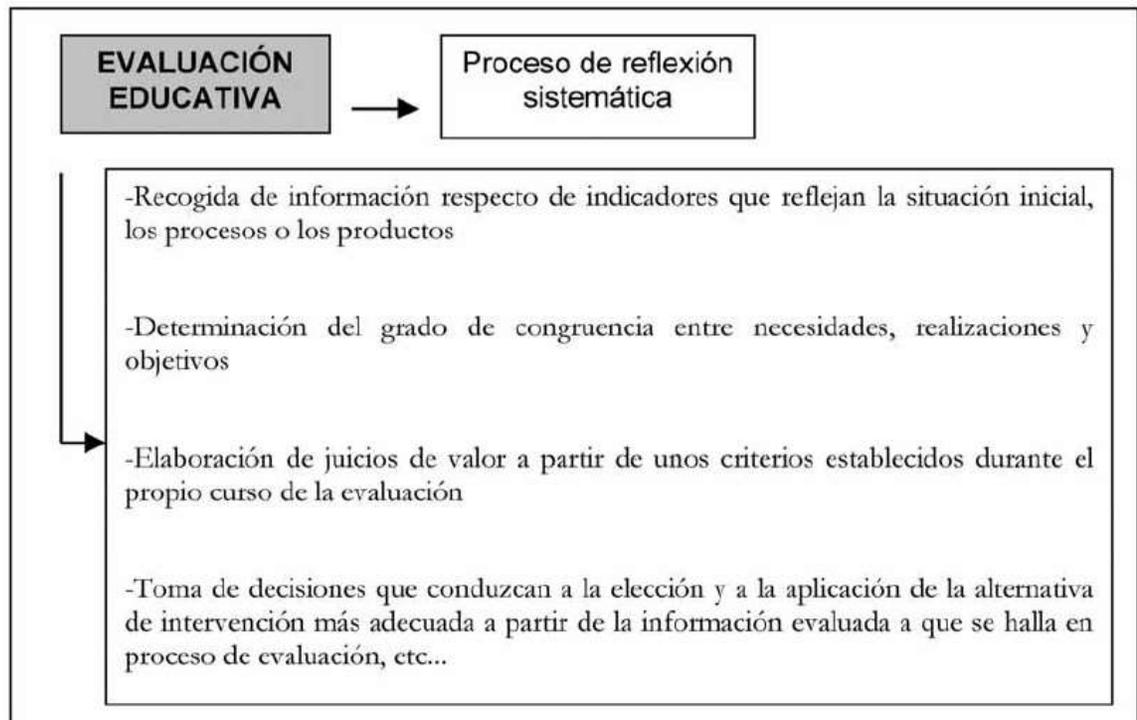


Figura 4. La evaluación educativa como proceso según Martín (2004, p. 10)

La evaluación en la Primera Infancia es definida por un colectivo de autores del MINED que ha trabajado en el perfeccionamiento Ríos *et al.* (2017). La evaluación es

(...) en su sentido más amplio, un componente esencial del proceso educativo que parte de la definición de los objetivos y concluye con la determinación del grado de eficiencia del proceso, dada por la medida en que la actividad del educador y los niños haya logrado como resultado los objetivos propuestos. En un sentido más estrecho la identificamos con el juicio de valor que se emite cuando concluye el proceso evaluativo. (p.51)

A partir de lo anterior, se asume por evaluación educativa lo planteado por Campoverde (2006), y por evaluación en la Primera Infancia, lo aportado por Ríos *et al.* (2017), pues ambas definiciones se ajustan a las particularidades de este nivel educativo y coinciden con sus concepciones teóricas, en las que se hacen recogidas de datos para la toma de decisiones y donde participan, además de la educadora, la familia y demás agentes educativos. Además de los elementos anteriores, es necesario tener en cuenta para qué se evalúa en la Primera Infancia. Campoverde (2006), sintetiza lo que de una manera más amplia plantean Martín (2004), Mora (2004), Torres (2009), Di Caudo (2010), la Secretaría de Educación Pública de México (2012) y Rodríguez (2018), es decir, se evalúa para:

- Descubrir las potencialidades personales de cada niño, relacionadas con las inteligencias múltiples.
- Fortalecer el desarrollo integral de los niños, lo cual se logra con el desarrollo de habilidades y hábitos que les permitan asimilar estrategias para seguir aprendiendo en la escuela, la familia y la comunidad. El docente les dará la oportunidad de desarrollar la autonomía en un ambiente de juego y movimiento, donde se respeten los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de cada uno de ellos.
- Mejorar la práctica pedagógica, para evaluar si las actividades y los proyectos propuestos son adecuados, si promueven el desarrollo integral y si se adaptan a las necesidades y los intereses de los niños, al manifestar flexibilidad, lo cual permite modificar o reformular el actuar de los docentes.
- Informar a los padres de familia o tutores sobre los progresos y las dificultades detectados en los niños, para motivar una comunicación fluida y significativa, que les permita apoyar, acompañar e interesarse por los aprendizajes de sus hijos desde el entorno familiar.
- Reforzar la autoestima y permitirles superar las dificultades.
- En atención a lo planteado sobre el para qué se evalúa, independientemente de que se consideran

muy atinadas las valoraciones expuestas, la autora de este trabajo es del criterio de que al mejorar la evaluación, que comprende además el autoperfeccionamiento del proceso en sí mismo, de hecho se está contribuyendo a mejorar la práctica pedagógica en este nivel educativo.

Se han consultado trabajos de varios autores sobre las etapas o momentos de la evaluación en la Primera Infancia, entre ellos Martín (2004), Mora (2004), Campoverde (2006) y Secretaría de Educación Pública de México (2012), quienes coinciden en que el proceso de evaluación de los niños comprende lo que Martín (2004) y Campoverde (2006) llaman dimensiones de la persona: dimensión corporal; dimensión socioafectiva y dimensión cognitiva. Estas mismas autoras consideran que los logros de aprendizaje son complejos porque integran tres dimensiones: la conceptual, la procedimental y la actitudinal. Estas dimensiones no coinciden con el plan educativo cubano para la Primera Infancia; aunque, en su esencia, existen algunos puntos de contacto en sus elementos.

Lo anterior implica evaluar no solo conocimientos, sino también procesos y resultados. Se debe tener presente, además de lo que logró aprender el niño, cómo lo consiguió, con qué ritmo, con qué estilo, qué esfuerzos realizó para lograrlo, cómo es capaz de sortear los tropiezos y las dificultades en la búsqueda de rutas alternativas durante su proceso de aprendizaje. Por otra parte, se devela la necesidad de que se ejecute a plenitud la evaluación como proceso, que no sea solo un fin en un momento determinado.

Los procesos de evaluación generalmente tienen fases o etapas. Estas han sido trabajadas por Torres (2009), quien las ha estudiado en términos generales, sin embargo, han sido concretadas en la Primera Infancia por Campoverde (2006, p.12) de la siguiente forma:

1. Primera etapa. Evaluación del contexto. Permite obtener información relacionada con el medio en que se desenvuelve el niño (familiar, escolar, ambiente comunal) que influyen directamente en la acción educativa, en el desarrollo y en los comportamientos que manifiesta el educando.
2. Segunda etapa. Evaluación inicial. Se realiza antes de iniciar la acción formal de enseñanza y aprendizaje. Permite al docente conocer expectativas, intereses, experiencias, salud, nutrición y conocimientos previos que tienen los niños. Facilitará al docente adecuar sus estrategias metodológicas.
3. Tercera etapa. Evaluación de proceso. Se realiza durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje (proceso educativo). Proporciona información referencial que se anota en el registro auxiliar de la educadora, lo cual permite identificar los avances, las dificultades, los diferentes ritmos y estilos de

aprendizaje; realizar los ajustes necesarios en la práctica educativa y aplicar técnicas e instrumentos, como son la observación directa y la sistematizada.

4. Cuarta etapa. Evaluación final. Se realiza al final de cada período de enseñanza y aprendizaje. Permite ver cómo los niños avanzan en su proceso de aprendizaje y valorar el desarrollo de determinadas habilidades, hábitos y actitudes. Viene a ser como la síntesis de la evaluación del proceso, porque refleja la situación final de este.

Independientemente de que las mencionadas etapas guardan coherencia con el proceso que se investiga, en este trabajo se considera que la primera y la segunda etapas tienen lugar al unísono, lo que supone que no deben de separarse, sino constituir una misma etapa con sus particularidades. Se coincide con las dos siguientes, la evaluación de proceso y la evaluación final, sin embargo, se es del criterio de que debe existir un momento para la evaluación del proceso en sí mismo, la cual permita la introducción dinámica de mejoras al sistema evaluativo.

En la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia, la evaluación sistemática juega un papel primordial al transversalizar el proceso y aportar elementos claves para las evaluaciones parcial y final, pues garantiza, en gran medida, cómo el infante se va apropiando del contenido y alcanzando logros hasta cumplir con los objetivos del año de vida. Esta es dinámica porque está presente en varios momentos del curso y abarca objetivos y dimensiones de educación y desarrollo, sin embargo, en el proceso evaluativo actual se pondera la evaluación final por constituir el cierre del mismo.

La evaluación en la Primera Infancia tiene como objetivo esencial evaluar el desarrollo del niño en este nivel educativo. Por tal razón, resulta pertinente sistematizar este concepto desde diferentes posiciones teóricas, de manera tal que cuando se hable de la evaluación del desarrollo, se abarquen todos los aspectos que influyen sobre el mismo y que connotan el carácter integral de la misma.

### **1. 3 El desarrollo del niño de la Primera Infancia visto desde diferentes ciencias**

López (2001), explica que la teoría general del desarrollo infantil "concibe este desarrollo como un proceso dialéctico del surgimiento y solución de contradicciones" (p.24). Estas surgen entre lo que el niño ha aprendido, es decir, lo que conoce, sus posibilidades reales, sus necesidades y aspiraciones, y las nuevas exigencias que ante él se plantean.

Con propósitos de estudio, los científicos del desarrollo distinguen tres dominios: desarrollo físico,

desarrollo cognitivo y desarrollo psicosocial. Sin embargo, en realidad estos dominios están relacionados (Diamond, 2007). En el estudio del desarrollo infantil Papalia *et al.* (2009) coinciden con los tres dominios de desarrollo, mencionados con anterioridad, a saber:

1. Desarrollo físico. El crecimiento del cuerpo y el cerebro, el desarrollo de las capacidades sensoriales y de las habilidades motoras, y la salud.
2. Desarrollo cognitivo. Está relacionado con el cambio y la estabilidad en las capacidades mentales, como el aprendizaje, la memoria, el lenguaje, el pensamiento, el razonamiento moral y la creatividad. Los avances cognitivos se relacionan con el crecimiento físico, social y emocional.
3. Desarrollo psicosocial. Está dado por el cambio y la estabilidad en la personalidad, las emociones y las relaciones sociales. Este puede afectar el funcionamiento cognitivo y físico (Papalia *et al.*, 2009).

Estos dominios están implícitos en las dimensiones de educación y desarrollo de la Primera Infancia (Anexo 4), por lo que se coincide en que deben ser los tres dominios que se tengan en cuenta para la evaluación del desarrollo del niño, cuyas características han sido estudiadas por psicólogos, médicos e instituciones como Venguer (1976), Aliño *et al.* (2007), Martínez (2013), Office of Children and Family Services (2015) y Romallo (2015). El estudio de dicho desarrollo ha de realizarse desde un enfoque multidisciplinar debido a que son varios los aspectos que influyen en el mismo.

Desde el punto de vista **anatomofisiológico** los científicos han estudiado el aspecto físico. Un parámetro fundamental en esta edad es el crecimiento físico, para cuya evaluación se emplean las dimensiones básicas, como la talla, el peso y la circunferencia cefálica. Estos aspectos, en opinión de Rodríguez *et al.* (2009), han sido resumidos en la tabla 1, en la que se muestran las manifestaciones del desarrollo físico en los diferentes años de vida. Estos aspectos se recogen parcialmente en las dimensiones de educación y desarrollo actuales (Anexo 4), a partir de las cuales se trazan los objetivos del año de vida y se evalúa el desarrollo físico del niño en la Primera Infancia.

Rodríguez *et al.* (2009), plantean que la valoración del crecimiento y desarrollo permite detectar las alteraciones que se puedan producir a lo largo de este proceso. Ello permite iniciar acciones que tiendan a suprimir sus causas y posibiliten minimizar sus consecuencias, por lo que debe tenerse en cuenta en la evaluación integral del niño.

Para Aliño *et al.* (2007), en esta etapa, la mayoría de las regiones del cuerpo crece en correspondencia

con la estatura, pero el cerebro (que alcanza casi el 90% de su tamaño al concluir la etapa), los órganos reproductivos, las amígdalas, las adenoides, los ganglios linfáticos y la grasa subcutánea, no siguen ese patrón. Los ojos y oídos se desarrollan primero que otros órganos. Ocurre el remodelado de la cara y brotan los segundos molares. Habitualmente aún no se produce la caída de la dentición decidua.

A partir de lo expresado anteriormente se deduce que en el niño de la Primera Infancia existe un desarrollo neuropsicomotor que debe ser evaluado, sin embargo, las dimensiones de educación y desarrollo solo contemplan el desarrollo motriz, es decir, lo observable acerca de las capacidades física y las habilidades motrices. Por tanto, al hablar de la evaluación del desarrollo del niño, una de las aristas es el desarrollo motriz, dividido para su implementación en motricidad fina y motricidad gruesa.

Desde el nacimiento del individuo hasta la adultez, el crecimiento y el desarrollo ocurren atendiendo a regularidades relacionadas con el desarrollo físico, las cuales son planteadas por Rodríguez *et al.* (2009), como sigue:

1. Mientras más joven sea el organismo infantil, tanto más intensos son sus procesos de crecimiento y desarrollo.
2. Mientras más joven sea el organismo, más posibilidades tiene de verse afectado por las agresiones de tipo ambiental (factores de riesgo).
3. En todo momento el proceso de crecimiento y desarrollo está influido por factores endógenos y exógenos y su mutua relación.
4. El organismo tiene tendencia a recuperar lo perdido y reanudar la trayectoria prevista para su crecimiento y desarrollo.
5. Los procesos de crecimiento y desarrollo se llevan a cabo irregularmente. A cada edad le son propias determinadas peculiaridades anatomofisiológicas. El desarrollo físico se ajusta a un patrón semejante en todos los niños.
6. Cada estructura corporal posee su propio ritmo de crecimiento y desarrollo.
7. Existen diferencias individuales en la velocidad y el ritmo del crecimiento y desarrollo.
8. En el transcurso del proceso de crecimiento y desarrollo se manifiestan diferencias entre los sexos.
9. Los factores de riesgo son capaces de desviar transitoriamente el patrón normal de crecimiento y desarrollo.

Tabla 1. Manifestaciones del desarrollo físico del niño de la Primera Infancia, según Rodríguez *et al.* (2009)

Manifestaciones del desarrollo	2. año de vida	3.año de vida	4. año de vida	5. año de vida	6. año de vida
Incrementos en la talla	Después del 1.año de vida los incrementos de talla anuales se producen a un ritmo más lento, pero durante el 2. año logran hasta 12 cm anuales como promedio. El más rápido crecimiento.	Logran menos de 12 cm de incremento de talla como promedio anual.	Logran menos de 12 cm de incremento de talla como promedio anual.	Logran menos de 12 cm de incremento de talla como promedio anual.	Logran menos de 12 cm de incremento de talla como promedio anual.
Incremento del peso anual	Incremento de alrededor de 3 kg como promedio.	Incremento menor de 2 kg anuales como promedio.	Incremento menor de 2 kg anuales como promedio.	Incremento menor de 2 kg anuales como promedio.	Incremento menor de 2 kg anuales como promedio.
Diámetro de la circunferencia cefálica	Crecimiento de 3 cm anuales aproximadamente.	Crecimiento de 3 cm anuales aproximadamente.	Comienza a experimentar un crecimiento al ritmo de menos de 1 cm anual.	Crecimiento menor de 1 cm anual aproximadamente.	Crecimiento menor de 1 cm anual aproximadamente.

Tabla 1. Manifestaciones del desarrollo físico del niño de la Primera Infancia, según Rodríguez *et al.* (2009). (Continuación 1)

Manifestaciones del desarrollo	2. año de vida	3.año de vida	4. año de vida	5. año de vida	6. año de vida
Desarrollo motor	Caminan solos con coordinación de brazos y piernas. El desplazamiento es en una sola dirección cuando es estimulado por el adulto u objeto cercano.	Alternan el caminar con la carrera. Corren con mayor fase de vuelo. Caminan por arriba de vigas y muros a pequeña altura, aunque generalmente no lo hacen de manera continua.	Se desplazan caminando, corriendo y saltando en diferentes direcciones. Lanzan de diferentes formas y hacia diferentes puntos de referencia, con orientación.	Corren con aumento en la fase de vuelo, mejor ritmo y coordinación, manteniéndose la misma a una mayor distancia, bordeando objetos, con cambios en la dirección (al frente, atrás, derecha e izquierda) y combinada con otros movimientos como lanzar y golpear.	Ejecutan las acciones motrices con mayor desarrollo de las capacidades físicas y con combinaciones más complejas.

Tabla 1. Manifestaciones del desarrollo físico del niño de la Primera Infancia, según Rodríguez *et al.* (2009). (Continuación 2)

Manifestaciones del desarrollo	2. año de vida	3. año de vida	4. año de vida	5. año de vida	6. año de vida
Desarrollo motor (continuación)	<p>Caminan por tablas y hacia los 24 meses por líneas en el piso.</p> <p>Manipulan el objeto antes de lanzarlo al frente y hacia abajo, sin orientación.</p> <p>Manipulan el objeto antes de lanzarlo al frente y hacia abajo, sin orientación.</p>	<p>Lanzan y ruedan pelotas con una y dos manos, hacia adelante y hacia arriba, y hacia objetos colocados a poca distancia, pero aún sin orientación.</p> <p>Realizan cuadrupedia (en cuatro puntos de apoyo) por el piso en una sola dirección.</p>	<p>Comienzan a atrapar con las dos manos la pelota que le lanzan rodando.</p> <p>Hacen intentos por capturar la pelota que le lanzan a corta distancia y lo realizan con la ayuda de todo el pecho.</p> <p>Ruedan pelotas con mejor dirección, no solo por el piso, sino también por encima de bancos.</p>	<p>Utilizan el espacio y se orientan mejor en el mismo, ejecutando todos los desplazamientos, tanto por el piso, en diferentes direcciones y por arriba de obstáculos.</p>	<p>Las acciones motrices gruesas con participación de la fina (manos, dedos y pies) alcanzan mayor desarrollo (coordinación óculo – manual y óculo – pédica) al lanzar, golpear, rodar y conducirla pelota, y al capturarla.</p>

Tabla 1. Manifestaciones del desarrollo físico del niño de la Primera Infancia, según Rodríguez *et al.* (2009). (Continuación 3)

Manifestaciones del desarrollo	2. año de vida	3. año de vida	4. año de vida	5. año de vida	6. año de vida
Desarrollo motor (continuación)	Trepa con apoyo de todo el cuerpo y escalan algunos peldaños con ayuda del adulto. Manifiestan los primeros intentos de la carrera (pasos rápidos y cortos en la punta de los pies).	Gatean por encima de tablas inclinadas y bancos a pequeña altura, de forma continua. Escalan con cierta coordinación pero sin continuidad en el movimiento. Saltan con ambas piernas y con mayor despegue del piso.	Lanzan con mayor variedad e inician el golpeo de la pelota con un pie. Realizan la carrera combinadamente: corren y caminan, corren y golpean o lanzan objetos. Cambian la dirección al bordear objetos. Suben bajan la escalera con mejor coordinación y continuidad en los movimientos.	Saltan abriendo y cerrando las piernas, lateralmente, pasando cuerdas a pequeñas alturas del piso y saltos desde obstáculos a pequeña altura cayendo con semiflexión de las piernas. Trepan por la barra vertical haciendo el desplazamiento de brazos y piernas, pero este movimiento es descoordinado. Escalan con movimientos alternos de brazos y piernas en un movimiento continuo con buena coordinación. Reptan por el piso y por bancos llevando un brazo al frente y la pierna correspondiente de forma alterna pero sin coordinación, al realizar el movimiento con pausas.	

Tabla 1. Manifestaciones del desarrollo físico del niño de la Primera Infancia, según Rodríguez *et al.* (2009). (Continuación 4)

Manifestaciones del desarrollo	2. año de vida	3. año de vida	4. año de vida	5. año de vida	6. año de vida
Desarrollo motor (continuación)	Perfeccionan su motricidad fina y les permite desarrollar acciones de correlación: introducir y sacar, tapar y destapar, entre otras.	Reptan con todo el cuerpo llevando los dos brazos al frente. Suben y bajan trepando obstáculos a poca altura, sin apoyarse con todo el cuerpo, solo con brazos y piernas.	Comienzan a realizar la trepa a un plano vertical, con el cambio de agarre de las manos sin lograr todavía el desplazamiento de las piernas. Reptan por el piso con movimientos alternos de brazos y piernas, pero aún sin buena coordinación. Realizan la cuadrupedia en cuatro puntos de apoyo (pies y manos) por arriba de bancos y	Realizan la cuadrupedia en cuatro puntos de apoyo por encima de bancos y tablas, con movimientos continuos de forma coordinada. Lanzan objetos combinadamente pero para la captura precisan de la ayuda de todo el cuerpo. Ruedan la pelota por bancos y lanzan con las dos manos desde el pecho hacia diferentes lugares, libremente, sin dirigirla a un punto de referencia y combinan la acción de lanzar y golpear objetos con la carrera.	

Tabla 1. Manifestaciones del desarrollo físico del niño de la Primera Infancia, según Rodríguez *et al.* (2009). (Continuación 5)

Manifestaciones del desarrollo	2. año de vida	3. año de vida	4. año de vida	5. año de vida	6. año de vida
Desarrollo motor (continuación)			<p>muros, pero sin un movimiento continuo.</p> <p>Caminan por tablas en el piso no solo hacia delante, sino también hacia atrás, y por arriba de bancos y muros.</p>	<p>Caminan por tablas, vigas o muros estrechos no solo hacia delante sino también lateralmente demostrando mayor estabilidad corporal.</p> <p>Manifiestan una gran explosión en el desarrollo de las capacidades físicas y combinan acciones motrices más complejas: lanzar, rebotar y capturar la pelota que le lanzan, con ambas manos sin requerir la ayuda del pecho.</p> <p>Realizan el salto de longitud cayendo con semiflexión de las piernas y buena estabilidad.</p> <p>Reptan con movimientos coordinados de brazos y piernas no solo por el piso sino también por arriba de bancos.</p> <p>Realizan movimientos refinados de los dedos de las manos y pies, como parte de la motricidad fina.</p>	

10. Los ritmos relativos de desarrollo físico de los individuos tienden a permanecer constantes desde la concepción hasta la madurez.

11. Los procesos de desarrollo físico siguen una orientación céfalo – caudal y próximo – distal. (p.13)

Dichas regularidades deben ser consideradas al valorar el desarrollo físico de los niños, como cuestión esencial para la dirección del proceso educativo y, por ende, para la evaluación de su desarrollo integral, en coherencia con las edades de los niños.

Valorar el desarrollo integral del niño implica enfocarlo además, **desde lo filosófico**, donde la actividad y la comunicación juegan un papel importante. En estas edades la actividad fundamental del niño es el juego, mediante el cual el infante desempeña determinados roles, se relaciona con sus coetáneos y con los adultos, e igualmente se comunica con ellos. En este proceso de actividad y comunicación transcurre la apropiación de la cultura histórica acorde con su edad, y lo prepara para continuar incorporando un cúmulo de conocimientos como resultado del aprendizaje. En las dimensiones de educación y desarrollo, específicamente en la social - personal y en la de comunicación están recogidos dichos elementos.

El desarrollo del niño de la Primera Infancia debe ser estudiado también desde el punto de vista **sociológico**. Las acciones que garantizan la orientación del niño en el medio, su familiarización con las condiciones en las cuales se deben realizar las acciones prácticas, se llaman acciones de orientación. Estos tipos de acciones se planifican y se concretan como parte de las actividades educativas que se ejecutan con los niños de los diferentes años de vida, de acuerdo con sus particularidades.

Por otra parte, deben considerarse las posibilidades de socialización que ofrece la permanencia del niño en la institución educativa, así como en el seno familiar y residencial, al facilitar la apropiación de vivencias que posibiliten su desarrollo integral. El juego como actividad fundamental en estas edades, debe constituir la vía más utilizada para el acercamiento del niño hacia cuestiones relacionadas con el funcionamiento de la sociedad, a través de los argumentos que se emplean como uno de los primeros pasos para lograr su implicación social. Es necesario proyectar la evaluación, de manera tal que posibilite determinar los logros que alcanza el niño en este sentido, para en función de estos, propiciar acciones que conduzcan a obtener un desarrollo favorable desde el punto de vista social.

Desde la mirada sociológica, resulta necesario además, la implicación de la familia en la formación de las nuevas generaciones, como principales responsables de dicha tarea, así ha de considerarse también el

rol fundamental que ejerce la comunidad en este aspecto, para desde una connotación social, incidir en la preparación de los infantes desde las primeras edades en función de su desarrollo integral.

Otra de las aristas del desarrollo del niño de la Primera Infancia es el **desarrollo psíquico**, evidenciado en las unidades que componen la personalidad: los procesos psíquicos y las propiedades psíquicas. Los primeros abarcan los procesos cognoscitivos como: sensaciones, percepciones, memoria, imaginación y pensamiento, así como los procesos afectivos como: alegría, tristeza, apatía e irritación. Las propiedades psíquicas comprenden la amplitud, la profundidad, la independencia, la flexibilidad, la consecutividad, la lateralidad y rapidez del pensamiento. Las manifestaciones del desarrollo psíquico (Tabla 2) deben ser tenidas en cuenta para la evaluación del desarrollo integral del niño.

Al final de la infancia temprana (MINED, 2017), aunque el pensamiento continúa evidenciándose en acciones concretas, comienza el pensamiento representativo a manifestarse al utilizar objetos sustitutos, sobre todo en el juego. En este período surgen contradicciones, se da la llamada **crisis de los tres años**. Esta marca una ruptura en el comportamiento que había mantenido el niño y:

Manifiestan deseos de ser “independientes”, comienzan a distinguir sus propias posibilidades, (...) quieren ser igual al adulto e imitar sus acciones. Se destacan rasgos comportamentales, como la independencia, la negación y la rebeldía. El niño que antes solía autodenominarse el “nené”, comienza a referirse a sí mismo como “yo”. Es un momento de descubrimiento de la identidad personal. (p.33)

En la infancia preescolar (de tres a seis años) comienza a percibirse una diferenciación sustancial, otro tipo de relación con los coetáneos y otras actividades que le proporcionan satisfacción y desarrollo, entre las que se destaca el juego. En este período se consolidan las principales adquisiciones de la infancia temprana y logran un mayor equilibrio entre lo afectivo-motivacional y lo regulativo, que empieza a manifestarse no solo en su actuación, sino también en inicios de regulación de sus propios procesos. Venguer (1976) considera que, en la medida en que el niño crece e interactúa con el medio, es decir, en el proceso de asimilación de la actividad humana, es que este adquiere las cualidades psíquicas y las propiedades de la personalidad, que le son necesarias.

Tabla 2. Manifestaciones del desarrollo psíquico del niño de la Primera Infancia. Compendio a partir de Venguer (1976), Liublinskaia (1981) y MINED (2017)

<b>Manifestaciones del desarrollo</b>	<b>Infancia temprana</b>	<b>Infancia preescolar</b>
<p>Relación afectivo-motivacional-regulativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Incipientes sentimientos de amor hacia los que los rodean.</li> <li>-Pocas posibilidades de autorregulación del comportamiento.</li> <li>-Predomina lo afectivo sobre lo regulativo.</li> <li>-Se reconocen a sí mismo y aprenden a diferenciarse de los otros.</li> <li>-Manifiestan actitud positiva ante los componentes del medio ambiente cercano.</li> <li>-Se identifican como seres individuales, como miembros de una familia, de una comunidad, con una sexualidad determinada y un comportamiento acorde a ello.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Logran mayor equilibrio entre lo afectivo-motivacional y lo regulativo, que empieza a manifestarse no solo en su actuación, sino también en inicios de regulación de sus propios procesos.</li> <li>-Manifiestan mayores intereses cognoscitivos.</li> <li>-Inician la formación de una jerarquía de motivos, son capaces de subordinar un motivo por otro.</li> <li>- Sus relaciones con los adultos y otros niños se van haciendo más estables, a partir de las cuales van surgiendo nuevos y más duraderos sentimientos.</li> <li>-Son extremadamente curiosos, lo cual está relacionado con el desarrollo de las motivaciones e intereses cognoscitivos.</li> </ul>

Tabla 2. Manifestaciones del desarrollo psíquico del niño de la Primera Infancia. Compendio a partir de Venguer (1976), Liublinskaia (1981) y MINED (2017). (Continuación 1)

Manifestaciones del desarrollo	Infancia temprana	Infancia preescolar
<p>Sensopercepción</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Conocen a las personas y los objetos que le son familiares, destacando determinadas propiedades de los objetos.</li> <li>- Regularmente "captan" algún rasgo llamativo de personas u objetos, y reaccionan solo ante él. Identifican el objeto o persona por ese rasgo.</li> <li>- Reconocen a sus familiares en fotografías (alrededor de los dos años).</li> <li>-Reconocen a los objetos en dibujos, incluso dibujos de siluetas que transmiten solo algunos detalles como características del objeto.</li> <li>-El color en este periodo no tienen gran importancia, identifican las imágenes no coloreadas, incluso las imágenes presentadas de un color que no es propio del objeto.</li> <li>-La percepción resulta muy borrosa e inexacta. Pueden no percibir determinadas características, si no le son necesarias para realizar una nueva acción más compleja (abstracción).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A partir de los cuatro a cinco años comienza la interiorización de las acciones de orientación.</li> <li>-Las acciones de percepción van tomando un carácter interno aunque al niño todavía le hace falta ver el patrón sensorial para la tarea.</li> <li>- La percepción crea las bases necesarias para el desarrollo del pensamiento y el perfeccionamiento de la actividad práctica.</li> <li>-Asimilación de los nexos y las relaciones entre los distintos patrones sensoriales y el dominio de las acciones perceptuales.</li> <li>-Los niños dominan y utilizan los patrones sensoriales.</li> <li>-Se produce un enorme enriquecimiento y regulación de la experiencia sensorial de los niños.</li> </ul>

Tabla 2. Manifestaciones del desarrollo psíquico del niño de la Primera Infancia. Compendio a partir de Venguer (1976), Liublinskaia (1981) y MINED (2017). (Continuación 2)

<b>Manifestaciones del desarrollo</b>	<b>Infancia temprana</b>	<b>Infancia preescolar</b>
<p>Sensopercepción</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Formación de determinadas reservas de representaciones sobre las propiedades de los objetos Ej: A-casita, O-pelota, amarillo-Sol.</li> <li>-Buscan los objetos de igual forma, color o tamaño, comparándolos con un modelo.</li> <li>-Se apoyan en acciones externas para la realización de las tareas de la educación sensorial (a los tres años).</li> <li>-Finalizando el periodo reconocen, identifican y nombran las propiedades de los objetos: color, forma, tamaño, y textura, mediante acciones de comparación a un nivel externo.</li> <li>-Los tres tipos de acciones perceptuales: Identificación, comparación y modelación, comienzan a formarse en la etapa de uno a tres años, la fundamental en esta etapa es la identificación, si aparecían posibilidades para la formación de acciones de comparación con el patrón y a los tres años aproximadamente se inicia el desarrollo de las acciones de modelación perceptual, aunque muy sencillos. Por ejemplo: acciones de correlación e instrumentales.</li> <li>-Se desarrolla de forma intensa el oído fonemático, o sea, la percepción de los sonidos de la lengua materna.</li> <li>-Llegan a establecer relaciones entre los objetos (comparar, agrupar, seriar y clasificar) y consigo mismo (arriba-abajo, delante-detrás, izquierda-derecha, al lado de...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Crecimiento y perfeccionamiento de las estructuras cerebrales y de los órganos sensoriales, lo que posibilita la realización de acciones más complejas en relación con la etapa anterior.</li> </ul>

Tabla 2. Manifestaciones del desarrollo psíquico del niño de la Primera Infancia. Compendio a partir de Venguer (1976), Liublinskaia (1981) y MINED (2017). (Continuación 3)

<b>Manifestaciones del desarrollo</b>	<b>Infancia temprana</b>	<b>Infancia preescolar</b>
Memoria	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Es básicamente de carácter involuntario y se caracteriza por su gran plasticidad (facilidad para la fijación de los estímulos actuantes).</li> <li>-La fijación ocurre de forma desorganizada, desordenada.</li> <li>- Conservan fácilmente en su memoria hechos casuales, expresiones simpáticas de las conversaciones de los adultos, palabras dulces, canciones, versos, etc.</li> <li>-Pueden recordar a las personas conocidas (dos meses), su casa, sus juguetes, el camino para llegar a su casa.</li> <li>-Desarrollo del recuerdo y la reproducción, primero por un modelo y posteriormente por órdenes verbales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es básicamente de carácter involuntario (con frecuencia no se plantea ante sí el objetivo consciente de recordar algo).</li> <li>-Desarrollo intenso de la capacidad de la retención mental y reproducción.</li> <li>-Las formas voluntarias de retención mental y recordación se comienza a formar durante esta edad.</li> <li>-El período durante el cual se recuerdan las personas y acontecimientos en la edad preescolar aumenta de duración por un lapso relativamente largo.</li> </ul>
Actividad fundamental	<ul style="list-style-type: none"> <li>-La comunicación afectiva con el adulto.(cero a un año de edad)</li> <li>- La actividad con los objetos. (uno a tres años de edad)</li> </ul>	-El juego de roles.

Tabla 2. Manifestaciones del desarrollo psíquico del niño de la Primera Infancia. Compendio a partir de Venguer (1976), Liublinskaia (1981) y MINED (2017). (Continuación 4)

<b>Manifestaciones del desarrollo</b>	<b>Infancia temprana</b>	<b>Infancia preescolar</b>
Imaginación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comienzo y desarrollo de la imaginación a partir de la acumulación de la experiencia práctica.</li> <li>- En el tercer año de vida ya pueden realizar acciones, en las cuales ellos reproducen las acciones de una persona conocida: la madre, "la seño", etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Es mayormente involuntaria.</li> <li>- Se va formando dentro del juego y se manifiesta en el dibujo, el recitar, al hacer cuentos, etc. Está relacionada con el surgimiento de la función simbólica de la conciencia.</li> <li>.Aún es pobre, fragmentada y progresiva; es más estructurada y organizada en la medida en que el lenguaje y el pensamiento van adquiriendo formas más complejas y el niño acumula más vivencias.</li> <li>- Estrecha las relaciones con el lenguaje.</li> </ul>

Tabla 2. Manifestaciones del desarrollo psíquico del niño de la Primera Infancia. Compendio a partir de Venguer (1976), Liublinskaia (1981) y MINED (2017). (Continuación 5)

<b>Manifestaciones del desarrollo</b>	<b>Infancia temprana</b>	<b>Infancia preescolar</b>
Pensamiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>-El pensamiento en acciones o pensamiento práctico constituye el tipo principal de pensamiento (resuelven las tareas mediante acciones de orientación externa).</li> <li>- Surge basado en la percepción (acciones perceptuales: identificación, comparación, modelación).</li> <li>- Formación de generalizaciones (posibilidad de unir mentalmente objetos y acciones que representan los mismos rasgos).</li> <li>- Comienza a formarse la función simbólica de la conciencia (posibilidad de establecer una relación de sustitución, de utilizar un objeto como sustituto de otro, y de realizar acciones con los sustitutos en lugar de los objetos)</li> <li>- Surgen las acciones intelectuales (límites de la infancia temprana), entonces puede resolver las tareas mentalmente, sin necesidad de pruebas externas. Cuando el niño es capaz de resolver tareas mediante acciones internas con representaciones entonces aparece el pensamiento representativo.</li> <li>- El desarrollo del pensamiento estriba en que los aspectos: pensamiento en acciones, el pensamiento representativo, la formación de generalizaciones y la formación de la función simbólica de la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pensamiento en imágenes, pues los niños pasan a la solución de problemas en el plano mental.</li> <li>- Comienzan a resolver tareas, dejando de realizar pruebas externas y comienzan a hacerlas "mentalmente".</li> <li>- Se ponen de manifiesto las operaciones básicas del pensamiento: análisis, síntesis, abstracción, comparación y generalización.</li> <li>- Al final de la etapa se crean las premisas del pensamiento lógico que permite la asimilación de acciones con palabras, números, signos que sustituyen objetos y situaciones reales.</li> </ul>

Tabla 2. Manifestaciones del desarrollo psíquico del niño de la Primera Infancia. Compendio a partir de Venguer (1976), Liublinskaia (1981) y MINED (2017). (Continuación 6)

<b>Manifestaciones del desarrollo</b>	<b>Infancia temprana</b>	<b>Infancia preescolar</b>
Pensamiento	<p>conciencia, todavía están diferenciados, o sea no se relacionan entre sí.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Es momentánea, su concentración es débil, por lo que el estímulo dominante influye de forma momentánea e inconsciente.</li> <li>- Posee un carácter involuntario.</li> <li>-Se caracteriza por fluctuación periódica, oscila fácilmente de la atención a la distracción, motivado por las particularidades de la actividad nerviosa superior, que se caracteriza por un marcado desequilibrio con predominio de la excitación sobre la inhibición.</li> </ul>	
Atención	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Es muy limitado el volumen de su atención, esto significa que el niño no puede distribuir su atención y evitar dos objetos o acciones.</li> <li>-Es muy constante en la actividad dinámica, en la actividad con objetos y en la ejecución de las diferentes acciones con estos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Predomina la atención involuntaria.</li> <li>- El niño se concentra mientras tanto no decaiga su interés.</li> <li>-Se hace más concentrado y estable.</li> </ul>

Tabla 2. Manifestaciones del desarrollo psíquico del niño de la Primera Infancia. Compendio a partir de Venguer (1976), Liublinskaia (1981) y MINED (2017). (Continuación 7)

<b>Manifestaciones del desarrollo</b>	<b>Infancia temprana</b>	<b>Infancia preescolar</b>
Atención	-En esta etapa se hace posible provocar la atención del niño con una señal verbal, concentrado sobre una instrucción verbal.	<p>-Se desarrolla la función planificada del lenguaje, pues el niño es capaz de organizar previamente su atención en relación con las condiciones de ejecución de la actividad a realizar.</p> <p>-Se forma la atención voluntaria en relación con el aumento del papel del lenguaje en la regulación de la conducta del niño, aunque predomina de manera permanente la atención involuntaria.</p> <p>-El aumento de la estabilidad de la atención se manifiesta también cuando el niño observa láminas, escucha relatos y cuentos, etc. Así el tiempo de permanencia en la contemplación de una lámina aumenta en un 100% al final de la edad preescolar.</p>
Desarrollo del lenguaje	-Período sensitivo del lenguaje. Amplían sus posibilidades de comprender lo que el adulto y otros niños le expresan con palabras, con miradas, con gestos, y de expresarse con medios verbales y no verbales.	<p>- Se amplía la comunicación entre los niños (es una de las funciones principales del lenguaje).</p> <p>- Continúa aumentando la reserva del vocabulario lo que está en dependencia de las condiciones de vida y la educación recibidas.</p>

Tabla 2. Manifestaciones del desarrollo psíquico del niño de la Primera Infancia. Compendio a partir de Venguer (1976), Liublinskaia (1981) y MINED (2017). (Continuación 8)

Manifestaciones del desarrollo	Infancia temprana	Infancia preescolar
Desarrollo del lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las indicaciones verbales le posibilita discriminar, distinguir y analizar con mayor facilidad y rapidez los objetos, sus cualidades, acciones y relaciones.</li> <li>-Generaliza los objetos atendiendo a diferentes cualidades por su significación, por el lugar en que se encuentra, por el parecido externo, por la imitación de los sonidos, entre otros.</li> <li>- Perfeccionamiento de la comprensión del habla de los adultos y la formación de su propio lenguaje.</li> <li>- Formación paulatina de la relación de la palabra del adulto con los nombres de objetos y acciones.</li> <li>- Reacciona correctamente a las palabras de los adultos que los rodean cuando estas son repetidas muchas veces, unidas a gestos determinados.</li> <li>- Las órdenes verbales, comienzan a regular la conducta del niño (alrededor de los tres años).</li> <li>- El habla es poco parecida al lenguaje de los adultos, se le denomina lenguaje autónomo. Ej. quílla, (en lugar de mantequilla) y copota (en lugar de compota)</li> <li>-Poseen además, un lenguaje situacional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumenta rápidamente el número de sustantivos, verbos, pronombres y adjetivos.</li> <li>- Aprende a grandes rasgos las conjugaciones de los verbos y se van adentrando en oraciones más complejas con el uso de elementos copulativos (y, e, ni, que) y disyuntivas (o) Ej: Helado de chocolate o de vainilla.</li> <li>- Alto dominio de la lengua natal.</li> <li>- Desarrollo de un lenguaje contextual y explicativo.</li> </ul>

Durante su educación, el niño asimila diferentes acciones como pueden ser: secarse con una toalla, comer con cuchara, construir con cubitos.

Todas estas acciones prácticas, llevan a la obtención de un resultado externo determinado, pero, al mismo tiempo, en el niño se forman también acciones internas (...). La formación de estas acciones constituye el contenido fundamental del desarrollo psíquico del niño (...) percepción, pensamiento, imaginación, memoria, es decir, acciones psíquicas. (Venguer, 1976, p.29)

Al evaluar el desarrollo integral del niño, es necesario incluir la evaluación del desarrollo psíquico, lo que implica tener en cuenta los aspectos anteriores. En la dimensión de educación y desarrollo social personal está prevista la evaluación de algunos de estos aspectos. (Anexo 4)

A partir de la concepción general de la teoría marxista de la actividad y la comunicación, y al retomar sus categorías esenciales en una integridad de acción, López (2001), considera que la situación social del desarrollo (SSD), entendida como una especial combinación de los procesos internos y las condiciones externas para cada momento concreto, constituye la condición psicológica esencial que explica el tránsito de un período a otro del desarrollo infantil. En dicho desarrollo las categorías esenciales que se retoman de una manera integrada son la posición interna, la estructura de la conciencia, el período sensitivo del desarrollo, la zona del desarrollo próximo, la situación social de desarrollo, y la vivencia. (p. 25)

Por la significación que tiene la posición interna, López (2001), precisa que

(...) en cada momento concreto del desarrollo cada niño posee su posición interna, es decir, el producto que en él se ha logrado como parte de su desarrollo. Esta posición interna abarca su desarrollo real en lo cognitivo e intelectual, en lo afectivo-motivacional, y en lo volitivo-regulativo.

Como se aprecia, no se trata de procesos aislados, sino de todos los procesos en interrelación. (p.29)

Venguer (1976), es del criterio de que “la maduración del cerebro no puede ni remotamente reemplazar a la educación, porque no crea ninguna cualidad psíquica nueva, pero es necesario tenerla en cuenta al organizar la educación de los niños” (p.25). Lo anteriormente expuesto implica que para evaluar el desarrollo del niño de la Primera Infancia, hay que evaluar su desarrollo real en lo cognitivo e intelectual, en lo afectivo-motivacional, y en lo volitivo-regulativo, sin embargo, en el proceso evaluativo actual se realiza de forma fragmentada, en contradicción con la estructura de la personalidad del niño, en la que todos los aspectos antes relacionados funcionan como un todo.

Tanto el proceso de actividad y comunicación, como las interacciones sociales en que se involucra el niño contribuyen al desarrollo de su lenguaje. Desde el punto de **vista lingüístico**, muchos autores prefieren referirse a la comunicación humana, función que posibilita el intercambio de información y no solo la de carácter verbal, sino que aprovecha también los gestos, las expresiones faciales y el tono de voz para intercambiar entre dos o varios individuos. Rodríguez *et al.* (2009) son de la opinión de que, la comunicación manifiesta dos formas o procesos generales: los inherentes a la comprensión y los inherentes a la producción. En ellos están involucradas diferentes áreas cerebrales que establecen circuitos neurales con otras áreas.

Para poder comprender el lenguaje, ya sea hablado o escrito, primeramente deben darse los procesos inherentes a la percepción auditiva o visual, respectivamente. De esta manera, las estructuras de ambos sistemas sensoriales estarían involucrados en los procesos del lenguaje y una afectación en esos niveles repercute en los mecanismos del lenguaje. Evidentemente, diferentes áreas y circuitos neurales están involucrados en los sistemas de comprensión y en los de producción. Algunos de los trastornos se producen una vez que el lenguaje ya está desarrollado y otros, durante el desarrollo. Estos últimos resultan de interés para los educadores (Rodríguez *et al.*, 2009).

En la actualidad, al tener en cuenta los estudios realizados, el desarrollo del niño es evaluado con un predominio de lo que el infante sabe hacer, sobre lo afectivo-motivacional y valorativo, por lo que la evaluación del desarrollo debe ser vista desde diferentes ciencias. En los procedimientos evaluativos no existen evidencias de que se contemple la maduración del niño, lo cual obstaculiza el proceso educativo, pues no es posible ofrecer las ayudas oportunas en el momento preciso, emanadas de los resultados que la evaluación ofrece, cuestiones que favorecen su enfoque personalizado.

### **1.3.1 Influencias que se ejercen sobre el desarrollo del niño**

A partir de las concepciones de la Psicología Soviética de la cual Venguer (1976), es uno de los representantes, investigadores del MINED (2017, p.26), en el Programa del perfeccionamiento actual han reconocido dos etapas del desarrollo del niño de la Primera Infancia, que se asumen en esta investigación, estas son: la infancia temprana (de cero a tres años), y la infancia preescolar (de tres a seis años). Han basado esta concepción en elementos que permiten diferenciar ambas etapas como son la situación social del desarrollo del niño al arribar a los tres años, la relación que se establece entre el

niño y el entorno que lo rodea, la actitud hacia el mundo, sus necesidades e intereses, tipos de actividad, períodos sensitivos y relación de los componentes afectivos y cognoscitivos.

En el proceso del desarrollo del niño aparecen influencias que no pueden dejar de ser tenidas en cuenta. ¿Qué hace que un niño resulte diferente de cualquier otro? La respuesta está en estudiar los procesos universales del desarrollo que experimentan todos los infantes y también las diferencias individuales, tanto en influencias sobre el desarrollo como en sus resultados. Comienza a evidenciarse el crecimiento y los factores que ejercen funciones reguladoras sobre este: los genéticos, los neurohormonales, y los medioambientales, afectan la velocidad del crecimiento: las enfermedades, la nutrición y las perturbaciones psicológicas, al provocar la desaceleración del mismo.

El desarrollo del niño a lo largo de la Primera Infancia no es lineal, sino que está permeado por un sinnúmero de influencias que inciden, en cierta medida, en la personalidad del infante que se encuentra en proceso de formación. Se reconocen al menos tres **influencias claves** sobre el desarrollo del niño, a saber: herencia, ambiente y maduración (Papalia *et al.*, 2009, p.11). Estas se originan principalmente, con la herencia, los rasgos innatos o características heredadas de los padres biológicos. Otras influencias provienen, principalmente, de los ambientes interno y externo, desde que el niño está en el vientre materno y del aprendizaje que proviene de la experiencia (incluyendo la socialización).

Muchos cambios típicos de la Primera Infancia, como el surgimiento de las capacidades para caminar y hablar, están vinculados con la maduración del cuerpo y del cerebro (el desarrollo de una secuencia natural y universal de cambios físicos y conductuales, que incluye la disposición para dominar nuevas capacidades, como caminar y hablar). Estos procesos de maduración, que se observan con mayor claridad en los primeros años, actúan en concierto con las influencias de la herencia y el ambiente. En la Primera Infancia, si se compara con otras etapas de la vida del individuo, resulta muy significativa la diferencia entre uno o dos meses de edad en comparación con otro niño, en un mismo año de vida, pues en este caso, los días de diferencia, tienen un gran significado en lo que a desarrollo se refiere.

Entonces, al decir de Papalia *et al.* (2009), al tratar de comprender el desarrollo infantil, es necesario:

1. Examinar las características hereditarias que son únicas para cada niño.
2. Considerar los factores ambientales o vivenciales que afectan a los niños, en especial en contextos importantes, tales como la familia, el vecindario, el nivel socioeconómico, el origen étnico y la cultura.

3. Develar cómo interactúan herencia y ambiente. Es necesario comprender qué aspectos del desarrollo provienen de la maduración y cuáles están más sujetos a las diferencias individuales.
4. Examinar las influencias que afectan a muchas, o a la mayoría, de las personas en ciertas edades o en determinado momento de la historia, y también aquellas que afectan solo a ciertos individuos.

Las influencias que se ejercen sobre el desarrollo del niño no se dan en abstracto, sino que estas ocurren en determinados contextos, el efecto de cada uno de estos se va a reflejar en el ulterior desarrollo de la personalidad del infante. Los seres humanos son seres sociales. Venguer (1976), y Papalia *et al.* (2009), abordan las influencias de los contextos más importantes en los que se desarrolla el niño. (Ver tabla 3).

Aparejado a las influencias antes mencionadas, que se ejercen sobre el desarrollo del niño, es necesario tener en cuenta la existencia de períodos críticos o sensibles, los cuales también van a impactar en la formación de la personalidad del infante. Para Papalia *et al.* (2009), un **período crítico** es un momento específico en que un suceso dado, o su ausencia, tiene un impacto específico sobre el desarrollo. Si no ocurre un acontecimiento necesario durante un período crítico de maduración, no ocurrirá el desarrollo acorde a su edad cronológica.

El concepto de períodos críticos es polémico, debido a que se ha encontrado que muchos aspectos del desarrollo, incluso en el dominio físico, muestran plasticidad, o la posibilidad de modificación del desempeño. Sobre lo anterior Venguer (1976), precisa que en el período que va desde el nacimiento hasta el ingreso a la escuela, el niño vive tres momentos críticos que cambian bruscamente sus condiciones de existencia: “al año, a los tres años y finalmente, a los siete años”. (p. 73)

Akudovich (2013, p.10), al referirse a la relación aprendizaje-desarrollo, lo ejemplifica a partir de la concepción de los períodos sensitivos, donde Vigotsky (1981), señala que existen ciertos períodos del desarrollo en los niños, en los cuales ellos son especialmente sensitivos para la asimilación de ciertos tipos de aprendizaje. En estos períodos la enseñanza puede ejercer mayor efecto en su desarrollo. Por ejemplo, el período sensitivo para la enseñanza del lenguaje tiene lugar entre el primero y el tercer años de edad. En este tiempo él asimila el lenguaje con facilidad y este produce cambios importantes en sus procesos psíquicos: percepción, pensamiento y memoria. Si a los tres años todavía no ha comenzado a hablar, asimilará el lenguaje con gran dificultad y el retraso en el desarrollo del lenguaje influirá en el desarrollo psíquico general, por estas razones necesitará la ayuda especializada.

Tabla 3. Influencias de los contextos más importantes en los que se desarrolla el niño, a partir de Venguer (1976), y Papalia *et al.* (2009).

Concepto	Tipo de influencia
La familia	El contexto inmediato es normalmente la familia, y esta, a su vez, está sometida a las influencias del vecindario, la comunidad y la sociedad, incluso, la influencia de la familia es diversa.
El nivel socioeconómico y el vecindario (comunidad)	El nivel socioeconómico incluye el ingreso, la educación y la ocupación. Dicho nivel afecta, de manera indirecta, estos resultados por medio de factores asociados como el tipo de hogar y vecindario en que viven los niños, al igual que la calidad de la nutrición, la atención médica, la supervisión, la instrucción escolar y otras oportunidades disponibles para ellos. La pobreza, en especial, si es duradera, resulta dañina para el bienestar físico, cognitivo y psicosocial de los niños y sus familias.
La cultura y la raza u origen étnico	Cultura se refiere al modo total de vida de una sociedad o grupo, que incluye: costumbres, tradiciones, creencias, valores, lenguaje y productos físicos, desde herramientas hasta obras artísticas, es decir, todas las conductas y actitudes aprendidas, compartidas y transmitidas entre los miembros de un grupo social. Es de destacar que en Cuba, independientemente del origen étnico, la sociedad trabaja por evitar que algún niño sea víctima de la discriminación racial, étnica o cultural.
El contexto histórico	Este es el período en el que la gente vive y crece, durante el cual el niño adquiere ciertas experiencias, vinculadas con el tiempo y el lugar, lo cual afecta el curso de su vida.

Tabla 3. Influencias de los contextos más importantes en los que se desarrolla el niño, a partir de Venguer (1976), y Papalia *et al.* (2009). (Continuación)

Concepto	Tipo de influencia
Influencias normativas	<p>Hay dos tipos de influencias normativas: aquellas que intervienen en muchas o en la mayoría de las personas, y aquellas que afectan solo a ciertos individuos.</p> <p>Las influencias normativas graduadas por la edad son sumamente similares para la gente en un grupo etario particular. Incluyen sucesos biológicos (como la pubertad) y sucesos sociales (como el ingreso a la educación formal, es decir, a la escuela). En este aspecto, la autora de esta investigación desea resaltar que cuando el niño está vinculado a un sistema educativo, sea formal o no formal, las influencias normativas que esta institución ejerce sobre el niño, están en un primer nivel, solo comparadas con las influencias de la familia y merecen un lugar especial.</p> <p>Las influencias normativas graduadas por la historia son los acontecimientos significativos (como el derrumbe del campo socialista) que moldean el comportamiento y las actitudes de una generación histórica, es decir, de un cierto grupo de personas que experimenta el acontecimiento durante los años formativos de sus vidas.</p>
Las influencias no normativas	<p>Son sucesos inusuales que tienen un impacto importante en la vida del individuo y que pueden causar estrés debido a que son inesperados. Son acontecimientos típicos que ocurren en un momento atípico de la vida (como el matrimonio en la adolescencia o la muerte de uno de los padres, cuando el niño es pequeño) o acontecimientos atípicos (como tener un defecto de nacimiento o haber sufrido un accidente aéreo). Por supuesto, también pueden ser sucesos felices (como ganarse un premio).</p>

La existencia de los períodos sensitivos del desarrollo se explica por el hecho de que la enseñanza influye principalmente, sobre aquellas cualidades psíquicas que recién comienzan a formarse. Es mucho más difícil corregir, reestructurar, cambiar las cualidades ya formadas que formarlas. Del análisis realizado hasta este punto, se puede sintetizar que:

1. Todos los dominios del desarrollo están relacionados.
2. Los niños desempeñan un rol activo en su desarrollo en el que influye el papel de los otros hacia ellos.
3. El desarrollo del niño incluye un amplio rango de peculiaridades.
4. Existen períodos críticos del desarrollo que se les conoce como crisis del desarrollo. Una muy importante para este trabajo es la crisis de los tres años que impacta el 4. año de vida.
5. Existen períodos sensitivos del desarrollo que son etapas propicias para un determinado aprendizaje en los niños de la Primera Infancia.
6. Los contextos históricos y culturales influyen en gran medida en el desarrollo del niño.
7. Las primeras experiencias son importantes, pero cada niño puede ser notablemente resiliente.
8. El desarrollo en la infancia es parte del desarrollo a lo largo de todo el ciclo vital.

Por la importancia del concepto desarrollo para esta investigación, se hace necesario el estudio de las concepciones cubanas vinculadas con este tema. Investigadores del Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP), entre los que se destaca Martínez (2013), parten de la teoría histórico-cultural, para contextualizar su concepción de la educación en la Primera Infancia, institucionalizada o no. Ellos conciben una infancia en la que el proceso educativo es promotor del desarrollo, con un tipo de enseñanza y educación donde lo más importante no es que el niño adquiera conocimientos, sino que se logre el mayor desarrollo de los procesos y funciones físicas y psíquicas, siempre teniendo en cuenta las particularidades de la edad para los objetivos que se plantean. Para Martínez (2013), los indicadores para considerar una personalidad realmente desarrollada e integral deben de tener en cuenta:

- El desarrollo físico y motor; los procesos biológicos y fisiológicos; y los de la actividad nerviosa superior.
- El desarrollo de los procesos cognoscitivos (percepción, pensamiento y memoria) y de la actividad

cognoscitiva (sistema de conocimientos, hábitos y habilidades).

- La formación de un sistema de relaciones, respecto del mundo que le rodea, de los demás y de sí mismo (desarrollo afectivo-motivacional). (p.6)

Estos fundamentos, que son consecuentes con las concepciones vigotskianas, se asumen en esta investigación, por su pertinencia en la concepción cubana actual de la educación en la Primera Infancia.

Para evaluar la calidad educativa en la Primera Infancia, Martínez (2013), propone concebir el proceso educativo como un sistema, cuyos componentes generales comprendan aquellos factores que caracterizan la función educacional del centro infantil (condiciones y procesos necesarios para que se cumplan los objetivos ), y además, aquellos que constituyen los resultados o logros de todo el sistema (cumplimiento de tales objetivos, expresados en el desarrollo de los niños y en la eficiencia del centro).

Los componentes fundamentales para evaluar la calidad educativa son: el proyecto educativo, el proyecto curricular, la gestión educativa de la familia, la gestión educativa de la comunidad, el desarrollo alcanzado por los niños, y la eficiencia del centro infantil. Martínez (2013) considera además, que el desarrollo alcanzado por los niños constituye el componente más importante, pues refleja el cumplimiento de las metas y los objetivos del centro, así como su funcionamiento técnico y laboral, y su encargo social. Las variables que caracterizan a este componente son: el desarrollo físico y motor, el desarrollo psíquico y afectivo-motivacional, el estado nutricional y de la salud, y el desarrollo de su personalidad.

Por su parte, Siverio y López (2016), refieren las características que deben primar en un proceso educativo de calidad para la Primera Infancia, el cual debe estar dirigido al logro de un desarrollo integral. Consideran, además, que el desarrollo integral en estas edades se compone por: el desarrollo físico; las particularidades, cualidades y funciones psicológicas; y su estado nutricional y de salud.

Las posiciones teóricas anteriores acerca del desarrollo integral del niño resultan de vital importancia en esta investigación, pues sobre la base de esos tres aspectos se determinarán los indicadores del desarrollo para cada año de vida. Estos constituyen un punto de partida para realizar la evaluación del desarrollo del niño, y con su observancia, se reafirma el carácter integral de la misma.

A partir de los resultados de la sistematización teórica realizada es posible afirmar que se necesita fortalecer el basamento teórico, que sustente la organización coherente de la evaluación del desarrollo del niño en la Primera Infancia en Cuba, pues la misma no se ha modelado de manera que se relacionen

sus rasgos, características y funciones, y desde el punto de vista metodológico es un imperativo transitar de la evaluación como resultado a la evaluación como proceso. No obstante la validez de los planteamientos anteriores y de la amplia información existente respecto del desarrollo del niño, sus manifestaciones y las influencias que sobre este se ejercen, no se han encontrado fundamentos teóricos que respalden las categorías evaluativas empleadas en el expediente del niño para la evaluación de su desarrollo.

### **Conclusiones del capítulo 1**

Como resultado de la sistematización teórica realizada acerca del proceso evaluativo en la Primera Infancia en el Círculo Infantil, se ha arribado a las siguientes conclusiones:

1. La Primera Infancia es una etapa muy importante en la vida del niño, pues experimenta rápidos y profundos cambios, al pasar de estar dotados de capacidades elementales para la sobrevivencia y de una amplia gama de potencialidades, a dominar complejas habilidades físicas, emocionales, psíquicas, cognitivas y sociales, razones que evidencian la necesidad de concebir un proceso educativo coherente que propicie su desarrollo integral.
2. El estudio histórico-lógico realizado permitió caracterizar el proceso educativo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil y reveló las transformaciones experimentadas en torno a este concepto. A partir de cuatro indicadores, se establecieron cuatro etapas, en las que se develan las tendencias de las mismas, destacándose el enfoque educativo del proceso pedagógico.
3. La evaluación del desarrollo del niño requiere de una manera diferente de hacer, que deje atrás la homogenización del grupo y pondere una atención personalizada, al considerar la maduración del niño, los tipos y niveles de ayuda que requiere, en correspondencia con sus particularidades, y que implique a la familia y demás agentes educativos en su concreción.
4. Al analizar las manifestaciones del desarrollo del niño de la Primera Infancia y las influencias que sobre este se ejercen, así como las características de la evaluación en este nivel educativo, es necesario considerar el desarrollo, como el contenido de la evaluación.

**CAPÍTULO 2. UNA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DE LA EVALUACIÓN DEL  
DESARROLLO DEL NIÑO DE LA PRIMERA INFANCIA EN EL CÍRCULO INFANTIL**

## **CAPÍTULO 2. UNA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DE LA EVALUACIÓN DEL DESARROLLO DEL NIÑO DE LA PRIMERA INFANCIA EN EL CÍRCULO INFANTIL**

Se realiza el diagnóstico del estado inicial de la evaluación del desarrollo del niño, donde se revelan las regularidades de este proceso. Se aporta una concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, la cual está integrada por el objetivo, sus fundamentos, conceptos esenciales, principios, premisas y núcleos teóricos. Se elaboró una instrumentación evaluativa del desarrollo del niño, que servirá de guía a las educadoras de círculos infantiles para ejecutar con mayor calidad dicho proceso.

### **2.1 Diagnóstico del estado inicial de la evaluación del desarrollo del niño**

El diagnóstico se realizó en el curso escolar 2018-2019. El mismo forma parte del estudio de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, como un caso, para valorar su estado antes de introducir la mejora, es decir, la instrumentación evaluativa en la práctica pedagógica. Para su realización se aplicaron diferentes métodos empíricos de investigación como: el análisis documental, las entrevistas y las encuestas a educadoras y directivos.

La experiencia laboral e investigativa de la autora, junto con la aplicación de instrumentos empíricos (Anexos 1 y 2), han aportado información acerca de cómo se realiza la evaluación del desarrollo del niño en la actualidad. Se entrevistaron 20 educadoras de cinco círculos infantiles del perímetro urbano del municipio de Holguín: “Juana de la Torre”, “Amiguitos de la Paz”, “Futuros Internacionalistas”, “Hermanitos de Viet Nam” y “Futuros Moncadistas”, lo que representa el 11,4% de la población. A partir del análisis de los criterios de las educadoras, metodólogas y directivos encuestados y entrevistados, se obtuvo la información siguiente:

#### **Resultados del análisis documental**

El análisis documental estuvo centrado en el estudio de programas educativos, la RM 238/2014 (MINED, 2014), registros de evaluación sistemática, expedientes de los niños y orientaciones metodológicas sobre la evaluación (Anexo 3). En los documentos estudiados fueron objeto de análisis los siguientes aspectos

relacionados con la evaluación:

- Fases o etapas de la evaluación
- Tipos de evaluación que se realizan
- Sujetos que participan en los diferentes momentos de la evaluación
- Elementos que se evalúan e indicadores para hacerlo
- Forma en que se reflejan los resultados de la evaluación
- Seguimiento que se le da a los resultados de la evaluación, con énfasis en las individualidades.

1. El primer documento que se analizó fue el Reglamento para la aplicación del sistema de evaluación escolar, la RM 238/2014 (MINED, 2014), que norma la realización de la evaluación del desarrollo del niño en este nivel educativo. A partir del análisis este material se obtuvo que:

- Es útil, atinado y de valía para la ejecución del proceso evaluativo, dado que precisa las formas, las vías, los tipos de evaluación y las indicaciones metodológicas para su concreción. Sin embargo, a partir de su estudio, en el artículo 38, se declara que en las educaciones Preescolar y Especial, “los resultados de la evaluación no se reflejan mediante una escala” (p. 9).

Lo anteriormente expresado invita a reflexionar sobre la falta de correspondencia entre las tres categorías que aparecen en el expediente (MINED, 2011, p.50) para la calificación del cumplimiento de los logros del desarrollo y lo legalmente establecido en la RM N. 238/2014 (MINED, 2014).

- Se prevé que la principal vía para evaluar es la observación que realizan los adultos encargados de su educación: familia, educadoras y otros agentes educativos.
- Se orienta que la evaluación sistemática parta de la caracterización que de cada niño se realice; pero no se prevé un momento dentro del proceso evaluativo para realizar el diagnóstico familiar y comunitario.
- Los tres tipos de evaluación (sistemática, parcial y final) se ejecutan tomando como base los logros del desarrollo, sin embargo, a raíz del perfeccionamiento deben realizarse a partir de los objetivos de cada año de vida.
- Está previsto que como resultado de las evaluaciones sistemática y parcial, se determinen los avances y cuáles son los niveles de ayuda que necesita el niño. La autora de este trabajo considera productivo el hecho de que tengan en cuenta los niveles de ayuda que necesita cada infante, no

obstante, hubiera sido más completa la consideración si se sugiriera, además, tener en cuenta la maduración del niño en el momento de ser evaluado.

2- A partir del análisis documental aplicado al expediente del infante del 4. al 6. años de vida fue posible constatar que:

- En este documento se consignan los datos del niño, los datos de la familia, los resultados de la evaluación sistemática, las valoraciones de las visitas realizadas al hogar, el resultado del corte evaluativo parcial, y la evaluación final de cada año de vida.
- Con frecuencia, en la fundamentación de la evaluación final del niño, se reproduce el logro del desarrollo, lo que denota una evaluación no integral y fragmentada de la valoración del desarrollo. Es de aclarar, que a pesar de los cambios que introduce el perfeccionamiento, este es un proceso de cambio aún en ejecución, y en la mayoría de los círculos se continúa evaluando por el currículo actuante.
- En el 94% de los expedientes no existen evidencias de las opiniones de la familia acerca de la evaluación de sus hijos.
- Casi la totalidad de los registros son un fiel reflejo del criterio de la educadora. No aparecen las valoraciones de los especialistas que participan en el proceso educativo.
- Aunque en ocasiones describen algunas acciones que realizan los niños, las anotaciones que aparecen en el 93% de los expedientes no reflejan el seguimiento dado su desarrollo.
- En el 96% de los expedientes no existen evidencias que permitan apreciar la dinámica del desarrollo del niño. No se describe el proceso que siguen ellos en su actividad, solo aparecen en los registros el resultado, expresado en: logrado, en proceso, y no logrado.
- Existe tendencia a no aprovechar los resultados de las evaluaciones para establecer acciones de seguimiento, en correspondencia con las necesidades educativas detectadas.

Como resultado de la revisión de la tesis doctoral de Martínez (2015, p.64), quien investigó sobre la evaluación del desarrollo estético de los niños en la infancia preescolar, se obtuvo que funcionarios de la Dirección Nacional del MINED son del criterio de que en la actualidad la evaluación requiere de un tratamiento científico, para dar solución a los problemas que presentan los docentes en su ejecución. Destacan que esta situación condujo a la necesidad de determinar que la evaluación constituyera una de

las líneas del perfeccionamiento, en las cuales se trabaja actualmente.

### **Resultados de las entrevistas y las encuestas aplicadas**

A partir de los resultados de las entrevistas y encuestas realizadas a educadoras y directivos de círculos infantiles (Anexos 1 y 2), se obtuvieron los siguientes criterios:

- El 98% de las educadoras muestran dominio de los documentos normativos de la evaluación del niño, Resolución 238 / 2014 (MINED, 2014).
- La evaluación inicial se realiza a partir de la entrega pedagógica, sin embargo, en la práctica no siempre se ejecuta con la calidad requerida porque se va más a los resultados del acto evaluativo que a la práctica de la evaluación como proceso.
- El llenado del expediente es muy rígido porque se circunscribe solo a tres categorías para evaluar el desarrollo del niño, sin que medie una descripción cualitativa de los resultados. Esta manera de recoger la evaluación ofrece poca información sobre lo logrado por el infante, para adoptar medidas de seguimiento y atención a las individualidades.
- No todas las familias comprenden la necesidad de participar en la evaluación de sus hijos, lo cual favorecería el proceso evaluativo en los diferentes contextos.
- Las educadoras manifiestan que al evaluar, sus referentes son los logros del desarrollo (lo logra, no lo logra, o en proceso), sin explicitar la dinámica del desarrollo del niño en el proceso de apropiación del contenido.
- En el proceso educativo intervienen varios profesionales (la educadora, el logopeda, la educadora de computación, la instructora de arte y la educadora musical), sin embargo, no siempre se logra su participación en la evaluación del niño, por lo que predomina el criterio de la educadora.
- El 95% de las educadoras manifiesta tener en cuenta la diferencia de edad de los niños, sin embargo, no le dan importancia a la diferencia de días y meses, lo cual debería ocurrir, pues esto incide en que el niño pueda alcanzar o no un determinado objetivo, sin embargo, es capaz de vencer determinados logros.
- El 97% de las educadoras comprende la necesidad de que se realice una evaluación diferenciada, pero tanto ellas como los directivos, consideran que las primeras no tienen la preparación de cómo hacerlo.

- Tanto directivos como educadoras consideran que existe la necesidad de operacionalizar los objetivos del año de vida, para poder evaluar con una guía que permita darle seguimiento al cumplimiento parcial y total de los objetivos.

El diagnóstico inicial realizado sobre la situación de la evaluación del desarrollo del niño, ha permitido precisar las bondades e insuficiencias presentes en la misma, lo cual favorecerá la elaboración de un nuevo punto de vista para su realización en este nivel educativo. Las carencias teóricas y metodológicas de las educadoras en torno a la evaluación del niño de la Primera Infancia, relativas a la manera de organizar y ejecutar dicho proceso, de forma tal que logren atenuar la homogenización del grupo y ponderen una atención personalizada, necesita una nueva mirada desde la ciencia. Donde se considere la maduración del niño, y los tipos y niveles de ayuda que este requiere, según sus particularidades, a partir de la implicación de la familia y demás agentes educativos que intervienen en la evaluación. Dichos elementos indican una de las rutas a seguir en esa nueva mirada.

## **2.2 Concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil**

En los últimos veinte años, ha cobrado fuerza la elaboración de concepciones en calidad de aportes a las ciencias pedagógicas. Varios autores han trabajado esta temática desde la Metodología de la investigación, entre los cuales se destacan Ruiz (2002) y Del Canto (2000). Valle (2012), considera que una concepción es un "Sistema de ideas, conceptos y representaciones sobre un aspecto de la realidad o toda ella, que abarca desde las filosóficas generales hasta las científico-naturales" (p.124), y los autores anteriormente mencionados se adscriben a esta definición. (Figuras 5 y 6)

Para la elaboración de la concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, se asumieron los criterios de Valle (2012), pues además de su coherencia teórica, ha devenido en referente nacional sobre este tipo de resultado. La concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, se identifica como un sistema de ideas y conceptos esenciales que condicionan un nuevo punto de vista para su organización coherente, nucleado por la educadora, con la participación de la familia y los especialistas que conducen el proceso educativo, basada en su integralidad, al considerar la maduración del niño, los tipos y niveles de ayuda que este puede necesitar, así como la influencia de los contextos en que se desarrolla.

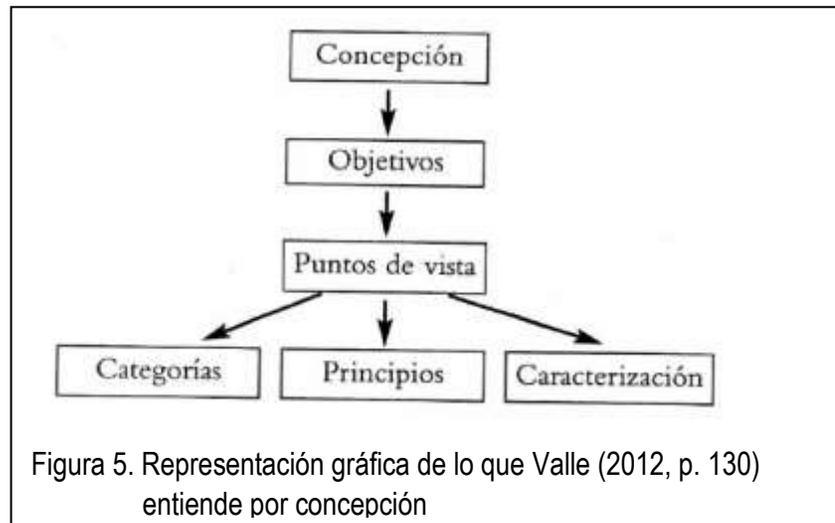


Figura 5. Representación gráfica de lo que Valle (2012, p. 130) entiende por concepción

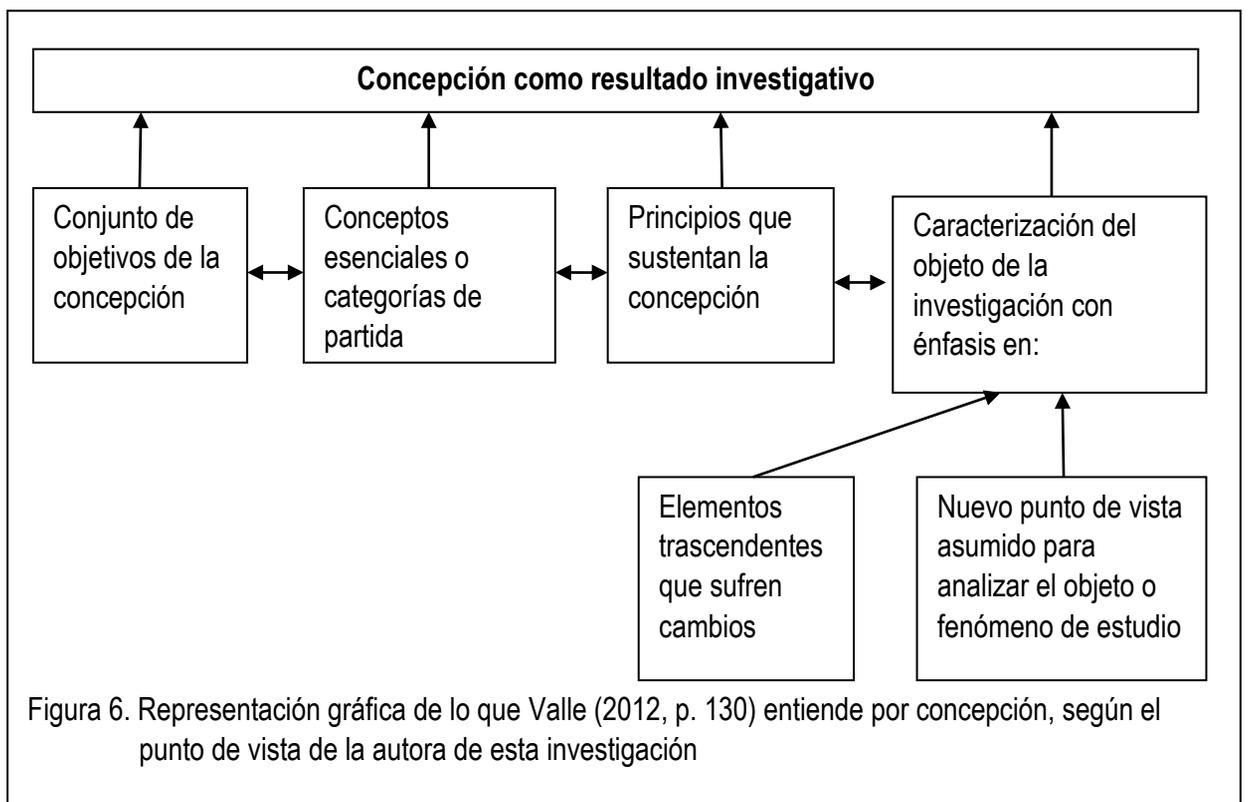


Figura 6. Representación gráfica de lo que Valle (2012, p. 130) entiende por concepción, según el punto de vista de la autora de esta investigación

En la elaboración de la concepción pedagógica se consideró oportuno partir de la formulación de su objetivo como categoría rectora, el cual establece metas, propósito o fin. Al tener en cuenta lo planteado, se declara el siguiente:

**Objetivo:** estructurar de manera coherente la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia, desde un nuevo punto de vista, expresado en sus ideas y conceptos esenciales.

### **Fundamentos de la concepción**

Se parte de que en la concepción pedagógica los fundamentos teóricos deben sustentar el nuevo punto de vista. La concepción de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil encuentra sus fundamentos teóricos en diferentes ramas de la ciencia, no obstante solo se develan los que tienen incidencia directa en la misma, entre los que se encuentran:

#### Fundamentos filosóficos

El carácter dialéctico - materialista de la educación cubana evidencia que sus bases filosóficas están en el Marxismo–Leninismo. Una de las leyes de la dialéctica materialista, la ley de la transformación de los cambios cuantitativos en cualitativos y viceversa, está presente en la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia. Durante el desarrollo del infante ocurren cambios cuantitativos en su crecimiento y en la maduración de sus órganos, que se revierten en cambios cualitativos en su psiquis. Lo cual se revela cuando el niño comienza a conocer las primeras palabras (de 20 a 30 palabras), que ocurre una comprensión de lo que le dice o le pregunta el adulto. Cuando ya el niño ha asimilado una mayor cantidad de palabras, entre 60 y 70 aproximadamente, entonces comienza a emplear oraciones sencillas y de igual manera ocurre con el pensamiento, cuestiones que develan el cumplimiento de dicha ley .

El principio filosófico del desarrollo universal plantea que el desarrollo es un proceso revolucionario en forma de saltos, que no se produce en círculo ni en línea recta, sino en espiral. Este principio justifica que cada etapa debe asumir lo positivo de la anterior e incorporar lo nuevo. En otras palabras, cada año de vida aporta lo suyo, sobre la base de los años anteriores. El principio filosófico de la concatenación universal fundamenta el carácter integral de la evaluación del niño, en cuyo desarrollo influyen varias instituciones y agencias socializadoras como el Círculo Infantil, la familia, la comunidad y la sociedad en general con sus elementos incidentes.

#### Fundamentos anatomofisiológicos

Lejos de considerar las concepciones biologicistas al plantear que debe esperarse a que el niño adquiriera la maduración suficiente para comenzar a estimular su desarrollo, la concepción pedagógica que se propone considera oportuno tener en cuenta la maduración del niño en el momento de realizar la evaluación de su desarrollo, al relacionarlo con su edad cronológica. En un mismo grupo coexisten niños que nacen en los diferentes meses del año, y esa diferencia de edad devela una experiencia vivida, una estimulación determinada, que luego se convierten en las bases para alcanzar su desarrollo potencial.

El desarrollo físico es otro de los elementos que debe ser evaluado, en correspondencia con el contenido de las dimensiones de educación y desarrollo, al considerar al organismo humano como un todo. La valoración del crecimiento y del desarrollo tiene un carácter preventivo, pues facilita la detección de posibles alteraciones para incidir sobre las causas que las provocan y atenuar sus consecuencias, lo que corrobora el imperativo de que se tenga en cuenta en la evaluación integral del niño.

#### Fundamentos sociológicos

Al ejecutar la evaluación del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, coexisten relaciones entre los diferentes agentes educativos que intervienen en el mismo, dígame educadoras, familia y especialistas (educadora de computación, logopeda, educadora musical, instructores de arte). Del trabajo conjunto de estos, depende en gran medida la profundidad e integralidad de la evaluación. De igual manera, se establecen vínculos con las diferentes esferas de la sociedad, acorde al carácter intersectorial que predomina en la Primera Infancia.

La evaluación del desarrollo del niño depende de las interacciones sociales entre los individuos que participan en este proceso y de las influencias que estos ejercen en el comportamiento del infante. En la Primera Infancia resulta una necesidad la socialización que tiene lugar en la institución infantil, debido a las relaciones que establecen los niños con sus coetáneos y con el resto de los agentes educativos, a partir de la concreción de las actividades que tienen lugar en el Círculo Infantil, dirigidas por el personal docente, y donde tienen un papel fundamental la familia y la comunidad, como influencias claves o fuentes del desarrollo, todos en función del desarrollo integral de los infantes.

#### Fundamentos psicopedagógicos

Los fundamentos pedagógicos de la concepción refieren el carácter educativo del proceso pedagógico en la Primera Infancia, así como los principios en los que este se sustenta. Desde el punto de vista

psicológico, la investigación se nutre de las particularidades del desarrollo de los procesos psíquicos del niño de la Primera Infancia, conforme a la teoría histórico-cultural e incluye las enormes posibilidades de educabilidad y educatividad desde las primeras edades, la educación como conductora y guía del desarrollo, y este último, mediatizado por la cultura. De igual manera tienen su sistematización en el presente estudio los postulados elaborados por Vigotsky (1981) y sus seguidores, como la ley genética fundamental del desarrollo o ley de la doble formación, la zona de desarrollo próximo y la situación social del desarrollo.

Por la importancia que revisten los fundamentos psicopedagógicos para la propuesta de esta investigación, resulta necesario detenerse en algunas posiciones teóricas relevantes. Vigotsky es el máximo representante de la teoría histórico-cultural. Varios autores cubanos han estudiado dicha teoría, entre ellos se destacan López y Siverio (2005), quienes han investigado sobre los fundamentos teóricos del proceso educativo para el desarrollo integral de la Primera Infancia. Las posiciones de estas autoras son coincidentes con los postulados vigotskianos y enfatizan en aspectos claves relativos al mencionado proceso.

- ✓ Como primer elemento de las ideas de Vigotsky (1981), López y Siverio (2005), consideran el "principio del historicismo" en la explicación de los hechos y los fenómenos del desarrollo del hombre como ser social. Para Vigotsky (1981), el estudio de cualquier fenómeno social y, en especial, del hombre como elemento esencial, es imposible realizarlo desconociendo su historia, tomándolo aisladamente, lo que significa descontextualizarlo y ello no permite llegar a conocer su esencia. Según el principio del historicismo en la Psicología, el desarrollo está condicionado por: "la etapa histórica que le tocó vivir al niño (...); las particularidades de cada país o región; cada ambiente sociocomunitario y la localidad o barrio más cercano". (López y Siverio, 2005, p.4)
- ✓ Un segundo elemento está relacionado con otro factor de gran trascendencia, que es la comprensión de los fenómenos vinculados con la formación del hombre, y el lugar que le corresponde a las condiciones socioculturales, fundamentalmente, las de carácter educativo en su desarrollo, es decir, la necesaria diferenciación entre lo innato y lo cultural, lo natural y lo histórico, lo biológico y lo social. López y Siverio (2005), enfatizan en que Vigotsky (1981) distinguía las leyes de la evolución biológica de las leyes del desarrollo social, pero a la vez consideraba que estas dos líneas de desarrollo, la evolución

biológica y el desarrollo histórico, se unen en la ontogénesis, al formar un proceso único y complejo. Ambos procesos penetran uno en el otro y configuran, en esencia, un proceso único de carácter biológico- social, la formación de la personalidad.

- ✓ Tercer elemento. Los planteamientos anteriores conducen a Vigotsky (1981) a establecer su teoría acerca de la estructura mediatizada de las funciones psicológicas superiores. El hombre se relaciona con los objetos de la cultura, pero en esa relación no está solo. Sus relaciones con los objetos están mediatizadas por las que establece con otras personas. La estructura mediatizada de dichas funciones solo puede ser comprendida por el estudio de los instrumentos que actúan como mediadores, aquellos con los cuales el sujeto actúa en el plano externo (herramientas) y con los que actúa en el plano interno (signos).

En el proceso evaluativo de la Primera Infancia resulta imprescindible el trabajo con signos y símbolos, además de los objetos reales que rodean al niño, como juguetes y otros. Los mismos ayudan en el aprendizaje del lenguaje, de las nociones elementales de la matemática y en la familiarización con algunas profesiones u oficios.

- ✓ Cuarto elemento. La ley genética fundamental del desarrollo: la ley de la doble formación. Toda función psicológica existe al menos dos veces o en dos planos: primero en las relaciones interpsicológicas (plano primario), es decir, en las interacciones y la comunicación, para aparecer luego en el plano psicológico individual, en el intrapsicológico (plano secundario). Al decir de la psicología del desarrollo, el plano intrapsicológico expresa el desarrollo actual o efectivo, lo que el sujeto puede realizar por sí mismo, y el interpsicológico expresa el desarrollo potencial, se refiere al espacio en el que puede realizar tareas con ayuda de otros niños o adultos, que las dominan mejor que él.

El proceso de aprendizaje del infante en el Círculo Infantil está permeado de la ley de la doble formación donde las relaciones interpsicológicas entre el infante y la educadora son esenciales, pero además, hay que contar con este tipo de relación entre el niño y sus familiares cercanos.

- ✓ Quinto elemento de importancia. El concepto de zona de desarrollo próximo. Cuando se señala que es necesario partir de un conocimiento, de un diagnóstico de lo ya alcanzado por el niño, no para adaptarse a él, sino para proyectar y planificar el futuro y posible desarrollo, ello tiene su basamento

en la concepción vigotskyana de ZDP, concepto que fundamenta la presencia de un desarrollo actual, de lo ya alcanzado por el niño y de la existencia, al mismo tiempo, de un desarrollo potencial, de una zona de procesos en fase de maduración y formación, sobre la cual debe accionar fundamentalmente el educador, mediante su proceso educativo, para hacer posible que lo potencial se convierta en real.

- ✓ Sexto elemento. La relación entre aprendizaje y desarrollo. El concepto de desarrollo en Vigotsky (1981), debe entenderse como una serie de cambios cualitativos o saltos dialécticos y no simplemente como producto de meros cambios cuanti-cualitativos acumulativos. La idea de la ZDP constituye la base de otra muy importante: la educación conduce al desarrollo, no solo se adapta a él o lo favorece.
- ✓ Séptimo elemento. La situación social del desarrollo. Un concepto clave, para Vigotsky (1981), es el de SSD, el cual permite analizar la particular correlación entre educación y desarrollo que se produce en cada sujeto en cada período de su vida, por lo que, para distintos niños, la SSD debe ser diferente. Para Vigotsky (1981), la situación social del desarrollo:

Es aquella combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas, que es típica de cada etapa y que condiciona también la dinámica del desarrollo psíquico durante el correspondiente período evolutivo y las nuevas formaciones psicológicas, cualitativamente peculiares, que surgen hacia el final de dicho período. (p.132)

Quiere esto decir que acompañan al sujeto lo biológico que posee y lo psíquico de la etapa, que en estrecha relación dialéctica con las condiciones externas, propician una estructuración peculiar de la personalidad en esa etapa de desarrollo.

- ✓ Octavo elemento. El carácter protagónico y activo del niño en el proceso educativo. Significa que, como señalara Vigotsky (1981), se manifiesta en las acciones que el niño realiza, de las que pudiese apropiarse, para hacer suyos los logros de la cultura material y espiritual, al tener en cuenta sus intereses, producto de las experiencias y las vivencias previas, que forman parte de su subjetividad; es decir, de su mundo interno. Estas ideas fueron desarrolladas por los continuadores de la teoría histórico-cultural, y se expresan en la categoría apropiación.

Al evaluar el desarrollo del niño de la Primera Infancia, se debe partir del conocimiento de su SSD, para

luego determinar cuánto se enriqueció su ZDP y cuánto se potenció su desarrollo, comparándolo, ante todo, consigo mismo, es decir, con su desarrollo real, al iniciarse el proceso. Esto último, los agentes educativos lo deben dominar a partir de la implementación de los indicadores del desarrollo y el tránsito de estos por las etapas de apropiación, así como al aplicar los tipos y niveles de ayuda que requieren los infantes. Todo ello, al final, les permitirá develar la dinámica del desarrollo de los niños evaluados.

#### Fundamentos didácticos

Desde el punto de vista didáctico, la evaluación, en la concepción que se propone, parte de que es un proceso de obtención de información verídica para la toma de decisiones educacionales en función del proceso educativo, que debe ser, además, educativa, cualitativa, sistemática e integral. Atención especial requiere la evaluación de los objetivos del año de vida, para lo cual se propone tener en cuenta la maduración del niño y el otorgamiento de categorías evaluativas flexibles, que constituyen punto de partida para que la educadora realice la evaluación cualitativa del infante. Se pondera la observación sistemática como método fundamental de obtención de información para dicha evaluación y se precisan las particularidades de la didáctica de la Primera Infancia, en consonancia con las características que tipifican al proceso educativo y, como parte de ello, a los infantes que se evalúan en dicho proceso.

#### **Conceptos esenciales**

Otro de los aspectos de la concepción (Valle, 2012) lo constituyen los conceptos esenciales, de los cuales, en esta investigación, se derivan otros de menor grado de generalidad que, de conjunto, sustentan la concepción pedagógica. Al respecto la autora propone un nuevo concepto y asume otros dos, a saber:

- La evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia. A partir de lo expresado en el Plan Educativo de la Primera Infancia (MINED, 2017, p.61), sobre la evaluación del desarrollo infantil, y del estudio teórico realizado, se define como el proceso sistemático, cualitativo, educativo e integral de obtención de información sobre el cumplimiento de los objetivos del currículo, que expresa cambios cualitativos y cuantitativos de la situación social del desarrollo del niño, en relación con el momento inicial y consigo mismo, como resultado de la calidad del proceso educativo del que ha sido objeto.
- Manifestaciones del desarrollo  
Son aquellas particularidades que emergen en el niño relacionadas con el estado físico, de salud,

nutricional, socio-afectivo, motor, intelectual, de la comunicación, del lenguaje, de las cualidades personales morales, de los hábitos higiénico-culturales, que denotan un avance respecto de una etapa anterior.

- Valoración de la SSD de cada niño

Es la elaboración de juicios de valor relativos a la combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas, que es única de cada niño en una etapa determinada de su vida.

De estos conceptos generales se derivan otros de menor grado de generalidad, a saber:

- Objetivos del año de vida. Se entiende como la derivación de los objetivos generales de la Primera Infancia de cada uno de los años de vida, los cuales expresan los fines y las aspiraciones a lograr en esa etapa, conforme a las características del niño.
- Evaluación de los objetivos del año de vida. Se define como el proceso educativo, sistemático, cualitativo e integral, de recolección y procesamiento de la información, conducido por la educadora, con la participación de la familia y de otros agentes educativos, que valora la medida en que se hayan logrado las metas propuestas, a partir del establecimiento de indicadores del desarrollo que tengan en cuenta las posibilidades de cada infante, en consonancia con su grado de maduración física y psicológica, dentro del año de vida y en cada uno de los contextos educativos.
- Indicadores de la evaluación del desarrollo. Son los criterios de valoración establecidos para la evaluación de los logros alcanzados que definen el cumplimiento del objetivo del año de vida.
- Etapas de apropiación. Se entiende como los estadios de internalización de las acciones, vinculadas con los indicadores del desarrollo de los objetivos del año de vida, producto de las experiencias y vivencias previas. Se conciben tres etapas de apropiación: de familiarización, de internalización y de dominio de la acción.
- Niveles de cumplimiento de los objetivos del año de vida. Es la medida en que el niño asimila el contenido y transita de un desarrollo actual a uno potencial, al considerar la madurez que ha alcanzado el infante, de acuerdo con su edad cronológica. En la consecución de los objetivos el infante puede vencer determinados logros o el objetivo en su totalidad, puede recibir diferentes tipos y niveles de ayuda de parte de un tercero o puede actuar de manera independiente.

- Tipos de ayuda. "Conjunto de apoyos que posibilitan la activación de las potencialidades de desarrollo de los sujetos". (Akudovich, 2004, p.14)
- Niveles de ayuda. "Estructuración consciente de los tipos de ayuda en un orden determinado." (Akudovich, 2004, p.14)
- Maduración. Es el proceso de desarrollo bio-psico-social del niño, en correspondencia con su edad cronológica, que va a transcurrir bajo influencias internas y externas, es decir, en opinión de Papalia *et. al* (2009, p.13), es el desarrollo de una secuencia natural y universal de cambios físicos y conductuales que incluye la disposición para dominar nuevas capacidades.

### **Principios que sustentan la concepción**

Uno de los elementos, que en criterio de Valle (2012), integra la concepción son los principios. Estos son aquellos puntos de partida, aquellas ideas rectoras en las que se sustenta la concepción. Estas ideas deben de estar en concordancia con el objeto de la investigación y su naturaleza. Como resultado de la sistematización teórica realizada sobre los fundamentos del proceso del perfeccionamiento de la educación de la Primera Infancia en Cuba (Díaz *et al.*, 2017), se han contextualizado los siguientes principios a la evaluación del desarrollo del niño:

- El centro del proceso educativo lo constituye el niño

Al considerar al niño como centro del proceso educativo, ha de tenerse en cuenta que este es a su vez el centro de la evaluación de su desarrollo. Ello implica que al realizar la evaluación de los objetivos del año de vida, se deba partir de la SSD, al profundizar en los diferentes elementos que facilitan o entorpecen su desarrollo integral.

En el cumplimiento de este principio, se establece que la educadora, y demás agentes educativos encargados de la ejecución de la evaluación del desarrollo del niño, propicien acciones que favorezcan el proceso evaluativo en coherencia con las potencialidades y necesidades de cada sujeto. De igual manera, deben aprovecharse las distintas actividades educativas que se ejecutan en esta institución o en los momentos educativos que ocurren en los diferentes contextos donde se encuentra el niño, en función de que éste se convierta en el protagonista principal de su desarrollo.

- El adulto como conductor principal del proceso educativo

Al materializarse este principio en la concepción pedagógica, presupone la consideración de la relación sujeto - sujeto y sujeto- objeto, desde un enfoque de la ontogenia, en primer lugar, visto desde la relación madre - niño, a partir de la comunicación afectiva que se establece entre la madre y su hijo, la satisfacción de las necesidades y su permanente cuidado. De manera simultánea, también se incorpora el padre en dicha relación, con la diferencia de que mantiene un menor tiempo de permanencia en los cuidados de su hijo, debido a su rol o a la tradición social.

De esta manera comienza a surgir una nueva relación, en este caso, adulto-niño, debido a la reciprocidad que se establece entre los adultos más cercanos al niño y este. Este tipo de relación se incrementa cuando surge la comprensión y la pronunciación de las primeras palabras en el infante, que implica la ampliación de las posibilidades de contacto con los adultos. Posteriormente se incorporan a esta relación otros agentes educativos, dígame educadoras, especialistas y demás personas que intervienen en el proceso educativo, en coherencia con el inicio del niño en la institución educativa.

Las razones anteriores implican un análisis, al realizar la evaluación del niño, debido a la incorporación paulatina de adultos que intervienen en dicho proceso, que hasta ese momento eran desconocidos para el infante y que requieren de una lenta aproximación, como medio para lograr su efectiva evaluación, los cuales en algunos momentos solo incidirán como observadores en la interacción de la familia o la educadora con el niño. En este caso, se resalta el papel de la familia al ejercer un rol fundamental como mediador del proceso evaluativo.

Como parte de la relación sujeto-objeto, desde la lactancia, el niño realiza manipulaciones con los objetos, hasta aprender a realizar algunas acciones sencillas, posterior a ello, en la propia infancia temprana se establece la relación con los objetos, como actividad fundamental, la cual se va complejizando en la medida que este va dominando dichas acciones, hasta llegar a las de correlación e instrumentales. En la infancia preescolar se inicia el juego como actividad fundamental, lo que devela un estadio superior de la relación sujeto-objeto, al realizar el juego de roles, donde los infantes pasan de reproducir acciones con objetos a reproducir las regulaciones y las funciones sociales. Durante todo el proceso de desarrollo del niño, donde se evidencia este tipo de relación, los adultos miembros de la familia deben jugar un papel fundamental, debido a que desde su nacimiento

permanecen el mayor tiempo en su compañía hasta la incorporación a la institución educativa.

Al considerar lo expresado, la educadora como adulto responsable, debe organizar un proceso evaluativo de los objetivos del año de vida donde considere los aspectos relativos a la relación sujeto-sujeto y sujeto-objeto, en el que se empleen diversos métodos y técnicas, para luego triangular información y registrar los resultados, lo más objetivamente posible. También la educadora, será la máxima responsable del diagnóstico inicial y de las evaluaciones sistemática, parcial y final, independientemente de que obtenga criterios de otros agentes educativos que intervienen en la evaluación, tales como la familia y los especialistas.

- El carácter formativo y desarrollador del proceso educativo

Al realizar la evaluación del desarrollo del niño, se debe partir del fin de este nivel educativo, que es lograr el máximo desarrollo integral posible, para lo cual se determina la proyección de un enfoque personalizado que se alcanza mediante la actividad y la comunicación que se establece en ese espacio de la institución educativa, como base para alcanzarla formación del infante. En este sentido, se concibe el registro sistemático de los pequeños logros que va alcanzando el niño o de los retrasos, de manera tal que permita la modelación de las próximas actividades educativas y, en consecuencia, su sistematización, conforme a los resultados que se van obteniendo.

Se establece, además, una relación entre la derivación gradual de los objetivos de las actividades educativas y la secuenciación del contenido, en correspondencia con los objetivos del año de vida, para, en este sentido, evaluar el desarrollo del niño a partir de su diagnóstico y del alcance de los objetivos propuestos.

- Atención a la diversidad en el proceso educativo

En la Primera Infancia ocurre un desarrollo muy acelerado, pero a su vez, el mismo tiene marcadas diferencias individuales en cuanto a los ritmos de aprendizaje, lo cual provoca sensibles retardos en algunos niños en comparación con el desarrollo de otros. Las razones anteriores justifican que durante la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil se deba ponderar la importancia de su maduración y de los tipos y niveles de ayuda que él requiere, según sus potencialidades y debilidades. Como parte de la atención a la diversidad, se tendrá en cuenta la medida en que el infante ha avanzado en comparación con su SSD inicial, a partir del resultado

alcanzado en las acciones evaluativas. De igual manera se actualizará su diagnóstico inicial, a partir de las influencias que ejercen en el desarrollo del niño las denominadas influencias claves y los contextos que lo rodean.

- La integración de la actividad y la comunicación en el proceso educativo

En la Primera Infancia la comunicación afectiva con los niños es esencial para garantizar la apropiación del contenido del proceso educativo en estas edades, dígase cualidades morales, conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes y normas de comportamiento. Todo ello es considerado al realizar la evaluación del desarrollo del niño, donde se parte de un diagnóstico inicial que prevé las relaciones intrafamiliares, las residenciales y las comunitarias, las necesidades materiales y espirituales, las influencias claves o las fuerzas motrices, los contextos que influyen en su desarrollo, y otros elementos que la educadora considere pertinente, atendiendo a la personalización de la evaluación.

En consecuencia, este principio presupone que en la evaluación del niño se consideren los avances en la realización de las diferentes actividades del proceso educativo, dígase procesos de satisfacción de necesidades básicas, juegos, actividades programadas e independientes. En estas los infantes establecen constante comunicación, tanto con sus coetáneos como con los adultos que le rodean.

- La vinculación de la educación del niño con el medio circundante

Para realizar la evaluación del desarrollo del niño este principio fundamenta la necesidad de analizar las condiciones que existen en los contextos donde el infante convive, debido a la relación que se establece entre este y el medio que le rodea. Se deben aprovechar los contextos favorables para establecer acciones evaluativas retadoras que potencien su desarrollo, y en caso contrario, de constituir un medio desfavorable, considerar los elementos que faciliten la ejecución de acciones evaluativas en consonancia con el diagnóstico de la realidad que rodea al infante. La información que aporta la evaluación sobre el contexto favorecerá la ejecución de acciones de intervención pedagógica para el mejoramiento de las relaciones en el ambiente familiar hasta donde sea posible.

- El papel protagónico de la familia en la dirección del proceso educativo

Este principio guarda relación con el referido anteriormente: el adulto como conductor principal del proceso educativo, al concebir el papel que deben protagonizar los miembros de la familia en la

evaluación del desarrollo del niño, a partir de los diferentes contextos donde estos se encuentren, conforme a la preparación que deben recibir por parte del personal pedagógico que dirige el proceso educativo. Ello responde a la necesidad de contribuir de manera motivada, consciente, cooperativa y coordinada con la institución, en función de valorar el cumplimiento de los objetivos del año de vida del infante, a través de acciones encaminadas a evaluar su desarrollo, en correspondencia con los propósitos curriculares.

- La intersectorialidad como pilar del proceso educativo

Desde una perspectiva social se establece la realización de la evaluación del desarrollo de los niños en la Primera Infancia, con la integración de diferentes sectores que participan en su proceso educativo, para ello se debe integrar, como parte de los especialistas que componen el grupo evaluativo, la enfermera de la institución, el instructor de arte y el logopeda. En el caso de la enfermera, como representante del sector de la salud pública en la institución infantil, se debe aprovechar su participación en la evaluación para precisar elementos relacionados con la nutrición y la salud de los niños. Así debe suceder con el resto de los especialistas, de forma tal que cada uno aporte elementos a la evaluación de las manifestaciones del desarrollo vinculadas con su área.

- Enfoque lúdico del proceso educativo

Este principio concibe que la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia debe aplicarse en un ambiente cotidiano, donde prime el juego no solo como actividad fundamental, sino como método o procedimiento para comprobar el cumplimiento de los objetivos del año de vida. Todo ello facilita la naturalidad del proceso evaluativo. En estas edades los métodos lúdicos constituyen una vía esencial para la formación del infante.

### **Premisas de la concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil**

La temática relacionada con la formulación de premisas en las investigaciones pedagógicas es una cuestión en discusión en la actualidad. En esta investigación se ha decidido formular premisas de manera que estas cumplan con los postulados de la lógica dialéctica. Lalanne (2014) precisa que:

(...) el silogismo está formado por dos proposiciones o premisas, a partir de las cuales la razón extrae otra, llamada conclusión. El silogismo no tiene necesidad de otra cosa que lo que ha sido sentado por

las premisas, para que la necesidad de la conclusión sea evidente. (p.2)

Se ha decidido utilizar silogismos para ser consecuentes con el método científico declarado, basado en el materialismo dialéctico y de esta manera aplicar la lógica dialéctica a la elaboración de las premisas. La concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil está fundamentada en las siguientes premisas:

Premisa 1. El niño que ingresa al Círculo Infantil posee conocimientos previos. El accionar pedagógico del proceso educativo debe comenzar a partir del estudio de su situación social del desarrollo, como condición indispensable para conducirlo a un desarrollo potencial.

Premisa 2. Los contextos en los que se desarrolla el niño influyen directamente en la acción educativa que sobre este se ejerce en su desarrollo y en los comportamientos que manifiesta.

Conclusión epistemológica 1. La evaluación del desarrollo del niño debe contemplar el estudio de su situación social del desarrollo y el diagnóstico de los contextos como punto de partida.

Premisa 3. La evaluación del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil es un proceso sistémico, que debe tener una correcta organización y favorecer su realimentación, al posibilitar la realización de los ajustes necesarios para su mejora continua.

Premisa 4. La evaluación del desarrollo del niño debe ser un proceso integral y personalizado.

Conclusión epistemológica 2. La evaluación del desarrollo del niño requiere de una organización coherente que le permita a los entes responsables su ejecución y perfeccionamiento, y que posibilite la evaluación integral y personalizada del infante, al considerar las manifestaciones del desarrollo y la maduración del niño, los tipos y niveles de ayuda que necesita conforme a sus particularidades.

Una de las exigencias a tener en cuenta en la elaboración de la concepción es la explicitación de aquellos puntos que al interior de la teoría deben ser cambiados, los cuales han sido denominados núcleos teóricos que caracterizan la concepción pedagógica. En esta propuesta se han declarado tres de estos, a saber:

### **1. La relación entre los logros del desarrollo y los objetivos del año de vida**

La evaluación del desarrollo del niño se ha transformado en los últimos años como consecuencia del proceso de perfeccionamiento, en el cual se encuentra inmersa la educación de la Primera Infancia,

donde se precisa como fin el logro del máximo desarrollo integral posible de cada niño, razón que direcciona la investigación hacia la búsqueda de elementos teóricos que justifiquen dicha integralidad.

Debido a ello López (2001), refiere:

No se trata de comprender o explicar el desarrollo de procesos aislados o independientes, la percepción, el pensamiento o el lenguaje, sino de verlos en su unidad e interrelaciones, de cómo se relacionan unos con los otros y cómo uno influye en el otro y se integran para dar un cuadro general de la estructura de la psiquis, de la conciencia, particular para cada etapa del desarrollo.

(p.8)

A partir de estas ideas, resulta necesario asumir una posición en cuanto a qué se entiende por desarrollo integral, para ello se sistematiza la definición de Ríos *et al.* (2017). El desarrollo integral es una

(...) combinación armónica de un estado físico, de salud, nutricional, motor, intelectual, de la comunicación, del lenguaje, y socio-afectivo, de cualidades personales morales, de hábitos higiénico-culturales, alcanzado de acuerdo con las particularidades individuales de los niños y el contexto en el que cada uno de ellos se desarrolla. (p. 31)

Los aspectos mencionados por Ríos *et al.* (2017) conciben la integralidad al referir cuestiones que incluyen las características biológicas, psicológicas, sociales y culturales, que median en un sujeto y que su argumentación posibilita el conocimiento real de las particularidades de cada infante, en coherencia con las condiciones en que este se desarrolle.

Otra de las cuestiones que se establece, en este caso, es la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo en la concreción de la evaluación del niño, de manera tal, que el proceso educativo sea al mismo tiempo instructivo y educativo, para lograr, de este modo, el carácter desarrollador de la personalidad en su integralidad, a partir de las posibilidades que ofrece el tratamiento al contenido de las diferentes dimensiones de educación y desarrollo. Se precisa, además, al realizar la evaluación integral del niño, considerar el proceso mediante el cual se alcanzan los resultados finales, donde deben intervenir la educadora, la familia y el resto de los especialistas que intervienen en el mismo.

Se presupone la necesidad de proyectar la evaluación del niño de manera tal que concentre el equilibrio de las diferentes manifestaciones de integralidad (estado físico, de salud, nutricional, motor, intelectual, de la comunicación, del lenguaje, y socio-afectivo, de las cualidades personales morales, de los hábitos

higiénico-culturales), en correspondencia con las influencias educativas que inciden en su desarrollo, donde prime un ambiente de seguridad y afectividad.

Por otra parte, resulta importante precisar que durante varios años se aplicó la evaluación con el empleo de los logros del desarrollo, como manera de evaluar los pasos que conseguía el infante hasta alcanzar el objetivo del ciclo. En la actualidad, al estructurar el nivel educativo en años de vida, se establecen los objetivos para cada uno de estos y, por ende, se evalúa por dichos objetivos; sin embargo, esto no significa que la categoría logro del desarrollo pierda su esencia, todo lo contrario, en esta nueva mirada de la evaluación se resignifica el término logro, con el fin de establecer pasos o hitos hacia la consecución del objetivo del año de vida, al considerar que estos son abarcadores del contenido de varias dimensiones de educación y a la necesidad de evaluar los pequeños logros del infante en su camino hasta la meta final, que serían los objetivos del año de vida. De esta manera se establece una correlación entre logros del desarrollo y objetivos del año de vida.

Lo anterior implica que, en un momento específico del desarrollo, un niño será capaz de alcanzar determinados logros, pero no un objetivo completo. La evaluación debe tener en cuenta esos progresos del infante, los cuales se revelarán en la evaluación cualitativa. Tanto lo logrado como lo que no fue posible conseguir, se reflejará y se socializará en la entrega pedagógica para el seguimiento pertinente.

Al considerar la relación logros del desarrollo y objetivos del año de vida se debe prestar especial atención a la diferencia en meses y días en la edad cronológica del niño. Argumento que resulta significativo en estas primeras edades.

En este núcleo, además, se postula la maduración como un proceso de desarrollo bio-psico-social del niño, en correspondencia con su edad cronológica, que va a transcurrir bajo influencias internas y externas. Cuestiones que deben ser consideradas en el proceso educativo de la Primera Infancia, con énfasis en la evaluación, por la posibilidad que brinda al valorar el desarrollo del infante, el cual posee características particulares que lo hacen depender de las influencias externas, ejercidas por el adulto o por los coetáneos.

En la evaluación del niño cobra vital importancia el grado de madurez que deben tener sus principales sistemas, con énfasis en el sistema nervioso central, para que posibilite el funcionamiento integral del organismo, en función de las interacciones sociales. Akudovich (2013) enfatiza en que,

Durante los primeros siete años de vida, la masa cerebral crece aproximadamente tres veces y media, varía su estructura y se perfeccionan las funciones. La maduración del cerebro es muy importante para el desarrollo psíquico, porque se incrementan las posibilidades para la asimilación de diferentes acciones, se crean las condiciones que permiten realizar un aprendizaje cada vez más sistemático y dirigido. (p. 3)

Cabe retomar la necesidad de distinguir los conceptos fuerzas motrices y condiciones del desarrollo, al evaluar al niño, debido a la importancia de conocer cuestiones relacionadas con las propiedades congénitas del organismo y de su maduración, como condición necesaria para que ocurra el desarrollo. Sin embargo, este requiere también, de determinadas influencias sociales de vida y educación, que constituyen las fuerzas motrices de dicho desarrollo. De esta manera se significa la necesidad de que el adulto como conductor del proceso evaluativo se apoye en la evaluación sistemática para determinar el alcance de los logros del infante en los diferentes contextos educativos, y sobre esa base, proyectar las acciones educativas de manera tal, que el niño consiga vencer los objetivos del año de vida.

Los argumentos antes descritos justifican la necesidad de contemplar la maduración del niño al evaluar su desarrollo, como condición indispensable para garantizar una evaluación objetiva y personalizada. Eso significa que no se deba esperar por dicha maduración para estimular su desarrollo, todo lo contrario, se debe potenciar este desarrollo, pero considerar su maduración al emitir un criterio evaluativo, en consonancia con los resultados que debe alcanzar el infante en una determinada etapa.

Para realizar la evaluación del niño se necesita considerar que el desarrollo ocurre en espiral, lo que requiere del aprovechamiento de la evaluación sistemática para evaluar con frecuencia los logros que obtienen los infantes como consecuencia de la estimulación del adulto, ya sea de la familia o del personal especializado y de sus propias posibilidades, desde el punto de vista morfológico y funcional para apropiarse del contenido educativo, lo que garantiza la exigencia de nuevas posibilidades al niño, acorde con el tránsito hacia un nuevo nivel de desarrollo, que va sumando logros, hasta llegar al cumplimiento de los objetivos del año de vida.

La relación que se establece entre logros del desarrollo y objetivos del año de vida sientan las bases para realizar una evaluación objetiva del niño de la Primera Infancia. Esto favorece la atención a las particularidades de cada infante de acuerdo a su maduración en un momento determinado, pues al

finalizar la etapa se darán casos donde no se alcancen por igual los objetivos propuestos, pero existirán avances que deberán ser tenidos en cuenta para su seguimiento en función de ser vencidos.

## **2. Lo actual y lo potencial en la evaluación del desarrollo del niño**

En este núcleo teórico se parte de la consideración de que en el proceso pedagógico, la evaluación inicial del niño ofrece información sobre la situación social del desarrollo y se particulariza, lo que sabe y sabe hacer, que no es más que precisar lo que ha logrado y cómo esto incide en el cumplimiento de los objetivos del año de vida.

En la Primera Infancia, develar la situación social del desarrollo debe ser visto como caracterizar al niño, a su familia y al medio que lo rodea, como punto de partida para proyectar las acciones educativas, que se irán estableciendo en función de las particularidades del niño y de los objetivos que debe alcanzar en el año de vida. En este sentido, se aplica la evaluación, con el fin de determinar qué logros ha alcanzado el infante hasta el momento en que es evaluado, cuestión que conduce a establecer una relación con otro concepto de la teoría histórico- cultural, la zona de desarrollo próximo.

Al contextualizar dicho concepto se concibe que si lo que sabe y lo que sabe hacer el niño se identifica como desarrollo actual, entonces quien guía el proceso educativo deberá ser consciente de cómo proyectar el desarrollo potencial, lo que implicaría acercarlo a cumplir un objetivo en su totalidad. En otras palabras, el niño ha transitado por determinados niveles que le permiten hacer cosas por sí solo, y es necesario conducirlo a realizar por sí solo, lo que todavía hace con la ayuda de otro. Convertir el desarrollo potencial en actual no obedece a un modelo lineal, pues cada niño está en un momento particular de maduración y necesita ayuda personalizada.

Al profundizar en el enfoque personalizado de la evaluación, implica valorar en qué medida es posible ofrecer tipos y niveles de ayuda al niño en el proceso de aprendizaje. Akudovich (2013), refiere que:

El curso de la maduración depende de la cantidad suficiente de impresiones externas recibidas por el niño, del aseguramiento por parte de los adultos de las condiciones necesarias que exige la educación para garantizar el trabajo activo del cerebro, que en el proceso de maduración es especialmente sensible a cualquier tipo de estímulos que se crean durante la realización de varias actividades, de allí la importancia de lograr la realización de las actividades variadas, con dosificación de las influencias educativas. (p.3)

En este sentido Akudovich (2004), comenta las ideas de Vigotsky (1981), relacionadas con la necesidad de considerar las potencialidades del desarrollo del niño, al proponer que la evaluación del estado del desarrollo debe tener en cuenta no solo las funciones que ya han madurado, sino también las que están en el proceso de maduración. Estos criterios guardan estrecha relación con uno de los conceptos aportados por Vigotsky (1981), ZDP, quien plantea sus rasgos fundamentales al decir que:

(...) al hablar de nivel real del desarrollo del niño se definen funciones que ya han madurado, es decir, los productos finales del desarrollo. Si un niño es capaz de realizar esto o aquello de modo independiente, significa que las funciones para tales cosas han madurado en él. Entonces, (...) dicha zona define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana próximo alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en estado embrionario. (p. 10)

De acuerdo con lo anterior es necesario precisar que el cumplimiento de determinado objetivo del año de vida va a depender de la maduración de las funciones psíquicas superiores del niño, lo cual implica que no todos los infantes van a madurar al mismo tiempo. Dentro de un mismo año de vida es frecuente encontrar niños con diferentes niveles de desarrollo, unido a ello están los niveles de maduración de las funciones psíquicas superiores. Esto implica que en un mismo salón sea posible encontrar infantes que han madurado, bajo las influencias de su relación con el medio, con sus coetáneos y adultos, lo que ha propiciado su desarrollo. Hay otros que, con la misma edad, no lo han logrado aún.

Las razones anteriores justifican que, al realizar el proceso evaluativo, sea considerada la maduración que el niño experimenta en la etapa, lo que debe manifestarse en el empleo de categorías flexibles para la evaluación de los objetivos del año de vida, que contemplen los aspectos anteriores. Ello implica además, que en las condiciones de desarrollo de esta etapa, cobran vital importancia las ayudas que se deben brindar a los niños para alcanzar una meta. Akudovich (2004) aclara que, las ayudas son: "un conjunto de apoyos que posibilitan la activación de las potencialidades del desarrollo de los sujetos que se estudian en el proceso de diagnóstico" (p.14). Dichas ayudas favorecen el cumplimiento de las tareas que debe ejecutar el infante, como vía de estimulación a su aprendizaje, y a su vez promueve su desarrollo.

Al aplicar dichas ayudas estas se estructuran o se organizan de lo general a lo particular o a lo

específico, como plantea Akudovich (2004), entonces es cuando se está en presencia de los niveles de ayuda, que al decir de esta autora: "son la estructuración consciente de los tipos de ayuda en un orden determinado" (p.14). O sea, se establece un orden para ofrecer las ayudas que necesita el infante, desde lo más simple hasta lo más complejo, con el fin de apropiarse de los procedimientos a emplear en el logro de mejores resultados.

La comprensión de dichos argumentos permite entender que el término niveles de ayuda cobra vital importancia al constituir un aspecto esencial en la conducción del proceso educativo en la Primera Infancia, y, por tanto, en la ejecución de la evaluación. Estos son los tipos de ayuda que se pueden emplear para estimular la realización de las tareas que deben realizar los niños cuando no son capaces de hacerlas por sí solos. Son estímulos que ejercen los agentes educativos, para el logro de una determinada tarea. Vigotsky (1981), considera cuatro niveles de ayuda:

- primer nivel- repetición de la instrucción para que el niño la acepte y la comprenda
- segundo nivel- llamado de atención
- tercer nivel- demostración parcial
- cuarto nivel- demostración total.

La precisión de estos niveles de ayuda para la evaluación del niño garantizará la determinación de los apoyos que él requiere para la apropiación de sus conocimientos. Este debe ser el camino a seguir por la educadora para guiar la preparación del resto de los especialistas y de la familia, en función de garantizar una evaluación personalizada que posibilite la estimulación del desarrollo integral del infante.

### **3. La influencia de los contextos en la evaluación del desarrollo integral del niño**

Con base en las concepciones de Vigotsky (1981), se declara como un factor esencial en la comprensión de los fenómenos relacionados con el desarrollo del hombre, las condiciones socioculturales, en las cuales ha de suponerse la necesaria diferenciación entre lo innato y lo cultural, lo natural y lo histórico, lo biológico y lo social. Todo ello permite presuponer que el desarrollo integral del niño está limitado por condiciones socioculturales, influencias educativas recibidas a partir de la constante interacción con la familia, la institución infantil, y diversos agentes residenciales y comunitarios.

Lo anteriormente expresado demuestra, que el desarrollo integral ocurre como resultado de complejas

interacciones dialécticas, de modo que lo externo se trasmite a lo interno, el cual se ha formado como resultado de las interacciones que el propio niño establece con la realidad. De esta manera las condiciones externas constituyen la fuente del desarrollo psíquico, ya que mediante ellas el infante se apropia de la experiencia histórico-social, la cual es asimilada acorde con sus condiciones internas y que constituye su situación social del desarrollo.

Los planteamientos anteriores develan la importancia de analizar los contextos donde se desenvuelve el niño, como condiciones externas, que garantizan la experiencia social. La relación entre lo externo y lo interno, promueve el surgimiento de un nuevo nivel de desarrollo. Se deben considerar las influencias que ejercen las personas y los medios que rodean al infante, en correspondencia con sus potencialidades y debilidades, y en función de incidir de manera personalizada en su educación.

El proceso educativo no se desarrolla aisladamente, es un fenómeno social que involucra a educadores y educandos, dentro de un contexto histórico y socio-cultural determinado, que también incluye a la familia como primera institución social donde se relacionan los niños, por lo que es importante destacar su papel protagónico en la educación de sus hijos, razones que justifican la tarea de lograr su inserción directa en dicho proceso.

Lo planteado con anterioridad conduce a aprovechar las posibilidades de la familia para influir en la educación de sus hijos, es decir, fomentar el enfoque cooperativo que debe existir en el binomio institución - familia, debido a la necesidad de incidir de manera adecuada en el desarrollo integral de los infantes, y participar de manera activa en la evaluación del desarrollo de los niños en los diferentes contextos donde se encuentren, a partir de sus propios recursos educativos y de la preparación que reciban, por parte del personal capacitado para ello. De igual manera, se requiere el apoyo de la familia para alcanzar una estrecha relación del infante con el medio cultural que le rodea en consonancia con sus condiciones de vida.

De igual modo, se establece el análisis de las relaciones intrafamiliares, dígase estilos de comunicación, condiciones económicas, muestras de afectividad, así como las influencias residenciales que confluyen en el medio donde el niño se desarrolla, los cuales constituyen aspectos fundamentales para realizar la evaluación. El criterio colectivo para la evaluación es el que garantiza que se valore con justeza y objetividad el nivel alcanzado por cada niño en su desarrollo y permite, además, determinar en qué

aspectos hay que trabajar o insistir, cómo hacerlo y qué nuevas estrategias trazar para alcanzar los objetivos propuestos.

En la concepción pedagógica se pondera la necesidad de considerar los estímulos provenientes de los diferentes contextos de actuación en los cuales se implica el niño. Además de la familia, el círculo infantil, la comunidad, los grupos coetáneos, las instituciones sociales, los medios de difusión, las agencias socializadoras, entre otros, constituyen elementos a considerar para el análisis de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia, al demandar influencias sociales que contribuyen al desarrollo de la personalidad en formación.

#### **4. Momentos por los cuales debe transitar el proceso de evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil**

Los momentos por los cuales va a transitar la evaluación del desarrollo del niño se consideran un núcleo teórico, que tiene la singularidad de ser contenido de todos los argumentos que se han esbozado con anterioridad para contribuir a la organización coherente del proceso evaluativo. La evaluación como proceso debe estar constituida por una estructura organizativa, en la que se denote la función de cada fase, etapa o momento. En esta concepción pedagógica se proponen momentos que van a tener lugar durante la evaluación.

##### **Primer momento: Diagnóstico inicial**

Es importante dejar claro que el diagnóstico pedagógico es un proceso que facilita un acercamiento a la realidad educativa para conocerla y luego transformarla. En el caso que ocupa, se parte de la consideración de que el diagnóstico inicial ofrece información sobre algunos aspectos relacionados con la situación social del desarrollo del niño y del estado actual de su desarrollo, con énfasis en lo que sabe y lo que sabe hacer, es decir, qué logros ha alcanzado y qué objetivos del año de vida ha cumplido. Este comprende dos vertientes: el diagnóstico del contexto familiar y la evaluación inicial, como constatación de los aprendizajes que posee el niño. Estos dos procesos pueden darse simultáneamente y, en ocasiones, por separado, aunque ambos aportan información de interés al diagnóstico inicial. De lo anterior resulta prudente explicar cada una de las dos vertientes.

- ✓ Diagnóstico del contexto familiar.

Para la concreción de este momento se deben diagnosticar varios aspectos influyentes en la formación del infante, tales como:

- El diagnóstico de la comunicación intrafamiliar, que va a evidenciar las relaciones de comunicación que mantiene el resto de los integrantes de la familia con el niño, lo cual jugará un papel importante en sus aprendizajes.
- El diagnóstico de las influencias residenciales y comunitarias. Debe incluir las condiciones y la ubicación de la vivienda, que es el lugar donde vive y desarrolla múltiples actividades el niño, su casa. Las características de la comunidad van a influir positiva o negativamente en la educación del infante. Deben registrarse tanto los factores favorables como los desfavorables para que sean tenidos en cuenta.
- Diagnóstico de las necesidades materiales y espirituales mínimas esenciales de la familia. La satisfacción de las necesidades mínimas esenciales materiales y espirituales, entre ellas la nutrición, constituyen algo muy importante para el aprendizaje y, por consiguiente, para el desarrollo del infante.
- También deben registrarse los eventos significativos que han acontecido en la vida del niño y que pueden haber marcado su nascente personalidad, cuestiones que serán del conocimiento de los agentes educativos que llevarán a cabo su evaluación, en función de que esta sea lo más personalizada y real posible. Dentro de dichos eventos significativos se pueden citar: la muerte de un familiar cercano, un accidente, entre otros. Obsérvese que estos guardan relación con las influencias no normativas del desarrollo aportadas por Papalia *et al.* (2009).

✓ Evaluación inicial del desarrollo del niño

La evaluación inicial del desarrollo del niño es de suma importancia para su ulterior proceso educativo. Se realiza antes de iniciar la acción formal educativa. Permite a la educadora obtener información acerca de la salud, la nutrición y los saberes o conocimientos previos que tiene el niño y ello le facilitará la adecuación de sus estrategias metodológicas. En este período de tiempo se realizan, simultáneamente, el diagnóstico del contexto familiar y la evaluación inicial del desarrollo del niño.

Este diagnóstico debe partir de la información obtenida en la entrega pedagógica y servirá para precisar aquellos objetivos del año de vida anterior que no fueron cumplidos en su plenitud, para darles seguimiento y lograr su total cumplimiento. De esta entrega saldrán a relucir, además, las

particularidades del niño en cuanto a cómo aprende, y los tipos y niveles de ayuda que necesita, como punto de partida para el inicio de un nuevo período educativo formal.

### **Segundo momento: Evaluación del proceso en curso**

Después de realizada la evaluación inicial durante las primeras dos semanas de haber comenzado el curso escolar, aparece un momento evaluativo que, en esta concepción, se le ha llamado evaluación del proceso en curso. Tiene lugar durante todo el proceso educativo y se da inmediatamente después de la evaluación inicial. Proporciona información referencial que se anota en el registro auxiliar de la educadora, lo cual permite identificar los avances, las dificultades, los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, así como realizar los ajustes necesarios en la práctica educativa, lo que facilita la realimentación en el momento adecuado.

Al concebir la evaluación del desarrollo del niño de la primera Infancia en el Círculo Infantil han de tenerse en cuenta las siguientes consideraciones necesarias de cómo realizar dicho proceso:

- Los resultados de la evaluación reflejan el desarrollo que alcanzan los niños en correspondencia con el cumplimiento de los objetivos planteados en el Proyecto Educativo para estas edades, o de acuerdo con los fines y los propósitos que se establezcan para cada etapa del desarrollo, por lo que las educadoras deben sentirse responsables de los resultados de la evaluación y ser capaces de valorarlos como producto de su trabajo directo con el grupo de niños. La evaluación posibilita, por tanto, precisar qué debe trabajarse a fin de potenciar el desarrollo de estos resultados, así como también realizar ajustes, tanto en contenidos como en procedimientos metodológicos, que favorezcan el trabajo educativo de manera individual y/o grupal.

La observación sistemática es un método profesional que las educadoras deben dominar, para realizar una correcta evaluación del proceso educativo en la Primera Infancia. Esta se aplica en todo momento y se registra en el instante en que ocurre un cambio significativo en la valoración del desarrollo del infante. El empleo de la observación sistemática como método, no significa prescindir de la espontaneidad y la naturalidad que deben primar en la actividad del niño, por lo que se establece que ocurra de una manera habitual, sin que este se percate de las intenciones evaluativas.

Además de la observación deben emplearse otros métodos, tales como, el análisis del producto de la actividad, la creación de tareas o situaciones pedagógicas evaluativas y las carpetas de evidencias. No

basta con conocer el resultado alcanzado por el niño en una tarea determinada, sino que es necesario el empleo de diversos métodos para triangular la información que se obtiene acerca de la realidad evaluativa; conocer, registrar la vía empleada por este y por el adulto, para lograr el éxito en su ejecución. Todo ello le permitirá al agente educativo, la recogida de información necesaria para realizar la valoración cualitativa y de esta manera la toma de decisiones oportunas, a partir de los resultados obtenidos.

Se considera de valor que el docente registre los logros que el infante alcanza en determinadas acciones, tareas, encomiendas y explique cómo lo hace, en qué tuvo dificultades, cómo lo logró, qué apoyos necesitó y cómo a partir de la ayuda pudo alcanzarlo. La educadora debe tener en cuenta la maduración para proyectar acciones en función del alcance de los logros que conforman el objetivo del año de vida, y las características diversas de los niños, las cuales implican diferencias en el rendimiento de cada uno de los infantes. Ello demanda una acción diferenciada de la educadora, al atender al grupo en la ejecución de una actividad, pues tendrá infantes que podrán realizar la acción solo a partir de la orientación que ella dé, mientras algunos requerirán de una demostración de los pasos que deben seguir para solucionar la misma, y otros necesitarán de ayudas específicas y niveles de ayuda más intensos para llegar al resultado deseado.

La educadora logra tal diferenciación solo cuando tiene conocimientos profundos de las particularidades anatomofisiológicas y psicológicas de los niños con quienes trabaja, así como de las características individuales de cada miembro del grupo, lo que le permitirá organizar y preparar adecuadamente cada actividad a realizar con ellos. Así, la evaluación sistemática arrojará resultados acordes con la realidad del desarrollo que alcanzan en el quehacer educativo.

Al realizar la evaluación sistemática, la educadora determina qué niños tienen dificultades para vencer los objetivos propuestos, por lo que debe aprovechar los distintos momentos que brinda el horario para organizar, preparar y realizar una atención directa a ellos. El empleo de situaciones lúdicas durante la actividad independiente, con énfasis en el juego de roles, garantiza el aprovechamiento de su actividad fundamental para favorecer, mediante una atmósfera lúdica, el empleo de métodos y procedimientos que potencien el cumplimiento de esos objetivos. También el baño, el aseo y la alimentación permiten este trabajo directo con el niño, si los objetivos en los cuales presenta dificultades se adecuan a estos

procesos y se crean situaciones lógicas para su desarrollo.

Otro aspecto a tener presente durante la evaluación es el estado emocional del niño, conocer cómo se siente cuando realiza una tarea, encomienda o actividad, dado que sus emociones pueden incidir en los resultados. Además, es importante contextualizarse en el momento del curso en que se encuentran cuando se realiza dicho proceso, de acuerdo con sus peculiaridades, así como con la evolución que ha tenido el infante durante el período y las condiciones que han favorecido o no su desarrollo.

Tal como se ha fundamentado, la evaluación del desarrollo del niño abarca todas las esferas de su personalidad, la influencia de los contextos en los que vive y las manifestaciones de su desarrollo integral. Estas aseveraciones concuerdan con el fin de la educación en la Primera Infancia.

La evaluación de los infantes debe plasmarse en el expediente, como documento oficial que registra su evolución, donde se tienen en cuenta los criterios de todos los agentes educativos que intervienen en dicho proceso. El criterio colectivo para la evaluación es el que garantiza que se valore con justeza y objetividad el nivel alcanzado por cada uno de los niños en su desarrollo, y permite, además, determinar en qué aspectos hay que trabajar o insistir, cómo hacerlo y qué nuevas situaciones y medios de enseñanza utilizar para alcanzar los objetivos del año de vida.

La evaluación sistemática juega un papel importante en el proceso educativo, tal es así que lo transversaliza desde el inicio del curso escolar hasta el final, al aportarla información más importante al informe cualitativo final. La evaluación de los indicadores del desarrollo, que no son más que los logros que van conduciendo al cumplimiento total de los objetivos del año de vida, también sirven como referentes para la evaluación final. A este respecto, se plantea que los indicadores del desarrollo de los objetivos del año de vida deben evaluarse mediante categorías flexibles que tengan en cuenta dos aspectos esenciales: la maduración del niño, y los tipos y niveles de ayuda que él necesita para alcanzar tales objetivos. En la concepción pedagógica se proponen tres niveles de cumplimiento de los indicadores del desarrollo, los cuales determinarán, a su vez, el cumplimiento del objetivo del año de vida:

1. Ayuda intensa y espera de maduración del niño (AI - Ayuda intensa).

En este núcleo teórico se proponen tres niveles de cumplimiento de los objetivos. AI - resulta ser la escala más baja. Se trata de un estadio en que el niño no ha sido capaz de cumplir con los

indicadores del desarrollo, a partir de ciertos niveles de ayuda y menos aún, por sí solo. Aquí, el desarrollo actual es pobre en atención a las exigencias del año de vida, por lo que se hace necesario intensificar las interacciones de manera que el niño pueda, con intensas ayudas, pasar al nivel siguiente: objetivo que solo requiere leves niveles de ayuda y breve espera de maduración (AL) en un primer momento. Se brindarán ayudas que comprenden desde un primer nivel hasta el cuarto. Todo dependerá de las particularidades del infante manifestadas en sus avances.

La educadora deberá prestar especial atención a la gestión del objetivo, pues de ello depende el desarrollo ulterior del niño. Deberá, además, declarar los objetivos del año en los cuales él necesita ayuda para adoptar las medidas de atención individualizada, que faciliten su avance, incluso si su maduración aún no es suficiente.

2. Ayuda leve y breve espera de maduración del niño (AL- Ayuda leve). Las posiciones vigotskianas acerca de la ZDP, Vigotsky (1981), ven la misma como una zona interactiva de aprendizaje. Es por ello que cuando se trata de objetivos en que se requieren niveles de ayuda leve y breve tiempo de maduración del niño, hay que distinguir qué puede hacer por sí solo el infante y lo que puede hacer con la ayuda de otro. Esa distinción es tarea de la educadora, pero en ocasiones pudiera hacerlo un miembro de la familia o un coetáneo. El logro de estos objetivos dependerá de múltiples factores, aunque en mayor medida, de cómo la educadora sea capaz de gestionarlo, es decir, qué hacer con lo que ya se ha aprendido y con lo que falta por aprender, para potenciar el desarrollo del niño.

En este nivel de cumplimiento el niño ya no necesita de niveles de ayuda como la demostración total, puede valorarse la utilización de la demostración parcial, sin embargo, se recomienda emplear la repetición de la tarea y los llamados de atención. El cumplimiento total o parcial de los objetivos del año de vida, es decir, cuando se cumple con el objetivo en su totalidad o cuando se alcanzan solo algunos logros, marcará los tipos y niveles de ayuda que se necesiten en este caso. Los avances del infante deben conducirlo a un nivel superior de cumplimiento de los objetivos, o sea, a la actuación independiente.

3. Actuación independiente y maduración evidente del niño (AIM-actuación independiente). Se refiere a que el niño es capaz de cumplir con las exigencias de los indicadores de un determinado objetivo del año. Es decir, que realiza determinadas operaciones, ejecuta ciertos hábitos además, acciones de

algunas habilidades, pero no necesita niveles de ayuda de la educadora.

En determinados niños se pondrán de manifiesto niveles productivos y hasta creativos en el cumplimiento de los indicadores de los objetivos del año de vida. De esta forma, habrá algunos que puedan manifestar dominio en la ejecución de las invariantes de las acciones, correspondientes a dichos objetivos y de acuerdo con los procedimientos aprendidos, de modo que se evidencie calidad y seguridad en lo que hacen, desde una secuencia lógica de ejecución. En este caso se trata del nivel productivo de asimilación del contenido, vinculado con el objetivo del desarrollo en cuestión. Habrá otros niños que dominen de tal manera la secuencia de acciones encaminadas al logro de un indicador del desarrollo que pueden ser capaces de manifestar iniciativas propias, no enseñadas por la educadora, mostrar dominio, seguridad y calidad en sus ejecuciones, pero además pueden ofrecer alternativas en las que manifieste su creatividad e impriman su sello personal a lo que hacen.

Concebir la evaluación de los indicadores del desarrollo de esta manera tiene como primera ventaja que no se ubica al infante en una categoría evaluativa, que pudiera colocarlo en una situación desventajosa en relación con el grupo y dañar así su naciente "yo". Una segunda, relacionada con que el niño no asiste al Círculo Infantil con el objetivo de alcanzar evaluaciones altas, sino que viene a complementar, con su desarrollo físico y psíquico, su formación educativa, donde no existe la necesidad, incluso de promover o de transitar de año, como resultado de una evaluación.

Entre los momentos de diagnóstico inicial y evaluación del proceso en curso, existe una estrecha vinculación, porque el primero aportará información importante sobre el estado actual del desarrollo del niño y los contextos familiar y comunitario, y el segundo, se basará en los resultados de la evaluación inicial como referente de comparación del cambio esperado en los estadios de desarrollo. Juega un papel fundamental en la evaluación del desarrollo del niño, la evaluación sistemática, que desde el punto de vista de su dirección está nucleada por la educadora, y desde su alcance, se presupone que transversaliza todo el proceso educativo.

### **Tercer momento: Evaluación final**

Esta evaluación se realizará al final del curso escolar, según se establezca por las autoridades competentes. La misma debe constituir un elemento de continuidad de la evaluación del proceso en curso, lo que ratifica su carácter de proceso. Se mantendrán tres niveles de cumplimiento de los objetivos

del año de vida, que coinciden con los establecidos para la evaluación de los indicadores del desarrollo:

1. Ayuda intensa y espera de maduración del niño(AI)
2. Ayuda leve y breve espera de maduración del niño (AL)
3. Actuación independiente y maduración evidente del niño (AIM).

La evaluación de los objetivos se realizará mediante las categorías antes mencionadas, las que serán otorgadas por la educadora, a partir del criterio consensuado de los agentes educativos que participan en el proceso evaluativo, con el fin de proporcionar el seguimiento adecuado a cada niño. Esto significa que no se da una categoría evaluativa final, debido a que en estas edades debe primar la evaluación cualitativa. Las categorías evaluativas serán empleadas al evaluar cada objetivo del año de vida, con la finalidad de tener una apreciación de las necesidades de ayuda y de tiempo de maduración que requiere el niño para llegar a un estado deseado, y como punto de partida y guía para realizar la valoración cualitativa.

La evaluación final constituye un proceso de cierre evaluativo que integra la evaluación sistemática y la evaluación parcial. Permite reflejar el avance de cada niño desde el momento inicial del curso escolar. La misma contiene los resultados obtenidos en cada una de las dimensiones de educación y desarrollo, evaluadas a través de indicadores. Para concretar la valoración del desarrollo alcanzado por el niño, se reflejará de forma cualitativa el comportamiento de los indicadores por etapa de apropiación, de forma tal que queden explícitos los avances logrados tanto en su aprendizaje como en su maduración. De esta manera, la categoría flexible otorgada al cumplimiento de los objetivos del año de vida, servirá de punto de partida para la elaboración de la valoración cualitativa, explicativa y retadora.

#### **Cuarto momento: Evaluación del proceso evaluativo**

Como toda concepción que contemple su autoperfeccionamiento, en este caso, se pretende evaluar sistemáticamente el proceso evaluativo en sí mismo, con el objetivo de perfeccionarlo y de acercarlo más a la realidad del contexto pedagógico y de sus entes involucrados. Para ello se precisa que, al final de cada curso escolar, se efectúe una reunión del colectivo de año que ejecutó la evaluación del desarrollo de los niños del grupo y se analicen sus cuatro momentos, con el objetivo de determinar potencialidades y debilidades, que luego serán analizadas en el consejo técnico de la institución, donde la educadora principal portará dicha información y la transmitirá para ser conciliada con los especialistas,

la directora y la subdirectora que participan en la reunión.

De esta manera se establecerán los acuerdos a nivel de institución para perfeccionar los resultados del proceso de evaluación, como parte de las funciones metodológicas establecidas para el consejo técnico del círculo infantil, conforme al Reglamento del trabajo metodológico del MINED (2020), como actualización de la Resolución N. 200/2014 (MINED, 2014).

Se establece que se evaluará el cumplimiento de lo previsto en cada uno de los momentos evaluativos, con énfasis en las potencialidades y debilidades para inducir cambios que contribuyan a perfeccionar el proceso, lo que permitirá su constante renovación y su contextualización a las condiciones existentes. De igual manera, se adaptará a las características del componente personológico involucrado en dicho proceso. A partir del análisis de cada momento, los integrantes del colectivo pedagógico harán un recorrido retrospectivo al proceso realizado, desde una óptica crítica, de manera que se resalten los aspectos positivos del trabajo y se develen aquellos que tuvieron alguna debilidad o insuficiencia.

Sobre la base de la información obtenida, lo primero que se hará es la adopción de medidas que permitan reforzar lo que se ha logrado en sentido positivo, con el objetivo de mantener la calidad de lo ejecutado, y donde sea posible mejorarla. Para la obtención de la información referida a los aspectos positivos, negativos o insuficiencias, se podrán aplicar otras técnicas o instrumentos a participantes colaterales o indirectos en el proceso evaluativo como es la familia. Luego se propondrán los cambios necesarios, encaminados a la subsanación de errores o a la erradicación de las insuficiencias detectadas y esta información pasará a formar parte del archivo metodológico del centro, al constituir una de las fuentes para la elaboración del plan de trabajo metodológico del siguiente curso escolar.

La concepción pedagógica es una estructuración teórica que organiza de manera coherente la evaluación del desarrollo del niño, no obstante, su validez debe probarse en la práctica pedagógica, como herramienta que permita a las educadoras operar desde el nuevo punto de vista. Es por ello que se propone una instrumentación evaluativa, que facilite la contextualización en la práctica de la concepción pedagógica.

### **2.3 Instrumentación evaluativa del desarrollo del niño del 4. año de vida en el Círculo Infantil**

Instrumentar la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil presupone un punto de vista diferente del normado hasta el momento. Con independencia de que en la RM

238/2014 (MINED 2014) se establecen las orientaciones metodológicas para las educadoras, de modo que estas puedan realizar una evaluación lo más efectiva posible y cercana a la realidad de cada niño, dichas orientaciones son comunes para todos los años de vida, y es esta una de las cuestiones sobre la cual la autora de esta tesis considera que debe mejorarse en la concepción de dicho proceso.

La esencia de la reflexión radica en que a la edad de uno, dos o tres años ya aparecen indicios de la formación de la personalidad en un sujeto, sin embargo, a partir del 4. año de vida la situación cambia. A esa edad se considera que comienza el proceso de formación de la personalidad, por tanto, se inicia el desarrollo de las esferas de autorregulación inductora y ejecutora, cuestión que se ha de tener en cuenta. La instrumentación evaluativa está concebida para el 4. año de vida, aunque es aplicable a los demás, con la debida contextualización. El hecho de haber escogido el 4. año de vida se fundamenta en las particularidades de esta edad respecto del desarrollo de la personalidad del niño. Venguer (1976, p.7) establece que:

Al arribar a los tres años, el niño ya posee un mundo interno propio, con propios deseos, costumbres y gustos, que con frecuencia, sostiene y defiende tenazmente. Ha llegado a dominar no solo su movimiento de traslación y los movimientos más diversos con las manos, sino también una gran cantidad de acciones con objetos creados por el hombre: el uso de vestuario, vajilla, muebles, lápices, etc.”

Venguer (1976, p.7), y, Martínez y Domínguez (2001), aunque en diferentes momentos, coinciden en que a esa edad el infante va adquiriendo un dominio tal del lenguaje y del habla que se puede expresar con oraciones gramaticalmente coherentes (como promedio conoce más de mil palabras). El niño formula un sinnúmero de preguntas, y manifiesta un vivo interés por todo lo que le rodea. Este interés lo satisface mediante los juegos en los cuales reproduce, en forma peculiar, las acciones de los adultos.

Es de considerar que en la evaluación del cumplimiento de los objetivos del año de vida, en la resolución RM 238/2014 (MINED, 2014), no se estipulan categorías (pues estas están establecidas por la RM 120/2009 que fue derogada), aunque, continúan aplicándose las que implican: logrado, en proceso y no logrado. Estos términos evaluativos, que en muchas ocasiones no son comprendidos por la familia, de cierta manera catalogan a algunos niños que debido a diferentes factores, como puede ser su tardía maduración física, o que no llegan a alcanzar los objetivos en una determinada etapa, sin embargo, lo

podieran lograr en algún momento del año de vida.

En la Primera Infancia, a diferencia de otras edades, resulta muy significativo el desarrollo que el niño puede alcanzar de un mes a otro en el mismo año de vida. Por esta razón, se deben emplear categorías flexibles que consideren todos los factores influyentes en su desarrollo, máxime cuando el proceso pedagógico es predominantemente educativo.

El 4. año de vida tiene sus características que lo distinguen de otros. Los niños a finales de los tres años pasan a ser interactivos, juegan con amigos imaginarios, y esta interactividad constituye uno de los aspectos que distingue este año de vida. En esta etapa ocurre la crisis de los tres años, que marca una ruptura en el comportamiento en que se manifiestan sus deseos de independencia, aparece la noción del "yo" y logran la satisfacción de sus necesidades mediante las acciones lúdicas. Estos argumentos justifican por qué se decidió trabajar este año de vida, no obstante, el aporte es aplicable a las demás edades que comprende la Primera Infancia.

En la concreción de la instrumentación evaluativa, se trabajó en la precisión de los objetivos del 4. año de vida y en la elaboración de los indicadores del desarrollo (Tabla 4). Se tomó como referente el sistema de aprendizajes para aprender a vivir o aprendizajes básicos para la vida, que propone Torroella (2001), tales como: aprender a vivir consigo mismo, aprender a convivir y comunicarse con los otros, y aprender a afrontar la vida: a pensar, valorar y crear.

Los aprendizajes antes mencionados encierran una amplia gama de recursos en función de que el sujeto pueda conocerse, en primer lugar, y luego para poder dirigir y orientar su conducta, hacia sabias decisiones, con el fin de resolver los problemas que la dinámica social depara a cualquier ser humano, enfocado hacia una mejor calidad de vida. Estas cuestiones deben ser intencionadas desde las primeras edades, por las enormes posibilidades de esta etapa inicial en la educación del individuo, donde se sientan las bases para todo el desarrollo posterior y en ellos se producen las principales adquisiciones para sus relaciones sociales.

Posteriormente se sistematizaron los contenidos que plantean cada uno de los tres grupos de los aprendizajes básicos para la vida, luego se buscaron sus puntos en común con los aspectos que sustenta la guía para la valoración del desarrollo en la edad infantil (Primera Infancia) (MINED, 2013), donde se plantea que para obtener una valoración real del desarrollo del niño, es necesario tener en

cuenta aspectos tales como: desarrollo físico, anatomofisiológico y de la actividad nerviosa superior, formación de los procesos cognoscitivos y de la actividad cognoscitiva, formación de un sistema de relaciones acerca de la realidad y así mismo, formación de un conocimiento y de un sistema de acciones intelectuales y prácticas que posibilitan una actividad productiva, y por último, la valoración de la actividad rectora. Cada uno de estos aspectos contiene varios indicadores para su concreción, los cuales contribuyen a su cumplimiento.

En este orden, se realiza un análisis del Plan Educativo para la Primera Infancia (MINED, 2017), donde aparecen las dimensiones de educación y desarrollo que proponen los investigadores del Perfeccionamiento del Currículo Preescolar Cubano. Se revisaron los objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad, así como los objetivos y el contenido de cada dimensión, lo que permitió determinar los núcleos básicos de cada una de las dimensiones, y sobre esa base se elaboraron los indicadores para la evaluación del desarrollo del niño del 4.º año de vida.

Como parte del presente estudio, se procede posteriormente a la operacionalización de los indicadores para la evaluación del desarrollo del niño, en función de lo cual se conciben tres etapas, de tal forma que la etapa anterior se incorpora a la siguiente hasta completar el criterio evaluativo. Tales etapas se corresponden con los aportes ofrecidos por Leontiev (1982), en su Teoría de la actividad y por Galperin (1982), desde la Teoría de la formación de los conceptos y de las acciones mentales. Teorías que aportan un referente teórico para la comprensión de la evaluación y su relación con el desarrollo infantil, al permitir identificar el proceso por el cual transcurre el aprendizaje, y, a su vez, establecen elementos que constituyen una guía para el registro de la evaluación por parte del docente, quien podrá contextualizar dichos elementos, en dependencia del diagnóstico individual de sus niños.

Los nombres de las mencionadas etapas están en correspondencia, además, con la ley de la doble formación, es decir, primero se da una relación interpersonal en la cual el niño se familiariza con la acción: etapa de familiarización, luego este es capaz de llevar esa acción al plano intrapsicológico: etapa de internalización, para que luego esa acción sea asimilada: etapa de dominio de la acción.

La concepción pedagógica de la evaluación del niño del 4.º año de vida en el Círculo Infantil requiere de su implementación en la práctica y para ello se ha elaborado una instrumentación evaluativa que cuenta con dos plantillas: la primera que contiene todos los objetivos e indicadores de cumplimiento en detalle,

por etapas de apropiación, así como las orientaciones generales para la ejecución del proceso evaluativo por parte de la educadora (Tabla 4). La segunda, es una plantilla individual para cada niño del salón, que en manos de las educadoras será utilizada para evaluar los objetivos del año de vida mediante indicadores por etapas de apropiación del contenido de los mismos (Tabla 5).

Otros elementos que integran la instrumentación evaluativa son:

1. El proceder metodológico para la determinación de los indicadores del desarrollo de los objetivos del año de vida.
2. Las orientaciones metodológicas para la utilización, por la educadora, de las plantillas de la instrumentación evaluativa del desarrollo del niño de la Primera Infancia del Círculo Infantil.
3. Las sugerencias metodológicas para la elaboración del informe cualitativo de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia del Círculo Infantil.
4. Acciones para la evaluación del niño en el proceso educativo.

La implementación de la instrumentación evaluativa deviene instrumentación metodológica. En este trabajo se utiliza la definición del concepto instrumentación metodológica ofrecido por Bermúdez y Rodríguez (1996): "Es el modo que tiene una persona de instrumentar un determinado procedimiento para la ejecución en un contexto" (p.89). Por tanto, la instrumentación evaluativa es el modo en que la concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia se ejecuta en el Círculo Infantil.

### **Proceder metodológico para la determinación de los indicadores del desarrollo de los objetivos del año de vida**

#### **1. Estudio de los aprendizajes básicos para la vida**

Para la elaboración de los indicadores del desarrollo de los objetivos del 4. año de vida fueron estudiados los aprendizajes básicos para la vida, elaborados por Torroella (2001), así como el contenido de cada uno de ellos. Los elementos anteriores se hicieron corresponder con los aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil, recogidos en el CD de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar (MINED, 2013).

Este procedimiento que fue realizado por la autora no es necesario repetirlo a la hora de contextualizar los indicadores del desarrollo a otro año de vida. Basta con estudiarlo y comprender su

lógica. (Columnas 1, 2 y 3, tabla 4)

## **2. Determinación de los objetivos generales que deben alcanzar los niños en el año de vida**

Para determinar los objetivos generales que deben alcanzar los niños en el año de vida, es necesario realizar un estudio del Programa del año de vida y, de ahí, extraer dichos objetivos generales (Columna 4, tabla 4), los cuales se organizarán en dependencia del contenido de las columnas 1, 2 y 3 de la tabla 4.

## **3. Determinación de los núcleos básicos de las dimensiones de educación y desarrollo para el año de vida**

Para la determinación de los núcleos básicos de cada una de las dimensiones de educación y desarrollo se seleccionará el contenido esencial que responda a los objetivos generales (Columna 5, tabla 4). Los núcleos básicos van a constituir aquellas normas de comportamiento, hábitos, habilidades, actitudes, conocimientos y cualidades morales, de los cuales debe apropiarse el niño en correspondencia con los objetivos generales en cuestión.

## **4. Elaboración de los indicadores del desarrollo para el año de vida**

En la elaboración de los indicadores del desarrollo para el año de vida se debe proceder a modelar aquellas invariantes que develan cómo el niño va a manifestar la apropiación de los núcleos básicos, que puede ser más de una por cada núcleo.

## **5. Operacionalización de los indicadores del desarrollo para el año de vida**

En el Programa de cada año de vida aparecen los objetivos del año de vida, los cuales se ubican en la columna 1 de la tabla 4. De los indicadores ya elaborados, se seleccionan aquellos que responden a cada uno de los objetivos del año de vida y luego se procede a la operacionalización del indicador, lo que implica la descripción del modo de actuación del niño para cumplir con el mismo.

Cada indicador se va a operacionalizar en relación con tres etapas de apropiación declaradas: desde la familiarización, la internalización, hasta el dominio de la acción. Para ello se deben modelar las posibilidades que tienen los niños para cumplir con el indicador propuesto, desde lo más simple hasta lo más complejo, a partir del diagnóstico realizado durante la evaluación inicial.

En cada realización de la evaluación sistemática se otorgará uno de los niveles de cumplimiento al indicador evaluado: ayuda intensa y espera de maduración del niño (AI); ayuda leve y breve espera

de maduración del niño (AL); y actuación independiente y maduración evidente (AIM). Se precisará la fecha de realización del acto evaluativo como elemento de control.

En la tabla 4 es necesario aclarar la autoría de los siguientes aspectos:

1. Aprendizajes básicos para la vida (Torroella, 2001)
2. Contenido de los aprendizajes básicos para la vida (Torroella, 2001)
3. Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil (CD de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar. Versión 7)
4. Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad (Plan Educativo de la Primera Infancia, 2017)
5. Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad (autora de la tesis)
6. Indicadores para la evaluación del desarrollo (autora de la tesis).

Para facilitar el trabajo de la educadora cuando utilice las plantillas para ejecutar la evaluación sistemática se han elaborado las siguientes orientaciones metodológicas:

**- Orientaciones metodológicas para la utilización, por la educadora, de las plantillas de la instrumentación evaluativa del desarrollo del niño de la Primera Infancia del Círculo Infantil**

La instrumentación evaluativa está concebida para facilitar el trabajo de la educadora en sus funciones de evaluación del desarrollo del niño. Por tal motivo, para su eficaz utilización, se recomienda tener en consideración las siguientes orientaciones metodológicas:

1. Definir el período en el que se va a realizar la evaluación sistemática.

La evaluación sistemática, tal y como está establecido por la RM 238/2014 (MINED, 2014), no se efectúa en un período de tiempo exacto, sino que su ejecución depende de la aparición de nuevas evidencias en el desarrollo del niño. Entiéndase que, en la práctica, cada semana se evalúa un número determinado de niños, los que obligatoriamente no coinciden todas las semanas. Para ejecutar la evaluación, la educadora proyectará los objetivos a evaluar, en dependencia del contenido de las dimensiones de educación y desarrollo, que se correspondan con la dosificación.

2. Los objetivos a evaluar se estructuran en diferentes indicadores del desarrollo, los cuales están operacionalizados por etapas de apropiación (familiarización, internalización y dominio de la acción). Esto implica que la educadora va a realizar la evaluación sistemática por indicadores, lo que le obliga a

dosificar su ejecución.

3. Todos los objetivos del año de vida a evaluar están contenidos en la tabla 4, que posee la educadora, y sintetizados para cada niño en la tabla 5. En esta última es donde se marcará en una de las tres columnas (AI, AL o AIM), según la etapa de apropiación alcanzada en el desarrollo del niño. El fin del proceso evaluativo está encaminado a que cada infante pueda transitar de un desarrollo actual a uno potencial, lo que significa establecer un seguimiento a las acciones pedagógicas diseñadas para alcanzar dicho fin, conforme a los resultados obtenidos en la evaluación de los indicadores del desarrollo, por etapas de apropiación. Así, la educadora desplegará todas las acciones que garanticen que el mayor número posible de indicadores del desarrollo alcance la etapa de dominio de la acción.
4. Para ejecutar la evaluación parcial que se realiza en el mes de enero, resulta necesario tomar como punto de partida los resultados de la evaluación sistemática, así como aplicar diversos métodos como la observación sistemática, el análisis del producto de la actividad, la carpeta de evidencias, y la elaboración de tareas y situaciones problémicas, de manera tal que exista una actualización e inmediatez en los resultados obtenidos para la elaboración del informe cualitativo de cada niño.
5. Para la elaboración de la evaluación final se toman como punto de partida las evaluaciones sistemática y parcial, e independientemente de que en las sistemáticas los objetivos han sido evaluados por categorías evaluativas (AI, AL o AIM), tales evaluaciones solo serán tomadas como referencia para elaborar el informe cualitativo del cual resulta la evaluación final.

En la instrumentación evaluativa se tienen en cuenta los tres tipos de evaluación que se ejecutan en la Primera Infancia. Las plantillas antes mencionadas son instrumentos evaluativos para ejecutar la evaluación sistemática, pero los elementos que facilitan la realización de la evaluación parcial y de la evaluación final, también son partes integrantes de la instrumentación evaluativa. En ese sentido se proponen las siguientes:

**- Sugerencias metodológicas para la elaboración del informe cualitativo de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia del Círculo Infantil**

En la RM 238/2014 (MINED, 2014) está estipulado que la evaluación final del desarrollo del niño de la Primera Infancia sea cualitativa, basada en los resultados de las evaluaciones sistemática y parcial. A continuación se ofrecen sugerencias que ayudarán a una mejor elaboración de dicho informe:

1. La evaluación debe encabezarse con expresiones tales como: Evaluación "nombre y apellidos del niño" lo que reafirma su carácter personalizado.
2. En los casos de los objetivos evaluados con la categoría de actuación independiente y maduración evidente (AIM), la redacción de las oraciones debe encabezarse con expresiones tales como: "realiza con independencia...", "manifiesta creatividad al...", "demuestra madurez al...", "realiza... sin ayuda de la educadora..."
3. En los casos de los objetivos evaluados con la categoría de (AL), las oraciones que describan el cumplimiento de dichos objetivos deben estar redactadas en términos retadores, a saber: "con la colaboración de la educadora, el niño, en breve, puede lograr...", "con la colaboración de un coetáneo, el niño, en breve, puede lograr...", "si la familia colabora el niño en breve puede lograr..."
4. En los casos de los objetivos evaluados con la categoría de (AI), las oraciones que describan el cumplimiento de dichos objetivos deben estar redactadas en términos optimistas, de manera que alienten a los involucrados, especialmente a la familia y al infante, a colaborar entre todos para alcanzar dichos objetivos. De esta manera, pudieran redactarse las oraciones, en los siguientes términos: "con la ayuda de la demostración total, pudiera lograr ... en breve tiempo", "con la ayuda de la demostración parcial, pudiera lograr ... en breve tiempo", "con un llamado de atención y la colaboración de la familia, pudiera lograr ... en un corto plazo", entre otras.

Estas sugerencias van a contextualizarse en cada caso en particular, según los resultados obtenidos en la evaluación y van a contribuir a trazar pautas para el posterior desarrollo del infante.

#### **- Acciones para la evaluación del niño en el proceso educativo**

- Establecer estrategias individualizadas que se correspondan con el diagnóstico de los niños, al considerar en qué etapa se ubican los indicadores elaborados para la evaluación del desarrollo.
- Determinar las necesidades y las posibilidades reales del desarrollo de los niños al ejecutar las diferentes tareas, para lo cual se deben tener en cuenta determinadas ayudas que requieran, tales como: la repetición de la instrucción, la sobreestimulación (fíjate bien, observa de nuevo); orientar de nuevo, formular preguntas sugestivas ¿tú crees que está bien?, crítica (hacerlo ver que está mal lo realizado); demostraciones parciales y totales.
- Determinar sus gustos y preferencias, y aprovecharlos en función del proceso educativo.

- Determinar los niveles de asimilación del contenido en cada niño (familiarización, reproducción, aplicación y creación), conforme a su desarrollo.
- Valorar el nivel de alcance de los objetivos propuestos, sin olvidar los aspectos que benefician su desarrollo y/o lo dificultan, así como la manera en que el niño llegó al resultado deseado.
- Considerar lo afectivo-motivacional y volitivo del niño en la realización de cada actividad educativa, al tener en cuenta sus motivos, intereses, estados de ánimo, preferencias, lo que garantiza la solidez de su asimilación; con la precisión del momento oportuno para la realización de la evaluación sistemática.
- Aplicar sistemáticamente instrumentos a los niños en situaciones diversas, de modo que sea posible obtener información sobre el desarrollo alcanzado en diferentes contextos.
- Enfatizar en la formulación de preguntas, como procedimiento, por constituir uno de los más utilizados en las diferentes actividades educativas que se realizan en la Primera Infancia, las cuales deben formularse con un enfoque diferenciado, acorde con el nivel de conocimientos que poseen, desde el nivel reproductivo hasta el creativo. Por ejemplo: ¿Qué es?, ¿Cómo es?, ¿Para qué sirve?, ¿Por qué es así?
- Actualizar de manera sistemática, la caracterización de la familia como elemento importante a considerar para la realización de la evaluación de los niños.
- Preparar a la familia para cumplir su papel protagónico en la dirección del proceso educativo, con énfasis en la implementación de la estrategia individualizada.
- Aprovechar los diferentes contextos donde se encuentra el niño para estimular y evaluar su desarrollo.

Una representación de la instrumentación evaluativa con todos sus elementos se muestra mediante un diagrama en bloques en la figura 7.

## **Conclusiones del Capítulo 2**

Luego de haber fundamentado y elaborado una concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, se ha arribado a las siguientes conclusiones:

1. Como resultado del diagnóstico realizado se constató, entre los aspectos más significativos: que las educadoras dominan los documentos normativos para ejecutar la evaluación; muchas conocen la

importancia de que se realice una evaluación diferenciada, pero no tienen la preparación para hacerlo; la mayoría considera que los objetivos del año de vida deben ser operacionalizados para tener un referente de cómo operan los cambios durante el desarrollo; en la mayor parte de los expedientes no se encontraron evidencias que permitan apreciar la dinámica del desarrollo del niño; y existe tendencia a no aprovechar los resultados de las evaluaciones para establecer acciones de seguimiento, en correspondencia con las necesidades educativas detectadas.

2. La concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño, constituye un constructo teórico que organiza de manera coherente la evaluación desde un nuevo punto de vista que radica en el carácter integral y personalizado de la misma, en tener en cuenta la maduración del infante, y los tipos y niveles de ayuda que este necesita para avanzar en su desarrollo, a través de tres etapas de apropiación del contenido educativo y se introduce en la práctica mediante una instrumentación evaluativa.

3. Para evaluar los objetivos del año de vida se utilizan las categorías: ayuda intensa y espera de maduración del niño (AI), ayuda leve y breve espera de maduración del niño (AL), y actuación independiente y maduración evidente (AIM), las cuales sirven de referencia para la elaboración del informe cualitativo final.

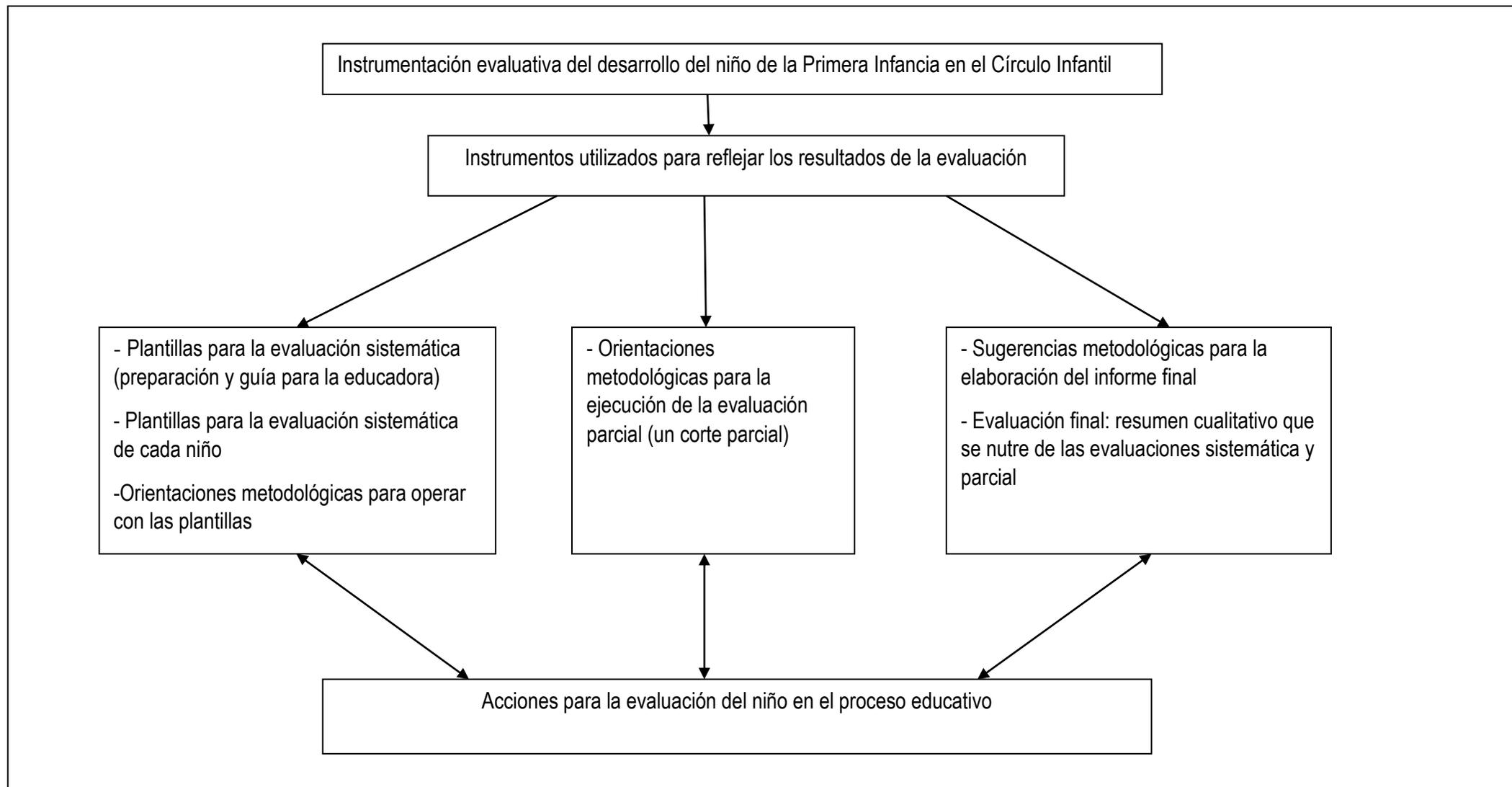


Figura 7. Representación en diagrama en bloques de la instrumentación evaluativa del desarrollo del niño

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida

<b>Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
<p>Aprender a vivir consigo mismo</p>	<p>Aprender a autocuidarse y promover la salud integral</p>	<p>I. Desarrollo físico, anatomofisiológico y de la actividad nerviosa superior.                      IV. Formación de conocimientos y de un sistema de acciones intelectuales y prácticas que posibilitan una actividad productiva</p>	<p>Mostrar estabilidad en su estado de salud, manifestado en su crecimiento, en el desarrollo físico alcanzado, en la identificación de su género y en la incorporación de hábitos higiénicos, alimentarios y nutricionales con más autovalidismo e independencia del adulto, de acuerdo con sus particularidades.                      Manifestar el desarrollo alcanzado en las habilidades motrices, capacidades coordinativas, flexibilidad, en la adopción de una postura correcta, al mostrar seguridad y confianza en sus</p>	<p>-El cuidado de algunas partes de su cuerpo.                      -Identidad personal.                      -Identificación de algunas características físicas propias: la estatura, la constitución física y el color de la piel.                      -Realización de algunas acciones que lo identifiquen con su género.                      -Expresión de rasgos de su identidad personal, acorde con sus intereses, deseos y necesidades.                      -Realización de encomiendas sencillas y actividades laborales por indicación del adulto, con entusiasmo.</p>	<p>-Realizar algunas acciones que evidencien el autocuidado de su cuerpo.                      -Manifestar hábitos higiénicos, alimentarios y nutricionales, al utilizar adecuadamente espacios y materiales.                      -Manifestar estabilidad de la ANS.                      -Reconocer situaciones de peligro y actuar coherentemente ante ellas.                      -Coordinar y controlar las posibilidades motrices de su cuerpo y adaptarlo a la vida cotidiana.</p>

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 1)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a vivir consigo mismo	Aprender a autocuidarse y promover la salud integral	I. Desarrollo físico, anatomofisiológico y de la actividad nerviosa superior.	posibilidades durante la organización de tareas motrices y en las actividades de la vida cotidiana.	- Manifestar el desarrollo alcanzado en las habilidades motrices, capacidades coordinativas, flexibilidad y la adopción de una postura correcta.	-Adoptar una postura correcta.
	Aprender a conocerse a sí mismo y mejorar la autoestima.	III. Formación de un sistema de relaciones respecto de la realidad y de sí mismo. (Desarrollo afectivo-emocional-volitivo)	Mostrar estabilidad en su estado de salud, manifestado en su crecimiento, en el desarrollo físico alcanzado, en la identificación de su género y en la incorporación de hábitos higiénicos, alimentarios y nutricionales, con más autovalidismo e independencia del adulto, de acuerdo con sus particularidades.	-Expresión de rasgos de su identidad personal, según sus intereses, deseos y necesidades.	-Adquirir una imagen positiva de sí mismo y aceptar la propia identidad.

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 2)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a vivir consigo mismo	Aprender a actuar, dirigirse, tomar decisiones y controlarse a sí mismo. Desarrollar la voluntad	II. Formación de un sistema de relaciones respecto de la realidad y de sí mismo. (Desarrollo afectivo-emocional-volitivo) 1. Nivel de desarrollo de emociones y sentimientos 2. Relación emocional positiva hacia la actividad cognoscitiva 3. Nivel de acciones voluntarias.	Mostrar el desarrollo alcanzado en el autovalidismo, y alguna independencia en la ejecución de juegos y actividades individuales y colectivas en las que participa, con la ayuda del adulto y de otros niños.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asume un rol en correspondencia con las acciones lúdicas.</li> <li>• Realización de acciones lúdicas referidas a un mismo tema, aunque no vinculadas entre sí.</li> <li>• Utilización de objetos sustitutos e imaginarios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Resolver con iniciativa las situaciones de la vida cotidiana y colaborar en tareas.</li> <li>-Manifestar en ocasiones normas morales que regulen su conducta.</li> <li>-Imitar las diferentes actividades y relaciones propias de los adultos en el juego de roles. (Primero, relaciones familiares; luego, adultos conocidos que le rodean y finalmente, personas desconocidas)</li> <li>-Asumir determinados roles y reglas en correspondencia con las acciones lúdicas.</li> </ul>

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 3)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a vivir consigo mismo	Aprender a actuar, dirigirse, tomar decisiones y controlarse a sí mismo. Desarrollar la voluntad	II. Formación de un sistema de relaciones respecto de la realidad y de sí mismo.	Mostrar el desarrollo alcanzado en el autovalidismo, y alguna independencia en la ejecución de juegos y actividades individuales y colectivas en las que participa con la ayuda del adulto y de otros niños.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asume un rol en correspondencia con las acciones lúdicas.</li> <li>• Realización de acciones lúdicas referidas a un mismo tema, aunque no vinculadas entre sí.</li> <li>• Utilización de objetos sustitutos e imaginarios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Controlar impulsos.</li> <li>-Subordinar motivaciones.</li> <li>-Mostrar estabilidad</li> <li>-Atender y observar láminas, escuchar relatos, cuentos.</li> <li>-Organizar su atención en relación con las condiciones de ejecución de la actividad a realizar</li> </ul>

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 4)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a vivir consigo mismo	Aprender a orientarse, formar una jerarquía de valores o sentido de la vida y elaborar proyectos de vida.	IV. Formación de conocimientos y de un sistema de acciones intelectuales y prácticas que posibilitan una actividad productiva 1. Sistema y nivel de conocimientos 2. Formación de hábitos y habilidades (intelectuales, prácticas) 3. Autovalidismo o independencia.	Mostrar, con mayor independencia y autovalidismo, un comportamiento positivo ante el cuidado, protección y conservación del medio ambiente para un desarrollo sostenible, manifestándolo en las actividades y juegos en los que participa con los adultos y otros niños de su entorno, de acuerdo con sus particularidades.	Comportamiento positivo ante el cuidado, protección y conservación del medio ambiente para un desarrollo sostenible, manifestándolo en las actividades y juegos en los que participa con los adultos y otros niños de su entorno.	-Cuidar y respetar el medio ambiente, al manifestar actitudes y comportamientos positivos hacia el mismo. -Proteger y conservar el medio ambiente para un desarrollo sostenible, y evidenciarlo en las actividades y juegos en los que participa.

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 5)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a convivir y a comunicarse con los otros	Aprender a socializarse, a ser una persona social y miembro activo y participante creativo de la sociedad: de la pequeña patria, que es la comunidad en que se vive y de la grande, que es el país de uno. Sin olvidar que, Patria, es Humanidad.	III. Formación de un sistema de relaciones acerca de la realidad y de sí mismo. (Desarrollo afectivo-emocional-volitivo) 1. Nivel de desarrollo de emociones y sentimientos 2. Relación emocional positiva hacia la actividad cognoscitiva 3. Nivel de acciones voluntarias.	Mostrar satisfacción al cumplir, con regularidad y mayor independencia del adulto, algunas reglas sencillas de convivencia social, así como el inicio de valoraciones sencillas sobre sí mismo y sobre los otros, de acuerdo con sus particularidades. Mostrar emociones positivas al identificarse y reconocer las relaciones con su familia, su comunidad, algunos héroes, símbolos de la patria, líderes de la Revolución, personalidades destacadas.	Cumplir reglas sencillas de convivencia social. Valoraciones sencillas sobre sí mismo y sobre los otros.	-Cumplir reglas sencillas de convivencia social, con mayor independencia del adulto. -Manifestar la necesidad de ampliar sus relaciones con otros niños. -Realizar valoraciones sencillas sobre sí mismo y sobre los otros, en correspondencia con sus particularidades

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 6)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a convivir y a comunicarse con los otros	Aprender a socializarse, a ser una persona social y miembro activo y participante creativo de la sociedad: de la pequeña patria, que es la comunidad en que se vive y de la grande, que es el país de uno. Sin olvidar que, Patria, es Humanidad.	III. Formación de un sistema de relaciones acerca de la realidad y de sí mismo. (Desarrollo afectivo-emocional-volitivo) 1. Nivel de desarrollo de emociones y sentimientos 2. Relación emocional positiva hacia la actividad cognoscitiva 3. Nivel de acciones voluntarias.	-Mostrar emociones positivas al identificarse y reconocer las relaciones con su familia, su comunidad, algunos héroes, símbolos de la patria, líderes de la Revolución, personalidades destacadas.	-Identificarse y reconocer las relaciones con su familia y su comunidad. -Reconocer algunos héroes, símbolos de la patria, líderes de la Revolución y personalidades destacadas.	-Manifestar emociones positivas al identificarse y reconocer las relaciones con su familia y su comunidad. -Mostrar emociones positivas al reconocer algunos héroes, símbolos de la patria, líderes de la Revolución y personalidades destacadas.

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 7)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a convivir y a comunicarse con los otros	Aprender a expresarse y a comunicarse con los demás.	IV. Formación de conocimientos y de un sistema de acciones intelectuales y prácticas que posibilitan una actividad productiva 1. Sistema y nivel de conocimientos 2. Formación de hábitos y habilidades (intelectuales, prácticas) 3. Autovalidismo o independencia.	Expresar, en las interacciones sociales, la satisfacción por comunicarse, y el desarrollo alcanzado en la comprensión y la utilización de procedimientos comunicativos con signos verbales y no verbales, en diversas situaciones comunicativas dialogadas o monologadas, (algunas en lengua extranjera) y con sencillos textos literarios	Procedimientos comunicativos con signos verbales y no verbales. Comprensión y utilización de situaciones comunicativas dialogadas o monologadas, (algunas en lengua extranjera) y con sencillos textos literarios.	Utilizar el lenguaje oral como medio de comunicación con los otros, en distintos contextos. -Emplear procedimientos comunicativos con signos verbales y no verbales, en diversas situaciones comunicativas dialogadas o monologadas, (algunas en lengua extranjera) y con sencillos textos literarios. -Emplear en su expresión oral sustantivos, verbos, pronombres y adjetivos.

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 8)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a convivir y a comunicarse con los otros	Aprender a convivir amistosa y cooperativamente con los otros (familiares, compañeros, pareja, etc.)	IV. Formación de un sistema de relaciones respecto de la realidad y de sí mismo. (Desarrollo afectivo-emocional-volitivo) 1. Nivel de desarrollo de emociones y sentimientos 2. Relación emocional positiva hacia la actividad cognoscitiva 3. Nivel de acciones voluntarias.	Mostrar satisfacción al cumplir, con regularidad y mayor independencia del adulto, algunas reglas sencillas de convivencia social, así como el inicio de valoraciones sencillas sobre sí mismo y sobre los otros, de acuerdo con sus particularidades.	Cumplir, con regularidad y mayor independencia del adulto, algunas reglas sencillas de convivencia social.	-Regular su comportamiento e integrarse con los otros de manera autónoma. -Mostrar amistad y cooperación según sus particularidades. -Regular su comportamiento en relación con el grupo e integrarse en él autónomamente y con respeto al otro. -Establecer relaciones sociales positivas en los diferentes grupos a que pertenece: familia, institución y amigos.

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 9)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a convivir y a comunicarse con los otros	Aprender a elegir pareja y establecer una unión sexual, y familiar estable y satisfactoria.	<p>III. Formación de un sistema de relaciones respecto de la realidad y de sí mismo. (Desarrollo afectivo-emocional-volitivo)</p> <p>1. Nivel de desarrollo de emociones y sentimientos</p> <p>2. Relación emocional positiva hacia la actividad cognoscitiva</p> <p>3. Nivel de acciones voluntarias.</p>	Mostrar satisfacción al cumplir, con regularidad y mayor independencia del adulto, algunas reglas sencillas de convivencia social, así como el inicio de valoraciones sencillas sobre sí mismo y sobre los otros, de acuerdo con sus particularidades.	Realizar valoraciones sencillas sobre sí mismo y sobre los otros, de acuerdo con sus particularidades.	<p>-Realizar valoraciones sencillas sobre sí mismo y sobre los otros en coherencia con la actividad que ejecuta.</p> <p>-Expresar vivencias afectivas en sus relaciones con los otros.</p> <p>-Mostrar afinidad por algunos infantes del sexo opuesto, a partir de sus gustos y preferencias.</p> <p>-Mostrar independencia en las acciones que realiza.</p>

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 10)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a convivir y comunicarse con los otros	Aprender a mejorar las relaciones humanas y las comunicaciones interpersonales.	<p>III. Formación de un sistema de relaciones respecto de la realidad y de sí mismo. (Desarrollo afectivo-emocional-volitivo)</p> <p>1. Nivel de desarrollo de emociones y sentimientos</p> <p>2. Relación emocional positiva hacia la actividad cognoscitiva</p> <p>3. Nivel de acciones voluntarias.</p>	Mostrar satisfacción al cumplir, con regularidad y mayor independencia del adulto, algunas reglas sencillas de convivencia social, así como el inicio de valoraciones sencillas sobre sí mismo y sobre los otros, de acuerdo con sus particularidades.	-Cumplir con regularidad y mayor independencia del adulto reglas sencillas de convivencia social, así como el inicio de valoraciones sencillas sobre sí mismo y sobre los otros	<p>-Cumplir reglas sencillas de convivencia social, de acuerdo con sus vivencias personales.</p> <p>-Establecer relaciones sociales positivas en los grupos a que pertenece.</p> <p>-Respetar a las personas que le rodean en los diferentes contextos.</p>

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 11)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a afrontar la vida: a pensar, valorar, crear	Aprender a estimar, disfrutar y crear los valores de la vida: belleza, amor, bondad, verdad, justicia, dignidad, felicidad, etc.	<p>I. Desarrollo físico, anatomofisiológico y de la actividad nerviosa superior.</p> <p>1. Desarrollo pondoestatural</p> <p>2. Estado de salud</p> <p>3. Motricidad gruesa</p> <p>4. Motricidad fina</p> <p>5. ANS: relación excitación/inhibición. Tipo de sistema</p> <p>II. Formación de los procesos cognoscitivos y de la actividad cognoscitiva.</p>	<p>Expresar emociones, sentimientos, vivencias, curiosidad y gusto por la percepción de estímulos afectivos, sonoros, visuales, táctiles, motrices, lúdicos, de la naturaleza, de algunas obras de arte y de la cultura en general, y por algunas técnicas y medios expresivos de los lenguajes artísticos, en la interacción que establece con el entorno, de acuerdo con las particularidades de su desarrollo.</p>	<p>Expresar emociones, sentimientos, vivencias, curiosidad y gusto por la percepción de estímulos afectivos, sonoros, visuales, táctiles, motrices, lúdicos, de la naturaleza, de algunas obras de arte y de la cultura en general.</p> <p>Expresar emociones, sentimientos, vivencias, curiosidad y gusto por algunas técnicas y medios expresivos de los lenguajes artísticos, en la interacción que establece con el entorno de acuerdo con las particularidades de su desarrollo.</p>	<p>-Manifestar emociones, sentimientos, vivencias, curiosidad y gusto por la percepción de estímulos externos, de la cultura de manera general.</p> <p>-Conocer y apreciar las manifestaciones culturales de su entorno y participar en ellas.</p> <p>-Manifestar los propios sentimientos, vivencias y emociones e identificar y respetar a los demás.</p> <p>-Manifestar sentimientos de orgullo y de vergüenza.</p>

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 12)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a afrontar la vida: a pensar, valorar, crear	Aprender a estimar, disfrutar y crear los valores de la vida: belleza, amor, bondad, verdad, justicia, dignidad, felicidad, etc.	<p>II. Formación de los procesos cognoscitivos y de la actividad cognoscitiva.</p> <p>IV. Formación de un sistema de relaciones respecto de la realidad y de sí mismo. (Desarrollo afectivo-emocional-volitivo)</p>	Mostrar, con expresiones de alegría y con independencia, el desarrollo alcanzado en las acciones de identificación, comparación, clasificación y modelación al solucionar tareas cognoscitivas que evidencien el establecimiento de relaciones cualitativas, cuantitativas, de parte-todo, espaciales, de causa-efecto y temporales, en las más diversas situaciones lúdicas y de la vida cotidiana.	<p>Ejecutar acciones de identificación, comparación, clasificación y modelación al solucionar tareas cognoscitivas.</p> <p>Establecer relaciones cualitativas, cuantitativas, de parte-todo, espaciales, de causa-efecto y temporales, en las más diversas situaciones lúdicas y de la vida cotidiana.</p>	<p>-Observar y establecer relaciones entre los elementos de su entorno, al percibir los efectos y las variaciones que ocurren en ellos.</p> <p>-Ejecutar acciones de identificación, comparación, clasificación y modelación, al solucionar tareas cognoscitivas.</p>

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 13)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a afrontar la vida: a pensar, valorar, crear	Aprender a estimar, disfrutar y crear los valores de la vida: belleza, amor, bondad, verdad, justicia, dignidad, felicidad, etc.	II. Formación de los procesos cognoscitivos y de la actividad cognoscitiva  IV. Formación de conocimientos y de un sistema de acciones intelectuales y prácticas que posibilitan una actividad productiva.	Mostrar, con expresiones de alegría y con independencia, el desarrollo alcanzado en las acciones de identificación, comparación, clasificación y modelación al solucionar tareas cognoscitivas que evidencien el establecimiento de relaciones cualitativas, cuantitativas, de parte-todo, espaciales, de causa-efecto y temporales, en las más diversas situaciones lúdicas y de la vida cotidiana.	Ejecutar acciones de identificación, comparación, clasificación y modelación al solucionar tareas cognoscitivas.  Establecer relaciones cualitativas, cuantitativas, de parte-todo, espaciales, de causa-efecto y temporales, en las más diversas situaciones lúdicas y de la vida cotidiana.	-Establecer relaciones cualitativas, cuantitativas, de parte-todo, espaciales, de causa-efecto y temporales, en las más diversas situaciones lúdicas y de la vida cotidiana.

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 14)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a afrontar la vida: a pensar, valorar, crear	Aprender a pensar, trabajar y crear.	V. Valoración de la actividad rectora (como complemento del análisis). 1. Comunicación emocional con el adulto. Nivel. 2. Actividad con objetos. Nivel y tipo de acciones alcanzadas. 3. Juego de roles. Determinación del nivel del juego.	Mostrar satisfacción al reproducir, en el juego, algunas acciones de profesiones y oficios, y cumplir, con cierta independencia del adulto, sencillas encomiendas laborales, de acuerdo con las particularidades de su desarrollo.	-Reproducir en el juego, algunas acciones de profesiones y oficios. -Cumplir con cierta independencia del adulto, sencillas encomiendas laborales.	-Ejecutar acciones en coherencia con las profesiones y oficios conocidos. -Cumplir sencillas encomiendas laborales, conforme a sus particularidades. -Manifestar la necesidad de conocer el mundo de los adultos.

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 15)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a afrontar la vida: a pensar, valorar, crear	Aprender a enfrentar positivamente las situaciones de la vida.	III. Formación de un sistema de relaciones respecto a la realidad y a sí mismo. (Desarrollo afectivo-emocional-volitivo)	Expresar emociones, sentimientos, vivencias, curiosidad y gusto ante la percepción de estímulos afectivos, sonoros, visuales, táctiles, motrices, lúdicos, de la naturaleza, de algunas obras de arte y de la cultura en general, y por algunas técnicas y medios expresivos de los lenguajes artísticos, en la interacción que establece con el entorno de acuerdo con las particularidades de su desarrollo.	Expresar emociones, sentimientos, vivencias, curiosidad y gusto ante la percepción de estímulos afectivos, sonoros, visuales, táctiles, motrices, lúdicos, de la naturaleza, de algunas obras de arte y de la cultura en general. Expresar emociones, sentimientos, vivencias, curiosidad y gusto por algunas técnicas y medios expresivos de los lenguajes artísticos, en la interacción que establece con el entorno de acuerdo con las particularidades de su desarrollo.	-Manifestar emociones sentimientos, vivencias, curiosidad y gusto ante la percepción de estímulos externos, de la cultura de manera general. -Conocer y apreciar las manifestaciones culturales de su entorno y participar en ellas. -Manifestar los propios sentimientos, vivencias y emociones e identificar y respetar a los demás.

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 16)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a afrontar la vida: a pensar, valorar, crear	Aprender a enfrentar positivamente, las situaciones de la vida.	IV. Formación de conocimientos y de un sistema de acciones intelectuales y prácticas que posibiliten una actividad productiva. V. Valoración de la actividad rectora (como complemento del análisis).	Mostrar, con expresiones de alegría y con independencia, el desarrollo alcanzado en las acciones de identificación, comparación, clasificación y modelación, al solucionar tareas cognoscitivas que evidencien el establecimiento de relaciones cualitativas, cuantitativas, de parte-todo, espaciales, de causa-efecto y temporales, en las más diversas situaciones lúdicas y de la vida cotidiana.	Ejecutar acciones de identificación, comparación, clasificación y modelación al solucionar tareas cognoscitivas. Establecer relaciones cualitativas, cuantitativas, de parte-todo, espaciales, de causa-efecto y temporales, en las más diversas situaciones lúdicas y de la vida cotidiana.	-Observar y establecer relaciones entre los elementos de su entorno, al percibir los efectos y las variaciones que ocurren. -Ejecutar acciones de identificación, comparación, clasificación y modelación, al solucionar tareas cognoscitivas. -Establecer relaciones cualitativas, cuantitativas, de parte-todo, espaciales, de causa-efecto y temporales, en las más diversas situaciones lúdicas y de la vida cotidiana.

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 17)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a afrontar la vida: a pensar, valorar, crear	Aprender las conductas racionales y constructivas frente a los problemas.	V. Valoración de la actividad rectora (como complemento del análisis).	Mostrar el desarrollo alcanzado en el autovalidismo, y alguna independencia en la ejecución de juegos y actividades individuales y colectivas en las que participa con la ayuda del adulto y de otros niños.	Mostrar autovalidismo, y alguna independencia en la ejecución de juegos y actividades individuales y colectivas.	-Resolver con autonomía situaciones de la vida cotidiana durante sus juegos y actividades. -Mostrar autovalidismo en la ejecución de juegos y actividades individuales y colectivas.
Aprender a afrontar la vida: a pensar, valorar, crear	Aprender que nuestro punto de vista no es el único, sino que se complementa con las perspectivas de otros: esto es el aprendizaje de la tolerancia.	III. Formación de un sistema de relaciones respecto a la realidad y a sí mismo.	Mostrar satisfacción al cumplir, con regularidad y mayor independencia del adulto, algunas reglas sencillas de convivencia social, así como el inicio de valoraciones sencillas sobre sí mismo y sobre los otros, de acuerdo con sus particularidades.	Cumplir algunas reglas sencillas de convivencia social. Inicio de valoraciones sencillas sobre sí mismo y sobre los otros.	-Mostrar cierta flexibilidad ante el criterio de los demás niños o adultos. -Mostrar cooperación con sus compañeros más cercanos.

Tabla 4. Lógica seguida en la elaboración de los indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida (Continuación 18)

<b>Lógica seguida en la elaboración de los Indicadores para la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida</b>					
<b>Aprendizajes básicos para la vida</b>	<b>Contenido</b>	<b>Aspectos para la valoración del desarrollo en la edad infantil</b>	<b>Objetivos generales que deben alcanzar los niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Núcleos básicos de las dimensiones para niños de tres a cuatro años de edad</b>	<b>Indicadores para la evaluación del desarrollo</b>
Aprender a afrontar la vida: a pensar, valorar, crear	Aprender a enfrentar, compensar, vencer y superar los problemas, las frustraciones, el “estrés” y los fracasos de la vida.	III. Formación de un sistema de relaciones respecto de la realidad y de sí mismo. (Desarrollo afectivo-emocional-volitivo)	Mostrar, con mayor independencia y autovalidismo, un comportamiento positivo ante el cuidado, protección y conservación del medio ambiente para un desarrollo sostenible y manifestarlo en las actividades y juegos en los que participa con los adultos y con otros niños de su entorno, de acuerdo con sus particularidades.	Mostrar un comportamiento positivo ante el cuidado, protección y conservación del medio ambiente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Mostrar un comportamiento positivo ante el cuidado, protección y conservación del medio ambiente.</li> <li>-Demostrar una actitud positiva ante el cuidado, protección y conservación del medio ambiente, en la ejecución de juegos y actividades.</li> <li>-Conocer distintas formas de vida y su relación con el medio.</li> <li>-Cuidar y respetar el medio natural, al manifestar comportamientos positivos hacia el mismo.</li> </ul>

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación Fecha: _____			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación Fecha: _____			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
1	Objetivo 1: Mostrar emociones positivas, al identificarse y reconocer las relaciones con su familia, su comunidad, con algunos héroes, ante símbolos de la patria, líderes de la Revolución, personalidades destacadas.	1.1- Mostrar estabilidad en la atención, al observar láminas, escuchar relatos, cuentos, relacionados con temas de su interés (familia, comunidad, héroes, símbolos de la patria, líderes de la Revolución, personalidades destacadas, entre otros).	Muestra cierta estabilidad en la atención al observar láminas, escuchar relatos o cuentos, por breves periodos de tiempo y siempre que sean de su interés.				En ocasiones dirige su atención, la guía conscientemente y la mantiene fija por breves periodos de tiempo hacia determinados objetos y fenómenos que sean de su interés.				Muestra estabilidad en la atención, al observar láminas, escuchar relatos o cuentos.  Mantiene la atención en actividades de interés, frente a distracciones sociales o sensoriales.			

Leyenda: AI - Ayuda profunda y espera de maduración del niño

AL - Ayuda leve y espera de maduración del niño

AIM - Actuación independiente y maduración evidente

Objetivo a alcanzar: objetivo del año de vida

Indicador del desarrollo: Criterios de valoración establecidos para el cumplimiento de los objetivos del año de vida.

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 1)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación Fecha: _____			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación Fecha: _____			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
2	Objetivo 1	1.2- Mostrar emociones positivas al reconocer algunos héroes, símbolos de la patria, líderes de la Revolución y personalidades destacadas.	Muestra a través de gestos sus emociones, al reconocer algunos héroes y símbolos de la patria.				Muestra emociones positivas, al reconocer algunos héroes, símbolos de la patria y líderes de la Revolución, a partir de sus vivencias personales.				Muestra emociones positivas, al reconocer algunos héroes, símbolos de la patria, líderes de la Revolución y personalidades destacadas, a partir de sus vivencias personales.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 2)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
3	Objetivo 2 Mostrar satisfacción al cumplir, con regularidad y mayor independencia del adulto, algunas reglas sencillas de convivencia social, así como el inicio de valoraciones sencillas sobre sí mismo y sobre los otros, de acuerdo con sus particularidades.	2.1- Realizar valoraciones sencillas sobre sí mismo y sobre los otros, en consonancia con sus particularidades.	Comienza a buscar la valoración de sus acciones como confirmación de lo correcto o lo incorrecto de la realidad conocida por él.				Realiza valoraciones con un carácter general, no diferenciado (bueno, malo, inteligente), al emplear estos conceptos de modo inadecuado, en ocasiones otros, se tornan idénticos y contradictorios (bueno, inteligente, obediente).				Realiza valoraciones sencillas sobre sí mismo y sobre los otros, al dirigir su atención hacia diversos aspectos de la personalidad.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 3)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
4	Objetivo 2	2.2- Manifestar en ocasiones, en su comportamiento, el conocimiento de normas morales que regulan su conducta.	Realiza acciones buenas y malas por la influencia de motivaciones directas y sobre la base de las valoraciones que los adultos le ofrecen.  Realiza acciones que reflejan la regulación de la conducta, a través de la palabra y por las entonaciones de la voz del adulto.				Se muestra menos egocéntrico, comienza a prestarles atención a los demás y a subordinarse a la opinión de la mayoría.				Manifiesta en ocasiones, normas morales que regulan su conducta, al supeditar sus deseos personales a la consecución de un objetivo común.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 4)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
5	Objetivo 2	2.3- Establecer relaciones sociales positivas en los grupos a que pertenece.	Imita las relaciones que establecen los adultos, en consonancia con sus vivencias personales.				Cumple reglas sencillas de convivencia social, con cierta independencia del adulto y en consonancia con sus vivencias personales.				Establece relaciones sociales positivas en los grupos a que pertenece, al mostrar un carácter más consciente.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 5)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
6	Objetivo 2	2.4- Mostrar amistad y cooperación, así como afinidad por algunos infantes del sexo opuesto, según sus gustos y preferencias.	Muestra gestos de amistad al relacionarse con sus coetáneos y adultos más cercanos.				Muestra gestos de amistad y cooperación con sus coetáneos más cercanos y en ocasiones proyecta preferencia por alguno de ellos.				Muestra amistad, cooperación, así como afinidad por algunos infantes del sexo opuesto, según sus gustos y preferencias.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 6)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
7	Objetivo 2	2.5- Regular su comportamiento respecto del grupo e integrarse en él autónomamente, al respetar al otro.	Muestra cierta aceptación ante el criterio de los otros.				Supedita sus deseos personales a la consecución de un objetivo común, al mostrar flexibilidad ante el criterio de los demás.				Regula su comportamiento en relación con el grupo al integrarse autónomamente, al respetar al otro, al subordinarse al criterio de la mayoría e incluso, cuando es contrario a sus vivencias y conocimientos propios.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 7)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
8	Objetivo 2	2.6- Manifestar sentimientos de orgullo y de vergüenza.	Muestra sentimientos de orgullo y vergüenza, generalmente después que ejecuta acciones no aprobadas por el adulto.				Muestra sentimientos de orgullo y vergüenza, generalmente cuando ejecuta acciones no aprobadas por el adulto o durante el razonamiento de una acción incorrecta.				Manifiesta sentimientos de orgullo y de vergüenza en correspondencia con las situaciones que puedan presentarse en la vida cotidiana.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 8)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
9	Objetivo 3 Mostrar, con expresiones de alegría y con independencia, el desarrollo alcanzado en las acciones de identificación, comparación, clasificación y modelación, al solucionar tareas cognoscitivas que evidencien el establecimiento de relaciones cualitativas, cuantitativas, de parte-todo, espaciales, de causa-efecto y temporales, en las más diversas situaciones lúdicas y de la vida cotidiana.	3.1- Subordinar motivaciones	En ocasiones muestra interés por la tarea planteada, sin someterse a la influencia disgregadora de estímulos relacionados con otros motivos.				Realiza la tarea planteada, sin someterse a la influencia disgregadora de los estímulos relacionados con otros motivos menos importantes.				Realiza la tarea planteada y asimila con un nivel de conciencia mayor, sin someterse a la influencia disgregadora de los estímulos relacionados con otros motivos menos importantes.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 9)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
10	Objetivo 3	3.2- Organizar su atención en relación con las condiciones de ejecución de la actividad a realizar.	Comienzan a dirigir su atención y a guiarla conscientemente a partir de sus motivaciones.				Dirige su atención conscientemente y la mantiene dirigida hacia determinados objetos y fenómenos a partir de sus motivaciones.				Organiza su atención en relación con las condiciones de ejecución de la actividad a realizar, a partir de sus motivaciones o intereses.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 10)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
11	Objetivo 3	3.3- Regular su comportamiento respecto del grupo e integrarse en él autónomamente al respetar al otro.	Muestra cierta aceptación ante el criterio de los otros.				Supedita sus deseos personales a la consecución de un objetivo común al mostrar flexibilidad ante el criterio de los demás.				Regula su comportamiento en relación con el grupo, al integrarse autónomamente y al respetar al otro, al subordinarse al criterio de la mayoría e incluso, cuando es contrario a sus vivencias y conocimientos propios.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 11)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
12	Objetivo 3	3.4- Observar y establecer relaciones entre los elementos de su entorno, al percibir los efectos y las variaciones que ocurren en ellos.	Observa el proceso, objeto o fenómeno y concentra su atención en el mismo por breves periodos. Determina particularidades del proceso, objeto o fenómeno, como acciones que se realizan: forma, tamaño, color (patrones sensoriales).				Determina particularidades del proceso, objeto o fenómeno, como acciones que se realizan: forma, tamaño, color (patrones sensoriales). Compara con otros procesos, objetos o fenómenos similares.				Relaciona las características más relevantes que lo distinguen del resto de los procesos u objetos. Establece la utilidad del proceso, objeto o fenómeno por su función, en diferentes contextos de la vida cotidiana. Nombra el proceso, objeto o fenómeno que se encuentra entre otros procesos, objetos o fenómenos semejantes.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 12)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
13	Objetivo 3	3.5- Ejecutar acciones de identificación, comparación, clasificación y modelación, al solucionar tareas cognitivas.	Ejecuta acciones de identificación y comparación, con la presencia de reacciones inestables, que se fijarán con ayuda del adulto.				Ejecuta acciones de identificación y comparación, al mostrar reacciones estables asimiladas en la etapa anterior e incorpora reacciones inestables, todavía no fijadas, de las acciones de clasificación y modelación, con ayuda del adulto.				Ejecuta acciones de identificación, comparación, clasificación y modelación, ya fijadas y/o asimiladas, al solucionar tareas cognitivas.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 13)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
14	Objetivo 3	3.6- Establecer relaciones cualitativas, cuantitativas, de parte-todo, espaciales, de causa-efecto y temporales, en las más diversas situaciones lúdicas y de la vida cotidiana.	Establece relaciones cualitativas, cuantitativas, de parte-todo o espaciales, en algunos momentos, por imitación o como respuesta a la orientación del adulto.				Establece relaciones cualitativas, cuantitativas, de parte-todo, espaciales, de causa-efecto o temporales, en algunas situaciones lúdicas o por orientación del adulto.				Establece relaciones cualitativas, cuantitativas, de parte-todo, espaciales, de causa-efecto y temporales, en las más diversas situaciones lúdicas y de la vida cotidiana.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 14)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
15	Objetivo 3	3.7- Cumplir sencillas encomiendas laborales, en correspondencia con sus particularidades.	Realiza algunas acciones relacionadas con encomiendas laborales, por imitación o por orientación del adulto.				Cumple sencillas encomiendas laborales, orientado por el adulto o motivado por el deseo de parecerse a estos.				Cumple sencillas encomiendas laborales, orientado por el adulto o motivado por el deseo de parecerse a estos y recibir elogios, al mostrar los primeros indicios de la ejecución consciente de las acciones laborales.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 15)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
16	Objetivo 3	3.8- Manifestar emociones, sentimientos, vivencias, curiosidad y gusto por la percepción de estímulos externos, de la cultura, de manera general.	Muestra, a través de gestos, sus emociones de (alegría, enfado, tristeza).				Muestra emociones, sentimientos, vivencias y curiosidad ante la percepción de algunos estímulos externos de la cultura.				Manifiesta emociones, sentimientos, vivencias, curiosidad y gusto ante la percepción de estímulos externos de la cultura, de manera general.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 16)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
17	Objetivo 3	3.9- Mostrar autovalidismo en la ejecución de juegos y actividades individuales y colectivas.	Muestra algunos rasgos de autovalidismo durante la ejecución de roles, relacionados con sus vivencias personales.				Muestra rasgos de autovalidismo durante la ejecución de juegos y algunas actividades individuales y colectivas.				Muestra autovalidismo en la ejecución de juegos y actividades individuales y colectivas en los diferentes contextos donde se encuentre.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 17)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
18	Objetivo 4 Mostrar estabilidad en su estado de salud, manifestado en su crecimiento, en el desarrollo físico alcanzado en, la identificación de su género y en la incorporación de hábitos higiénicos, alimentarios y nutricionales con más autovalidismo e independencia del adulto, de acuerdo con sus particularidades.	4.1- Realizar algunas acciones que evidencien el autocuidado de su cuerpo.	Realiza algunas acciones por imitación, o por orientación de otros que evidencian el autocuidado de su cuerpo cuando es necesario.				Realiza algunas acciones, con orden o sin orden lógico, que evidencian el autocuidado de su cuerpo.				Realiza algunas acciones por iniciativa propia, que evidencian el autocuidado de su cuerpo.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 18)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
19	Objetivo 4	4.2- Manifestar hábitos higiénicos, alimentarios y nutricionales, al utilizar adecuadamente, espacios y recursos.	Reacciona con inestabilidad ante situaciones que requieren la manifestación de hábitos higiénicos, alimentarios y nutricionales.				Realiza acciones, todavía no fijadas, ante situaciones que requieren la manifestación de hábitos higiénicos, alimentarios y nutricionales.				Manifiesta hábitos higiénicos, alimentarios y nutricionales ante determinadas situaciones, al utilizar adecuadamente, espacios y recursos apropiados.			
20	Objetivo 4	4.3- Manifestar estabilidad de la ANS.	Reacciona con satisfacción emocional ante determinadas situaciones.				Muestra satisfacción emocional ante determinadas situaciones, lo que favorece su estado anímico.				Manifiesta un estado anímico alegre y equilibrado en sus relaciones con los otros.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 19)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
21	Objetivo 5	5.1- Actuar coherentemente ante situaciones de peligro.	Reconoce situaciones de peligro.				Muestra precaución al ejecutar acciones en situaciones de peligro.				Actúa con precaución en situaciones de peligro.			
22	Manifestar el desarrollo alcanzado en las habilidades motrices, capacidades coordinativas, flexibilidad, en la adopción de una postura correcta, al mostrar seguridad y confianza en sus posibilidades durante la organización de tareas motrices y en las actividades de la vida cotidiana.	5.2- Coordinar las posibilidades motrices de su cuerpo y adaptarlo a la vida cotidiana.	Ejecuta acciones de acuerdo con las posibilidades motrices de su cuerpo.				Coordina las posibilidades motrices de su cuerpo, al ejecutar acciones en los diferentes contextos donde se encuentra.				Coordina las posibilidades motrices de su cuerpo y lo adapta a la vida cotidiana, al ejecutar los movimientos con buena orientación y amplitud articular.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 20)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
23	Objetivo 5	5.3- Adoptar una postura correcta.	Adopta una postura adecuada (su cabeza, cuello y torso están erguidos completamente) por breves periodos de tiempo, bajo la orientación de otros.				Adopta una postura adecuada (su cabeza, cuello y torso están erguidos completamente) por breves periodos de tiempo.				Adopta una postura correcta por sí solo (su cabeza, cuello y torso están erguidos completamente)			
			Controla sus movimientos bajo la orientación de objetivos externos.				Muestra una postura correcta, mientras no tenga la acción de un estímulo externo que distraiga su atención.				Muestra autorregulación en la manutención de una postura correcta, producto del dominio de sensaciones motoras, al permitir el control consciente.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 21)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
24	Objetivo 6 Expresar emociones, sentimientos, vivencias, curiosidad y gusto ante la percepción de estímulos afectivos, sonoros, visuales, táctiles, motrices, lúdicos, de la naturaleza, de algunas obras de arte y de la cultura en general, y por algunas técnicas y medios expresivos de los lenguajes artísticos, en la interacción que establece con el entorno de acuerdo con las particularidades de su desarrollo.	6.1- Expresar vivencias afectivas en sus relaciones con los otros y de sus propios logros.	Manifiesta sentimientos o emociones hacia algunos de sus coetáneos y en ocasiones siente la necesidad de ampliar sus relaciones con otros niños.				Expresa vivencias afectivas en sus relaciones con los otros, al aproximarse a otros niños, ceder el lugar que ocupa en sus juegos y establecer relaciones ellos.				Expresa vivencias afectivas (emociones, sentimientos, estados de ánimo, afectos, estados de tensión y tono afectivo) en las relaciones que establece con los otros y de sus propios logros.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 22)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
25	Objetivo 6	6.2 Conocer y apreciar las manifestaciones culturales de su entorno y participar en ellas.	Imita acciones relacionadas con algunas manifestaciones culturales, como respuesta a los estímulos del adulto o por motivación propia, cuando se encuentra en presencia de estos.				Participa en algunas manifestaciones culturales, como respuesta a los estímulos del adulto o por motivación propia y conoce algunas particularidades de las que constituyen tradición en su entorno.				Conoce y aprecia las manifestaciones culturales de su entorno, así como logra participar en la ejecución de algunas de ellas, según sus particularidades.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 23)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
26	Objetivo 7 Mostrar satisfacción al reproducir en el juego algunas acciones de profesiones y oficios, y cumplir con cierta independencia del adulto, sencillas encomiendas laborales, de acuerdo con las particularidades de su desarrollo.	7.1 Imitar las diferentes actividades y relaciones propias de los adultos en el juego de roles. (Primero relaciones familiares, luego adultos conocidos que le rodean y finalmente personas desconocidas	Manifiesta la necesidad de conocer el mundo de los adultos.				Imita la ejecución de acciones propias de la vida cotidiana de los adultos, donde muestra, en ocasiones, su dominio externo en relación con las profesiones u oficios.				Imita las diferentes actividades y relaciones propias de los adultos en la vida cotidiana, donde no solo muestra el dominio externo de las acciones; sino también el sentido interno de las actuaciones humanas en coherencia con las relaciones sociales.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 24)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
27	Objetivo 7	7.2- Conocer distintas formas de vida y su relación con el medio.	Observa y establece relaciones con los objetos y fenómenos del medio que le rodea.				Observa y establece relaciones con los objetos y fenómenos del medio que le rodea y pregunta a los adultos sobre cuestiones desconocidas para él.				Conoce distintas formas de vida y su relación con el medio, a través de diferentes vías y con el aprovechamiento de las tecnologías de la información y las comunicaciones.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 25)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
28	Objetivo 8 Expresar, en las interacciones sociales, la satisfacción por comunicarse y el desarrollo alcanzado en la comprensión y utilización de procedimientos comunicativos con signos verbales y no verbales, en diversas situaciones comunicativas, dialogadas o monologadas, (algunas en lengua extranjera) y con sencillos textos literarios.	8.1- Utilizar el lenguaje oral como medio de comunicación con los otros, en distintos contextos.	Utilizar el lenguaje oral como medio de comunicación con los otros, aunque en ocasiones confunde algunas palabras, debido a las conjugaciones de los verbos regulares y por rechazo a las formas irregulares de las conjugaciones verbales.				Utiliza el lenguaje oral como medio de comunicación con los otros, aunque en ocasiones rechaza las formas irregulares de los verbos y confunde su pronunciación.				Utiliza el lenguaje oral como medio de comunicación con los otros, en los distintos contextos donde se encuentre y a partir de las influencias externas.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 26)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
29	Objetivo 8	8.2- Emplear procedimientos comunicativos con signos verbales y no verbales, en diversas situaciones comunicativas, dialogadas o monologadas, (algunas en lengua extranjera) y con sencillos textos literarios.	Imita a sus coetáneos o adultos en el empleo de signos verbales y no verbales, en algunas situaciones comunicativas.				Emplea algunos procedimientos comunicativos con signos verbales y no verbales, en algunas situaciones comunicativas, dialogadas o monologadas.				Emplea procedimientos comunicativos con signos verbales y no verbales, en diversas situaciones comunicativas, dialogadas o monologadas, (algunas en lengua extranjera) y con sencillos textos literarios, en correspondencia con las influencias externas de su medio social.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 27)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
30	Objetivo 8	8.3- Emplear en su expresión oral sustantivos, verbos, pronombres y adjetivos.	Repite/ Utiliza sustantivos, verbos, pronombres y adjetivos, aunque en muchas ocasiones, desconoce su verdadero significado.				Emplea en su expresión oral sustantivos, verbos, pronombres y adjetivos, aunque en algunas ocasiones, no coinciden con su significado real.				Emplea en su expresión oral sustantivos, verbos, pronombres y adjetivos de manera correcta y acorde con su significado real.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 28)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
31	Objetivo 9 Mostrar, con mayor independencia y autovalidismo, un comportamiento positivo ante el cuidado, protección y conservación del medio ambiente para un desarrollo sostenible, el que manifiesta en las actividades y juegos en los que participa con los adultos y otros niños de su entorno, de acuerdo con sus particularidades.	9.1- Proteger y conservar el medio ambiente para un desarrollo sostenible, manifestándolo en las actividades y juegos que participa.	Ejecuta acciones relacionadas con el cuidado del medio ambiente por imitación o por orientación del adulto.				Manifiesta algunas actitudes y comportamientos positivos que reflejan la protección del medio ambiente, los que manifiesta en las actividades y juegos en que participa.				Protege y conserva el medio ambiente para un desarrollo sostenible, lo que manifiesta en las actividades y juegos en que participa.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 29)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
32	Objetivo 10 Mostrar el desarrollo alcanzado en el autovalidismo, y en alguna independencia para la ejecución de juegos y actividades individuales y colectivas en las que participa con la ayuda del adulto y de otros niños.	10.1- Resolver con iniciativa, las situaciones de la vida cotidiana y colaborar en tareas.	Imita a los adultos en la ejecución de tareas cotidianas.				Participa con agrado en las situaciones de la vida cotidiana y colabora en algunas tareas.				Resuelve con iniciativa las situaciones de la vida cotidiana, a partir de las problemáticas que enfrenta durante los juegos, procesos y actividades educativas en las que participa y colabora en las tareas con disposición y alegría.			

Tabla 5. Instrumento evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida por etapas de apropiación (Continuación 30)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación		
				Fecha: _____				Fecha: _____				Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
33	Objetivo 10	10.2- Asumir determinados roles y reglas en consonancia con las acciones lúdicas.	Muestra satisfacción al asumir determinados roles y ejecuta acciones de imitación de la vida cotidiana.				Asume determinados roles y emplea objetos sustitutos, aunque no siempre se corresponda con las acciones lúdicas que debe ejecutar.				Asume determinados roles y reglas en consonancia con las acciones lúdicas que ejecuta, donde no solo sustituye los objetos, sino que asume uno u otro papel y comenzará a actuar de acuerdo con este.			





Tabla 6. Instrumento evaluativo del desarrollo de cada niño del 4. año de vida individualmente (Continuación 2)

N.	Objetivos a alcanzar por los niños de 3 a 4 años de edad	Indicador del desarrollo	Manifestación del indicador. Etapa 1: Familiarización con la acción	Evaluación Fecha: _____			Manifestación del indicador. Etapa 2: Internalización de la acción	Evaluación Fecha: _____			Manifestación del indicador. Etapa 3: Dominio de la acción	Evaluación Fecha: _____		
				AI	AL	AIM		AI	AL	AIM		AI	AL	AIM
31														
32														
33														

Leyenda: AI - Necesidad de ayuda profunda y espera de maduración del niño

AL - Necesidad de ayuda leve y espera de maduración del niño

AIM - Actuación independiente y maduración evidente

Objetivo a alcanzar: objetivo del año de vida

Indicador del desarrollo: Criterios de valoración establecidos para el cumplimiento de los objetivos del año de vida.

Evaluación 1. Valoración cualitativa:

---

Evaluación 2. Valoración cualitativa:

---

Evaluación 3. Valoración cualitativa:

---



---

**CAPÍTULO 3. VALORACIÓN DE LA PERTINENCIA DE LA CONCEPCIÓN  
PEDAGÓGICA Y DE LA INSTRUMENTACIÓN EVALUATIVA DEL DESARROLLO  
DEL NIÑO DE LA PRIMERA INFANCIA EN EL CÍRCULO INFANTIL**

### **CAPÍTULO 3. VALORACIÓN DE LA PERTINENCIA DE LA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA Y DE LA INSTRUMENTACIÓN EVALUATIVA DEL DESARROLLO DEL NIÑO DE LA PRIMERA INFANCIA EN EL CÍRCULO INFANTIL**

En este capítulo se explica la utilización de los métodos de la investigación científica que fueron empleados para la valoración de la propuesta en la práctica pedagógica. Se seleccionó la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil como un caso que abarcó la aplicación de otros métodos como el criterio de expertos (Delphy), para buscar consenso sobre los aspectos que estructuran la concepción pedagógica, así como los talleres de socialización para la valoración de la pertinencia de la propuesta en el círculo infantil “Juana de la Torre”, del municipio de Holguín. Finalmente, se develan evidencias que demuestran el impacto de las transformaciones en los sujetos implicados en la evaluación, dígase la educadora, el niño y su familia.

#### **3.1 Estudio de caso: la evaluación del desarrollo del niño del 4. año de vida de la Primera Infancia en el círculo infantil “Juana de la Torre”**

Los aportes de la investigación científica deben ser contrastados en la práctica a través de diferentes métodos, es precisamente la triangulación de estos, lo que otorga la mayor veracidad posible a los resultados. Tanto los que constituyen una contribución a la teoría, como los que deviene aportes prácticos, son susceptibles de ser sometidos a tales procesos.

Enrique y Barrio (2018), consideran que Robert Yin es uno de los investigadores más destacados en la investigación cualitativa, especialmente en el tema de estudio de casos, y advierte que este método es una de las diversas maneras de hacer investigaciones de ciencias sociales. Al parecer del propio Yin (2014), otras maneras incluyen experimentos, inspecciones, historias, y el análisis de información de archivo, entre otros, pero cada uno tiene ventajas y desventajas peculiares, en dependencia de tres condiciones:

- a) El tipo de pregunta de investigación
- b) El control que un investigador tiene sobre la conducta actual de los eventos

c) El foco sobre lo contemporáneo como oposición al fenómeno histórico.

En general, los estudios de casos son las estrategias preferidas cuando las preguntas "¿Cómo?" y "¿Por qué?" son realizadas cuando el investigador tiene poco control sobre los eventos, y cuando el foco está en un fenómeno contemporáneo dentro de un contexto de la realidad.

Al decir de Monroy (2009) el estudio de caso posee las siguientes características:

- 1) El investigador descubre hechos o procesos que pueden pasar por alto si utilizara otros métodos
- 2) Permite al investigador adoptar técnicas que sirvan a la tarea de distribuir, en lugar de imponerlas impidiendo dicha tarea
- 3) Se enfoca hacia un solo objeto de estudio, lo que permite un análisis intenso y una abundancia de datos detallados
- 4) No prueban hipótesis, pero en cambio sugieren líneas de investigación subsecuentes
- 5) Revela una diversidad y riqueza de conducta humana que sencillamente no es accesible por ningún otro método
- 6) No presenta un plan de muestreo
- 7) La observación es parte fundamental en la obtención de la información
- 8) Es rico en descripciones, interpretaciones, explicaciones y narraciones
- 9) Informa sobre la innovación o acontecimiento durante un tiempo prolongado
- 10) Está orientado al proceso más que al producto. ( p.44)

Para Yin (2014), existen varios tipos de estudios de casos y su enfoque mayor está en: individuos, organizaciones, procesos, barrios, instituciones, y eventos. El caso que ocupa esta investigación es un proceso: la evaluación del desarrollo del 4.º año de vida del círculo infantil "Juana de la Torre". Barratt *et al.* (2011), ayuda a especificar qué tipo de caso utilizar al plantear que: "Los estudios de casos inductivos se llevan a cabo para ampliar, desarrollar y construir la teoría, porque la teoría existente es incompleta. La teoría generada se deriva directamente de los datos del investigador para llenar un vacío en la literatura" (p.144).

Independientemente de que no existe una metodología única para desarrollar un estudio de caso, Jiménez (2012), ofrece pasos a seguir para realizarlo:

1. La selección y definición del caso. Se trata de seleccionar el caso apropiado y además definirlo. Se deben identificar los ámbitos en los que es relevante el estudio, los sujetos que pueden ser fuentes de

información, el problema y los objetivos de investigación.

2. Elaboración de una lista de preguntas. Después de identificar el problema, es fundamental realizar un conjunto de preguntas para guiar al investigador.

3. Localización de las fuentes de datos. Los datos se obtienen al mirar, al preguntar o al examinar. En este apartado se seleccionan las estrategias para la obtención de los datos, es decir, los sujetos a examinar, las entrevistas, el estudio de documentos personales y la observación, entre otras. Todo ello desde la perspectiva del investigador y la del caso.

4. Análisis e interpretación. Se sigue la lógica de los análisis cualitativos. Se trata de la etapa más delicada del estudio de caso. El objetivo es tratar la información recopilada durante la fase de terreno y establecer relaciones causa-efecto tanto como sea posible, en dependencia de lo observado. Contrariamente a las fases de diseño y de recopilación de datos, este análisis está menos sujeto a metodologías de trabajo, lo que, de hecho, constituye su relativa dificultad. Tras establecer una correlación entre los contenidos y los personajes, las tareas, las situaciones, etc., del análisis; cabe la posibilidad de plantearse su generalización o su extrapolación a otros casos.

5. Elaboración del informe. Se debe contar de manera cronológica, con descripciones minuciosas de los eventos y las situaciones más relevantes. Además, se debe explicar cómo se ha conseguido toda la información (recogida de datos, elaboración de las preguntas, etc.) (p.147).

La selección y la definición del caso. La evaluación del desarrollo del niño del 4. año de vida del círculo infantil "Juana de la Torre".

Composición del caso:

1.- Componentes personales. Los niños y las tres educadoras del salón del 4. año de vida del círculo infantil "Juana de la Torre" (curso escolar 2019-2020), la familia de dichos niños, el resto del personal que interviene en el proceso educativo: la educadora de computación, el logopeda, la instructora de arte y la educadora musical.

Antes de la introducción en la práctica de la instrumentación evaluativa es necesario preparar tanto a las educadoras como a la familia para este proceso. Para ello se deben ejecutar las siguientes acciones:

**Acciones a ejecutar para la preparación de las educadoras con vistas a la aplicación de la instrumentación evaluativa.**

1. Diagnosticar el nivel de preparación de las educadoras para ejecutar los diferentes tipos de evaluación

por la RM 238/2014, y en función de los resultados ofrecer una preparación metodológica si fuera necesario.

2. Realizar una sesión de trabajo donde se les exponga la concepción pedagógica y se les explique cada uno de sus núcleos teóricos, con énfasis en los momentos de la evaluación.
3. Organizar una mesa de trabajo para exponer la instrumentación evaluativa y explicar cómo usarla para cada tipo de evaluación, con énfasis en la sistemática como núcleo del sistema evaluativo.
4. Realizar sesiones de entrenamiento donde las educadoras practiquen la evaluación utilizando las plantillas y las orientaciones metodológicas de la instrumentación evaluativa.
5. Realizar un taller metodológico donde las educadoras implicadas modelen la realización de cada uno de los tipos de evaluación con un niño y su familia.

#### **Acciones a desarrollar para la preparación de los padres como adultos participantes en la evaluación del niño**

1. Instruir a los padres en los tipos de evaluación en la Primera Infancia.
2. Preparación de los padres en función de la comprensión del Programa del año de vida en cuestión.  
Esto es importante porque posibilita que los padres se familiaricen con los objetivos del año de vida y con el contenido de las dimensiones de educación y desarrollo.
3. Orientarlos en cuanto a la forma de ejecución de la evaluación sistemática con la utilización de las plantillas, e informarles los actos evaluativos en los que pueden participar y prepararlos para realizar evaluaciones en el hogar o en otro contexto adecuado para ello.
4. Propiciar el intercambio entre los miembros de las familias y la educadora y los demás especialistas, acerca del proceso evaluativo para ayudar en su perfeccionamiento.

Para la preparación a la familia se pueden utilizar las diferentes vías que se implementan de manera tradicional, con énfasis en las que se precisan en la Resolución. N. 111/2017 (MINED, 2017), las cuales son: "la actividad conjunta, intercambio o conversación, mensajes o consejos educativos y la visita al hogar" (p.36).

- 2.- Componentes impersonales del caso. La concepción del proceso evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida, los instrumentos evaluativos de los cuales dispone la educadora, la gestión de la información que ofrece la evaluación. Este estudio de caso va a comparar el proceso evaluativo actual con la concepción pedagógica propuesta y la instrumentación evaluativa, para lo cual es necesario tener

en cuenta:

- La preparación psicopedagógica de las educadoras para conducir el proceso evaluativo en cuanto a:
    - Características anatomofisiológicas y psicológicas del niño
    - Contextos del desarrollo del niño
    - Influencias claves sobre el desarrollo del niño
    - Concepciones teóricas acerca de la evaluación en la Primera Infancia
    - Concepciones psicopedagógicas fundamentales acerca del desarrollo del niño y de la relación aprendizaje-desarrollo
    - Conocimiento acerca de las necesidades de tipos y niveles de ayuda.
  - La preparación metodológica de las educadoras para conducir el proceso evaluativo:
    - Dominio de los objetivos del 4. año de vida y de los documentos normativos que rigen el proceso evaluativo
    - Conocimiento de los tipos de evaluación y las vías que se utilizan para evaluar
    - Dominio de la observación sistemática como método evaluativo fundamental
    - Conocimiento del proceso en sí mismo y de cómo actuar para su perfeccionamiento
    - Habilidad para ofrecer tipos y niveles de ayuda, de acuerdo con las necesidades y la maduración del niño
    - Recopilar toda la información que resulte valiosa para evaluar al niño y al proceso.
  - La preparación y la motivación para conducir el proceso evaluativo
    - Mostrar una actitud positiva, entusiasta y optimista ante el proceso evaluativo
    - Mantener buenas relaciones de comunicación con los niños, las familias y los demás agentes educativos.
- 3.- Objetivos del estudio de caso. Estudiar el comportamiento del proceso evaluativo del desarrollo del niño del 4.año de vida del círculo infantil “Juana de la Torre”, a partir de la introducción en la práctica de la concepción pedagógica y de la instrumentación evaluativa.
- 4.- Preguntas a responder durante el estudio de caso, antes y después de introducir en la práctica el nuevo punto de vista de la concepción pedagógica:
1. ¿Cuál es el algoritmo de realización del proceso de evaluación del desarrollo del niño del 4. año de vida del círculo infantil “Juana de la Torre”?

2. ¿Cómo se hace el diagnóstico inicial del niño?
3. ¿Cómo se realiza la evaluación sistemática del niño en correspondencia con los objetivos del año de vida?
4. ¿Cómo se atienden las individualidades dentro de la diversidad del 4. año de vida?
5. ¿Qué aspectos tiene en cuenta para realizar la evaluación parcial del niño?
6. ¿Qué categorías evaluativas se utilizan para evaluar el cumplimiento de los objetivos de una etapa?
7. ¿En qué medida las categorías evaluativas actuales satisfacen las expectativas de las familias en torno al aprendizaje de sus hijos?
8. ¿Cómo ha participado la familia en la elaboración del informe evaluativo final de los niños?
9. ¿Qué se hace, desde el punto de vista pedagógico, con los resultados de la evaluación?
10. ¿Se introducen algunos cambios en el proceso evaluativo a partir de los resultados obtenidos al finalizar el curso escolar?

5.- Métodos utilizados para la obtención de la información:

- Entrevistas a las educadoras, personal pedagógico e integrantes de las familias.

-Entrevista a las tres educadoras, por separado, que trabajan en el salón del 4. año de vida. (Anexo 5)

Como resultado del análisis de esta fuente de información, se pudo constatar que el proceso evaluativo en el círculo infantil "Juana de la Torre" se ha desarrollado de acuerdo con la RM N. 238/2014, la cual tiene muchos aspectos positivos para evaluar el desarrollo del niño. Conocen que debe realizarse la entrega pedagógica, pero este proceso pudiera ser mejor, si además de la entrega de los documentos, se realizara un despacho de las particularidades de cada niño, individualmente como está establecido.

El diagnóstico inicial casi siempre coincide con la primera evaluación sistemática, pero esto se hace sobre la base de los objetivos del 4. año de vida. Las evaluaciones sistemáticas se realizan cuando sea necesario, acorde con el desarrollo que alcanza el niño. Se pudo apreciar que esto resulta muy trabajoso para las educadoras, pues tienen que redactar mucho de acuerdo con la cantidad de niños del salón. El horario de trabajo no les alcanza para ello y es necesario dedicar tiempo extra. Por otro lado, son muchos objetivos e integran varias dimensiones de educación y desarrollo, y aunque solo se precisen algunos para ser evaluados en determinada etapa, hay que darles seguimiento a todos.

Las educadoras plantean sobre la necesidad de operacionalizar los objetivos del año de vida para desglosar la integración de contenido que conforman cada uno de estos, al considerar la necesidad de

lograr la diferenciación entre un niño y otro, debido a que resulta muy difícil personalizar las evaluaciones para lograr su carácter diferenciado.

En la elaboración de las evaluaciones parciales se apoyan mucho en los resultados de las evaluaciones sistemáticas, a veces es el mero promedio de estas. Los objetivos se evalúan, según las categorías establecidas: logrado, en proceso y no logrado. Se atienden las individualidades, en especial cuando son casos notables, no obstante, a todos se les evalúa por igual.

Los padres se preocupan mucho por el resultado, es decir, por la categoría que se les otorga a sus hijos, algunas veces mucho más que por lo que han aprendido. Con frecuencia se disgustan cuando el niño ha obtenido una categoría en proceso o no logrado, pues ellos consideran que son menos valorados que los demás. Casi siempre piden explicaciones de por qué ha sucedido eso. Algunos padres participan en la evaluación de sus hijos, no se ha logrado que todos lo hagan por diversas razones.

Los resultados de la evaluación sistemática sirven de alerta para saber el progreso del niño y se trata de insistir en aquellos aspectos que fueron evaluados como no logrados. Sin embargo, no existe la posibilidad de darle seguimiento a la evaluación final, pues finaliza el curso y la mayoría de los infantes sale de vacaciones y se incorporan al proceso educativo del siguiente año.

Se evidencia la preparación psicopedagógica de las educadoras para enfrentar el proceso evaluativo, dominan algunas de las características anatomofisiológicas y psicológicas de los niños, y sus contextos de desarrollo, con énfasis en el hogar. Muestran cierto dominio sobre los factores que pueden resultar influencias claves sobre el desarrollo del infante, además de lo concerniente a la familia, dominan las características de la comunidad, del país y del acontecer internacional. Existen ciertas fisuras sobre el dominio de las concepciones teóricas acerca de la evaluación en la Primera Infancia, en este aspecto deberían seguir superándose. Son conscientes de la relación entre el aprendizaje y el desarrollo, aunque en ocasiones, les resulta difícil ofrecerles a los niños los tipos y niveles de ayuda que necesitan de acuerdo con sus necesidades.

Después de la introducción en la práctica de la concepción pedagógica y de la instrumentación evaluativa, se ha podido constatar en los intercambios realizados con las educadoras, la apropiación de elementos teóricos que facilitan la comprensión y el dominio de la evaluación del desarrollo del niño con la debida científicidad que amerita dicho proceso. Ya no realizan el proceso como una actuación automática que responde a las orientaciones que emanan de las instancias superiores, sino como algo

que está instaurado en ellas y que saben explicar y defender, a partir de las posiciones asumidas como responsables de dicha evaluación.

Las educadoras opinan que la implementación de la concepción pedagógica y la instrumentación evaluativa, posibilitan realizar la evaluación del desarrollo del niño de una manera más objetiva y personalizada, al facilitar el llenado de una planilla que integra los elementos necesarios para revelar la dinámica de dicho desarrollo, a través de las etapas de apropiación. Esto permite aprovechar el tiempo de la educadora para recopilar información en función de la toma de decisiones pertinentes, en coherencia con los resultados obtenidos.

Los elementos que recogen las planillas que componen la instrumentación evaluativa sirven de guía para la educadora al registrar los avances que muestran los infantes en su desarrollo y posibilitarán el enriquecimiento de las evaluaciones cualitativas, tanto para la evaluación sistemática, parcial, como para la final, al revelar la dinámica del desarrollo del niño, desde una familiarización hasta el dominio de la acción. Todo ello evidencia una lógica investigativa en la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil.

- Observación consensuada del proceso evaluativo del desarrollo del niño del 4. año de vida con la participación directa de la investigadora y de informantes claves vinculadas con la práctica laboral.

Para la realización de la observación del proceso evaluativo se dividió la tarea entre la investigadora y dos informantes claves en la práctica laboral. Se pudo constatar que durante una evaluación parcial, la educadora observaba lo que hacían los niños y sobre esa base describía dichas acciones. Tenía que realizar el proceso para cada infante seleccionado y repetía una y otra vez la redacción de los objetivos, con la consiguiente desventaja del cúmulo de papeles. Las constancias de las evaluaciones se guardan en el registro de evaluaciones de las educadoras y luego registran un resumen en el expediente del niño. Se pudo constatar además que no es suficiente el aprovechamiento de la familia para potenciar el desarrollo del niño, a partir de las orientaciones que debe realizar la educadora, y por ende, se pierden momentos importantes para preparar a la familia, en correspondencia con los objetivos a evaluar.

A partir del trabajo realizado con las educadoras participantes en el estudio de caso, se evidenció que al implementar la evaluación del desarrollo del niño, se demostró la apropiación de diferentes aspectos teóricos propios del estudio realizado, desde la organización por momentos evaluativos, al ser consecuentes con las particularidades de cada uno de estos. En la medida en que las educadoras

diseñaron el segundo momento, la evaluación del proceso en curso, quedó planificado en la propia dosificación del contenido de las diferentes dimensiones de educación y desarrollo, en qué etapa se evaluarían cada uno de los indicadores del desarrollo, para luego hacer una proyección de los niños que se evaluarían a partir del diagnóstico inicial realizado.

Al ejecutar la evaluación de los indicadores en los niños, las educadoras determinaron los tipos y niveles de ayuda que necesitaba cada uno de ellos y se precisaron los elementos necesarios para conocer la su maduración, según su edad cronológica. Otros de los aspectos que se consideran con frecuencia son las influencias claves y los contextos donde se encuentran, cuestiones que son actualizados con sistematicidad, en relación con los nuevos eventos que acontecen en las familias o en las comunidades donde se desarrollan los infantes.

De igual modo, se mostraron avances en el establecimiento de acciones pedagógicas para el seguimiento a los resultados alcanzados en la evaluación del desarrollo del niño, al establecer varias acciones como parte de la estrategia del grupo. Para la ejecución de las mismas, se designaron los responsables para su cumplimiento, donde se integraron los especialistas, las familias y demás agentes educativos, de acuerdo con las limitaciones presentadas por el infante.

Las educadoras mejoraron su preparación metodológica para enfrentar el proceso evaluativo, lo que se manifestó en: un mayor dominio de los objetivos del año de vida y de los documentos normativos que rigen el proceso evaluativo, así como del conocimiento de los tipos de evaluación y las vías que se deben utilizar para evaluar; dominan muy bien la observación sistemática como método fundamental. Se observó un incremento en su preparación y una mayor motivación para conducir el proceso evaluativo, al develar en las evaluaciones, con énfasis en la parcial y en la final, las características anatomofisiológicas y psicológicas de los niños, las influencias de los contextos donde se desarrollan, así como profundidad al registrar los tipos y niveles de ayuda que estos requieren.

Ellas mostraron una actitud positiva, entusiasta y optimista ante el proceso evaluativo. Se evidenciaron muy buenas relaciones de comunicación con los niños, las familias y los demás agentes educativos. Se les observaba con más comodidad para recopilar la información que resultara valiosa para evaluar al infante y al proceso.

- Análisis documental del Plan Metodológico del círculo infantil "Juana de la Torre"; de las evidencias evaluativas de la entrega pedagógica; del diagnóstico inicial; y de las evaluaciones sistemáticas,

parciales y finales, conservadas en los expedientes acumulativos de los infantes.

A partir del análisis documental del Plan Metodológico del círculo infantil fue posible constatar que todas las actividades evaluativas del desarrollo de los niños están debidamente planificadas, según estipula la Resolución Ministerial N. 238/2014 (MINED, 2014). Resulta interesante que no se encontró documento alguno que orientara cómo atender a la diversidad y cómo utilizar la información que arroja la evaluación, aunque se conoce que esta debe ser útil para mejorar la formación de los infantes.

Al revisar los expedientes de los niños, se pudo constatar la fragmentación en el registro de su desarrollo, al reflejar logros alcanzados por el infante con el empleo de las categorías lo logra, no lo logra y en proceso, por lo que no se devela cómo alcanza dichos resultados. Habría que decir también que no se percibe el carácter integrador de la evaluación, al no considerar las manifestaciones del desarrollo integral.

De igual modo, ocurre con la participación de otros especialistas en la evaluación del desarrollo de los niños, al no aparecer evidencias que revelen la participación de estos, además de la educadora principal. Posterior a la aplicación de la propuesta, se plasman los niveles de cumplimiento de los objetivos del año de vida en los documentos empleados para la realización de los diferentes tipos de evaluación. Se evidencia que se consideró la maduración del niño y el tiempo de espera que necesita para llegar a dominar una determinada acción. Se precisan los tipos y niveles de ayuda que estos requieren en dependencia de los indicadores a lograr y cómo transcurren por las etapas de apropiación.

También se percibe un análisis multidisciplinar del ser humano al considerar las manifestaciones del desarrollo integral del niño en estas edades, como base para redactar las evaluaciones parcial y final, al declarar aspectos desde el punto de vista físico, nutricional, salud, motor, intelectual, de la comunicación, del lenguaje, socioafectivo, de cualidades personales, morales y de hábitos higiénico-culturales. Todo ello en función de precisar la mayor cantidad de aspectos que develen el carácter integral de dicha educación.

- Registro del estudio de la investigadora principal y de las informantes claves vinculadas con la práctica laboral.

La investigadora principal y las dos estudiantes vinculadas al centro por su práctica laboral, llevaron un registro del estudio donde recogían la información importante para describir la evaluación del desarrollo de los niños del 4. año de vida. Según dicho documento, se pudo constatar que el cumplimiento de los

objetivos se evaluaba a todos los niños por igual, aunque evidentemente no todos poseían el mismo grado de maduración. Resultó preocupante, además, de que era incómodo y difícil para la educadora, evaluar un número tan grande de objetivos y elaborar una nota escrita para cada uno de ellos. La investigadora principal notó que no existía un momento dedicado a evaluar el proceso en sí mismo, mediante el cual pudieran determinarse sus debilidades e introducir mejoras para su perfeccionamiento. Otro de los elementos detectados fue el poco aprovechamiento de la integración de la familia en el proceso evaluativo, a partir de sus posibilidades para interactuar con el niño en otros contextos educativos, que debía ser considerada por la educadora, al tomar decisiones en el momento de evaluarlo. Se observó que algunos padres recibían las evaluaciones de sus hijos con cierto disgusto al notar que estos no habían cumplido con determinados objetivos. Muchos niños habían madurado y logrado ejecutar acciones que hasta hacía tres meses eran incapaces de hacer. No obstante, de acuerdo con los estándares de los objetivos normados, no reunían los requisitos para declararlos como vencidos. Después de la introducción de la concepción pedagógica y de la instrumentación evaluativa mejoró la comunicación de las educadoras con las familias de los niños, lo que les permitió a estas evaluar mejor las influencias claves sobre el desarrollo de los mismos, con énfasis en factores como el círculo infantil, la familia y la comunidad. Se registró además, que las educadoras mostraban interés en recopilar información sobre el proceso evaluativo para su ulterior perfeccionamiento. Se constata en el registro del estudio que las educadoras proyectaron acciones pedagógicas de seguimiento a la evaluación, con la participación de la familia y del resto de los especialistas que intervienen en dicho proceso, con énfasis en los niños que poseen objetivos evaluados con necesidades de ayuda intensa y espera de maduración y en los que requieren leves niveles de ayuda y breve espera de maduración de estos.

- **Discusión de los resultados obtenidos en talleres de socialización crítica**

En el proceso de precisión de los núcleos básicos de las dimensiones de educación y desarrollo y los indicadores del desarrollo del niño de la Primera Infancia, se realizó un taller de socialización crítica con profesionales vinculados con el proceso pedagógico de este nivel educativo en el círculo infantil "Juana de la Torre" (Anexo 6). En el taller participaron 10 docentes, de ellos seis educadoras, un logopeda, una educadora de computación, la directora y la subdirectora. El debate se desarrolló en un ambiente ameno y cooperativo. En general, se llegó a la opinión consensuada siguiente:

- La mayoría coincide con la lógica empleada, desde el tratamiento a los aprendizajes básicos para la

vida, de Torroella (2001), hasta la selección de los núcleos básicos para luego elaborar los indicadores.

-Los participantes en el taller manifiestan a la autora sus agradecimientos por facilitar el trabajo de la educadora para lograr mejores resultados en la evaluación de los niños, no solo en sus tres tipos, sino también para la elaboración de las caracterizaciones.

-Otro de los elementos que califican como satisfactorio es el relacionado con la profundidad en la operacionalización de los indicadores, en correspondencia con las particularidades de los infantes, lo que satisface la necesidad de lograr la diferenciación en cada una de las etapas y, de esta manera, posibilita su registro con un carácter personalizado en la evaluación sistemática.

En el análisis realizado se sugiere la reelaboración de cuatro indicadores y el perfeccionamiento de su operacionalización de la manera siguiente:

1. Sobre el indicador: adoptar una postura correcta, plantean que se debe precisar más la diferenciación entre cada una de las etapas de apropiación.
2. Indicador: resolver, con iniciativa, las situaciones de la vida cotidiana y colaborar en tareas. Plantean que no debe aparecer en la primera etapa el hecho de que colabora en algunas tareas, porque realmente los niños son muy voluntariosos como característica de la edad, aunque refieren, además, que hay algunos niños que no lo son, pero estos constituyen la minoría.
3. En el caso de: organizar su atención en relación con las condiciones de ejecución de la actividad a realizar; plantean precisar mejor la diferenciación entre la primera y la segunda etapas.
4. Sobre el indicador: cumplir reglas sencillas de convivencia social, con mayor independencia del adulto; coinciden en que se debe incorporar dentro de la operacionalización, como una de las etapas, pero no como un indicador.
5. De manera general, los docentes también coinciden con la integración de varios indicadores, al considerar que estos se reiteran en algunos objetivos del año de vida.

En el proceso transformador de la investigación se propone una concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, que es posible contextualizar a todos los años de vida. Para ello fue necesario aplicar el método criterio de expertos con el objetivo de buscar consenso entre dichos investigadores sobre la estructura de la estructuración teórica, la forma de evaluar el cumplimiento de los objetivos de los años de vida y los indicadores de desarrollo para el 4. año de vida.

Para la aplicación del método se procedió a desarrollar los siguientes pasos: (Anexo 7)

- Se elaboró el instrumento de consulta a los expertos, para determinar su coeficiente de competencia (K) y se seleccionaron 32 profesionales con experiencia, vinculados con la Educación en la Primera Infancia, en la educación directa de los niños de los círculos infantiles, profesionales de la docencia y la investigación, así como algunos vinculados a la formación del profesional de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar.
- Fueron considerados criterios para la selección: años de experiencia profesional en el Círculo Infantil, experiencia investigativa, categorías docentes y científicas, y cargo ocupacional. Fue necesario incluir a expertos de otras provincias.

A continuación se ofrecen algunos datos: 10 poseen el grado científico de doctor y ocho poseen el título académico de máster o especialista; seis son directivos metodológicos en diferentes niveles del sistema de educación, ocho son educadoras de círculos infantiles con más de 15 años de experiencia en su labor. Todos tienen 15 años o más de experiencia en el ejercicio de la profesión.

- A partir de estas valoraciones se determinó el valor del coeficiente competencia (K) de cada posible experto, mediante el establecimiento de una comunicación, siguiendo los procedimientos necesarios, según la fórmula  $K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$ , donde  $K_c$  es el coeficiente de conocimiento y  $K_a$  es el coeficiente de argumentación.
- Se obtuvieron valores promedio de los coeficientes, los siguientes:  $K_c = 0,753$  y  $K_a = 0,783$ .
- Fueron seleccionados 30 expertos con un coeficiente de competencia promedio (K) = 0,768.
- Se elaboró un instrumento que fue sometido al criterio de 30 expertos en dos rondas de consulta, en las cuales se solicitaron opiniones sobre los momentos de la concepción pedagógica. Para evaluar los objetivos del 4. año de vida se propusieron indicadores de evaluación en tres etapas de apropiación del contenido educativo. Para concretar en la práctica la concepción pedagógica se elaboró una instrumentación evaluativa del desarrollo del niño.

#### ▪ **Resultados del consenso de la consulta a expertos**

Se realizó una primera ronda de consultas. Las categorías utilizadas para la evaluación de cada uno de los aspectos fueron las siguientes: imprescindible (I), necesario (N), útil (U), opcional (O); innecesario (IN). A partir del análisis de los resultados de la primera vuelta (Anexo 8) se pudo constatar el logro de los siguientes puntos de consenso:

1. Los cuatro momentos de la concepción fueron aceptados por el 98% de los encuestados, no obstante, el 12% recomendó delimitar lo referente al diagnóstico de las necesidades materiales y espirituales de la familia, porque puede resultar demasiado amplio o ambiguo.
2. La totalidad de los expertos valoró de (I) los niveles de cumplimiento de los objetivos: ayuda intensa y espera de maduración del niño (AI); ayuda leve y breve espera de maduración del niño (AL); y actuación independiente y maduración evidente (AIM).
3. Sobre la valoración de los indicadores de cumplimiento de los objetivos del desarrollo para el 4. año de vida, los expertos propusieron la modificación de 12 de ellos por considerar que algunos estaban contenidos en otros, y en ocasiones, se repetían.

- **Para la segunda ronda de consultas se elaboró un instrumento, con cambios a partir de la primera, en la que se tuvieron en cuenta los planteamientos de los expertos (Anexo 9)**

Producto del análisis de los resultados de la segunda ronda, se obtuvieron los siguientes puntos de consenso:

1. Los cuatro momentos de la concepción que se propone fueron aceptados por el 100% de los encuestados, después de haberse limitado lo referente al diagnóstico de las necesidades materiales y espirituales de la familia, a necesidades mínimas indispensables.
2. La totalidad de los expertos mantuvo su consenso y valoró de (I) los niveles de cumplimiento de los objetivos.
3. Se sometieron a consideración de los expertos los criterios de cumplimiento de objetivos del desarrollo para el 4. año de vida, una vez modificados 12 de ellos, y fueron evaluados de (I) y (N).

- **Procesamiento estadístico de la segunda vuelta de aplicación del método Delphi para la búsqueda de consenso sobre los momentos de la concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia del Círculo Infantil; los niveles de cumplimiento de los objetivos, y los indicadores del desarrollo para los niños del 4. año de vida**

Son varias las vías que se pueden utilizar para procesar estadísticamente el método criterio de expertos por ser estos los que juegan el papel primordial en la búsqueda de consenso, una de ellas es a través del método Delphi. Existen otras metodologías que se usan, como es el caso del modelo matemático Torgerson, el cual ha sido debidamente sistematizado y explicado por Moráguez, A. (2006). A continuación se detalla cómo se empleó la metodología de aplicación del modelo matemático Torgerson,

para evaluar el consenso de los expertos, en relación con los momentos de la concepción pedagógica, en la segunda ronda.

- 1.- Operacionalización de las variables. Se designaron las siguientes categorías ordinales para medir las variables, consistentes en: imprescindible (I), necesario (N), útil (U), opcional (O), innecesario (IN).
- 2.- Compilación de las frecuencias absolutas (Tabla 7). En esta fase se compilaron las categorías marcadas por los expertos para cada uno de los momentos de la concepción pedagógica, las correspondientes cantidades de I, N, U, O e IN, constituyen las frecuencias absolutas.

Tabla 7. Frecuencias absolutas

Momentos	Categorías valorativas					Total
	I	N	U	O	IN	
Primer momento	27	2	1	0	0	30
Segundo momento	26	2	1	1	0	30
Tercer momento	28	2	0	0	0	30
Cuarto momento	26	2	0	2	0	30

- 3.- Determinación de las frecuencias acumuladas.

Como las categorías U, O e IN no fueron seleccionadas por ningún experto, se eliminan sus respectivas columnas de la tabla y se continúa el procesamiento estadístico solo con las columnas correspondientes a las categorías I y N, como muestra la tabla 8.

Tabla 8. Frecuencias acumuladas

Momentos	Categorías valorativas			
	I	N	U	O
Primer momento	27	29	30	30
Segundo momento	26	28	29	30
Tercer momento	28	30	30	30
Cuarto momento	26	28	28	30

- 4.- Determinación de las frecuencias relativas acumuladas (probabilidades acumuladas).

Se determina la matriz de probabilidades acumuladas, en este caso con tres cifras, que es el resultado de dividir cada acumulado entre el número de la muestra (en este caso es 30). Por ejemplo, al dividir 27 entre 30, se obtiene 0.900, este valor es la frecuencia relativa. (Tabla 9)

Tabla 9. Frecuencias relativas o probabilidades acumuladas.

Momentos	Categorías valorativas			
	I	N	U	O
Primer momento	0,900	0,967	1,000	1,000
Segundo momento	0,867	0,933	0,967	1,000
Tercer momento	0,933	1,000	1,000	1,000
Cuarto momento	0,867	0,933	0,933	1,000

Para determinar los valores normales estándares inversos de las probabilidades acumuladas de cada indicador, los valores de las frecuencias relativas acumuladas (ejemplo: 0.900) se buscan en una tabla de distribución estándar (esta es una tabla estadística que aparece en los libros de esta especialidad), que ofrece los valores estándares inversos y se colocan en una tabla (Tabla 10). Luego se calculan las sumas de los valores normales estándares inversos de las probabilidades acumuladas de cada indicador y los promedios. A continuación, al promedio de los promedios, se le denomina N.

Entonces N-Promedio de cada etapa da un número, que se compara con los puntos de corte. Los puntos de corte son los promedios de los valores normales estándares inversos de las probabilidades acumuladas de cada indicador. En este caso el punto de corte para la categoría imprescindible (I), es 1.250, para la categoría necesario (N), es 2.083 y para la categoría útil (U), es 2.583, mientras que para la opcional (O), es 3.500. Eso quiere decir que los valores N-promedio de las etapas que estén por debajo de 1.250, obtienen la categoría (I). (Figura 8)

Tabla 10. Cálculo de los puntos de corte y escala de los indicadores

Momentos/ indicadores	I	N	U	O	Suma	Promedio (P)	N-Promedio	Categoría
Primer momento	1,28	1,830	3,500	3,500	10,110	2,528	<b>-0,174</b>	<b>I</b>
Segundo momento	1,11	1,500	1,830	3,500	7,940	1,985	<b>0,369</b>	<b>I</b>
Tercer momento	1,50	3,500	3,500	3,500	12,000	3	<b>-0,646</b>	<b>I</b>
Cuarto momento	1,11	1,500	1,500	3,500	7,610	1,9025	<b>0,451</b>	<b>I</b>
Suma	5,00	8,330	10,330	14,000	37,660			
Puntos de corte	<b>1,250</b>	<b>2,083</b>	<b>2,583</b>	<b>3,500</b>	<b>9,415</b>	<b>2,354 = N</b>		

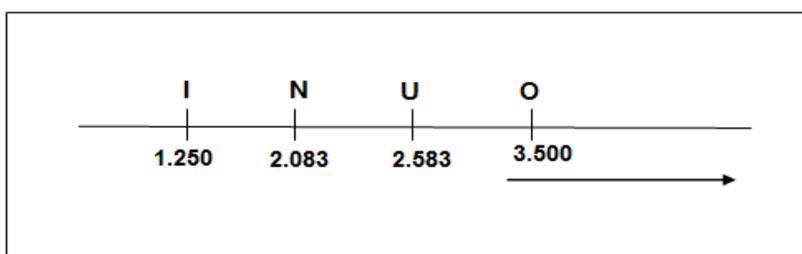


Figura 8. Puntos de corte del modelo Torgerson sobre los momentos de la concepción

- **Resultados de la aplicación del modelo matemático Torgerson, para evaluar el consenso de los expertos en relación con los niveles de cumplimiento de los objetivos, en el tercer momento de la concepción, en la segunda ronda**

Igual procedimiento que para la búsqueda de consenso sobre los momentos de la concepción pedagógica, se siguió con los niveles de cumplimiento de los objetivos. Como se puede apreciar en la tabla 11, los tres niveles de cumplimiento de los objetivos obtuvieron la categoría (I), demostrándose así que existe consenso entre los expertos de que es viable asumir los mismos en el proceso evaluativo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil. (Figura 9)

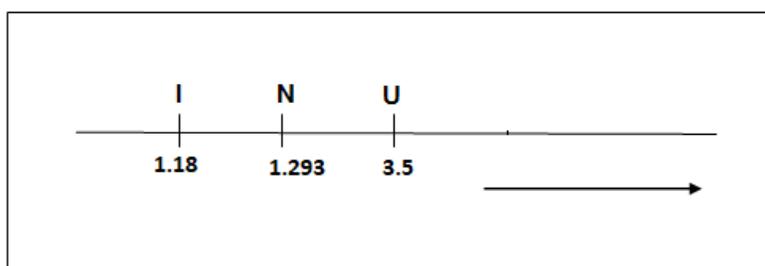


Figura 9. Puntos de corte del modelo Torgerson relativos al consenso sobre los niveles de cumplimiento de los objetivos del año de vida

Tabla 11. Cálculo de los puntos de corte para evaluar el consenso de los expertos sobre los niveles de cumplimiento de los objetivos del año de vida

Objetivos / indicadores	I	N	U	Suma	Promedio (P)	N-Promedio	Categoría
AI ( Ayuda intensa y espera de maduración)	0.840	1.280	3.500	5.620	1.873	<b>0.048</b>	<b>I</b>
AL(Ayuda leve y breve espera de maduración)	1.110	1.300	3.500	5.910	1.970	<b>-0.049</b>	<b>I</b>
AIM (Actuación independiente y maduración evidente)	0.960	1.300	3.500	5.760	1.920	<b>0.001</b>	<b>I</b>
Suma	2.91	3.880	10.5	17.290			
Puntos de corte	<b>1.18</b>	<b>1.293</b>	<b>3.5</b>	<b>5.763</b>	<b>N= 1.921</b>		

- **Resultados de la aplicación del modelo matemático Torgerson, para evaluar el consenso de los expertos sobre la pertinencia de los indicadores del desarrollo del niño del 4. año de vida del Círculo Infantil, en la segunda vuelta**

Como puede observarse en la Tabla 12, todos los indicadores están a la izquierda del punto de corte 1.68, lo que implica que los expertos consideran que estos son imprescindibles (I) o necesarios (N).

- **Taller de socialización crítica con profesionales de la DPE y de la Dirección Municipal de Educación (DME)**

Luego de conformada la concepción pedagógica se realizó un taller de socialización crítica, con profesionales de la DPE, vinculados con el proceso pedagógico de la Primera Infancia del Círculo Infantil, sobre los núcleos básicos de las dimensiones y los indicadores del desarrollo; así como acerca de sus momentos y de la instrumentación evaluativa.

En el taller participaron 22 docentes: la directora y la subdirectora del círculo infantil "Amiguitos de la Paz", la jefa provincial de la Primera Infancia, dos especialistas del CDO provincial, el metodólogo que atiende deportes en la Primera Infancia en la DPE, el metodólogo de Computación para la Primera Infancia (DME) y el resto, fueron metodólogas de las direcciones municipal y provincial de educación, que atienden la Primera Infancia. Los puntos que fueron socializados aparecen en el anexo 10.

Además del método de socialización crítica, se aprovechó la presencia de los especialistas de la Primera Infancia que representan la DPE y la DME, así como los miembros del Consejo de dirección y educadoras del centro donde se aplica el experimento del actual perfeccionamiento de este nivel educativo, para aplicar el método Criterio de especialistas, debido a la importancia que reviste el mismo, en la presente investigación.

Como resultado del debate se aportaron las siguientes ideas, fruto de la construcción colectiva:

- El taller se desarrolló en un ambiente ameno y profesional. Las educadoras y metodólogos hicieron varias preguntas sobre la concepción aportada, su diferenciación con la ya existente. Se emitieron varios criterios, pero la mayoría coincidió con que la forma actual de evaluar tiene sus bondades, pero le faltan herramientas prácticas y metodológicas para concretar la evaluación en la base. El formato que poseen es muy escueto y no recoge la mayoría de los objetivos a evaluar.

Tabla 12. Cálculo de los puntos de corte para evaluar el consenso de los expertos sobre los indicadores de cumplimiento de los objetivos del año de vida, en la segunda ronda

Indicadores / categorías	I	N	U	O	Suma	Promedio (P)	N-Promedio	Categoría
1	0.950	1.280	1.500	1.500	5.230	1.308	<b>-0.545</b>	I
2	1.110	1.280	1.840	1.840	6.070	1.518	<b>-0.335</b>	I
3	0.950	1.110	1.840	1.840	5.740	1.435	<b>-0.417</b>	I
4	1.500	1.500	1.500	1.500	6.000	1.500	<b>-0.352</b>	I
5	3.500	3.500	3.500	3.500	14.000	3.500	<b>1.648</b>	N
6	3.500	3.500	3.500	3.500	14.000	3.500	<b>1.648</b>	N
7	1.840	1.840	1.840	1.840	7.360	1.840	<b>-0.012</b>	I
8	1.500	1.500	1.500	1.500	6.000	1.500	<b>-0.352</b>	I
9	1.500	1.500	1.840	1.840	6.680	1.670	<b>-0.182</b>	I
10	1.500	1.500	1.500	1.500	6.000	1.500	<b>-0.352</b>	I
11	1.840	1.840	1.840	1.840	7.360	1.840	<b>-0.012</b>	I
12	3.500	3.500	3.500	3.500	14.000	3.500	<b>1.648</b>	N
13	0.950	1.280	1.500	1.500	5.230	1.308	<b>-0.545</b>	I
14	1.110	1.110	1.500	1.500	5.220	1.305	<b>-0.547</b>	I
15	1.110	1.110	1.500	1.500	5.220	1.305	<b>-0.547</b>	I
16	1.110	1.110	1.500	1.500	5.220	1.305	<b>-0.547</b>	I
17	1.280	1.840	1.840	1.840	6.800	1.700	<b>-0.152</b>	I
18	1.280	1.110	1.500	1.500	5.390	1.348	<b>-0.505</b>	I
19	1.500	1.500	3.500	3.500	10.000	2.500	<b>0.648</b>	N
20	1.840	1.840	1.840	1.840	7.360	1.840	<b>-0.012</b>	I
21	1.110	1.110	1.500	1.500	5.220	1.305	<b>-0.547</b>	I
22	1.110	1.110	1.840	1.840	5.900	1.475	<b>-0.377</b>	I
23	1.110	1.110	1.500	1.500	5.220	1.305	<b>-0.547</b>	I
24	0.950	0.950	1.280	1.280	4.460	1.115	<b>-0.737</b>	I
25	1.840	1.840	1.840	1.840	7.360	1.840	<b>-0.012</b>	I
26	3.500	3.500	3.500	3.500	14.000	3.500	<b>1.648</b>	N
27	3.500	3.500	3.500	3.500	14.000	3.500	<b>1.648</b>	N
28	1.280	1.280	1.840	1.840	6.240	1.560	<b>-0.292</b>	I
29	1.110	1.110	1.500	1.500	5.220	1.305	<b>-0.547</b>	I
30	0.950	0.950	1.500	1.500	4.900	1.225	<b>-0.627</b>	I
31	0.840	0.950	1.500	1.500	4.790	1.198	<b>-0.655</b>	I
32	1.110	1.280	1.280	1.280	4.950	1.238	<b>-0.615</b>	I
33	1.500	1.840	3.500	3.500	10.340	2.585	<b>0.733</b>	I
34	1.500	1.840	3.500	3.500	10.340	2.585	<b>0.733</b>	I
<b>Suma</b>	54.780	57.120	69.960	69.960	251.820	62.955		
<b>Puntos de corte</b>	<b>1.611</b>	<b>1.68</b>	<b>2.058</b>	<b>2.058</b>	<b>7.406</b>	<b>N= 1.852</b>		

- Casi la totalidad de los profesionales presentes coincide en que los momentos de la concepción de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia, guardan coherencia y configuran un nuevo punto de vista para la realización de este proceso, en el que no solo se evalúa lo que el niño hace, sino lo que hace con la ayuda de otro, en la medida en que transcurre su maduración.
- Los participantes en el taller manifestaron, además, la satisfacción por la importante y suficiente teoría que reúne la concepción pedagógica y sus núcleos teóricos, de mucha valía para la preparación de los diferentes agentes educativos que intervienen en la conducción del proceso educativo en la Primera Infancia.
- Sobre la instrumentación evaluativa se emitieron criterios favorables, pues sin renunciar a lo que está establecido, el mismo prevé evaluar tres niveles de cumplimiento de los objetivos del año de vida. Un punto en el que la mayoría coincide es que la información que aporte la evaluación será debidamente utilizada, para ajustar el proceso educativo en función del desarrollo integral del niño.
- Los indicadores que se elaboraron en coherencia con los aprendizajes que propone Torroella (2001), posibilitan su contextualización al 4 año de vida, tanto desde los objetivos propuestos en el Programa del perfeccionamiento, como en los estándares de aprendizaje de muchos países, incluso de mayor desarrollo que Cuba.
- La mayoría de los participantes coincide en la posibilidad que aportan los indicadores para lograr el carácter personalizado de la evaluación, al ofrecer modelos de operacionalización de los mismos en consonancia con las características reales de los niños, lo cual agiliza y, perfecciona a la vez, el proceso evaluativo.

Después de culminado el taller se distribuyó un material impreso contentivo de los núcleos básicos, las etapas de apropiación y los niveles de cumplimiento de los objetivos, para que sea utilizado por las educadoras presentes, como pilotaje para una futura introducción y generalización en la práctica. Otras copias fueron entregadas a la DME y a la DPE, específicamente a los representantes que atienden la Primera Infancia, con el objetivo de someterlo a posteriores análisis para su perfeccionamiento.

#### **Introducción en la práctica pedagógica de la Instrumentación evaluativa del desarrollo del niño del 4. año de vida del Círculo Infantil**

Se introdujeron en la práctica pedagógica dos plantillas para la realización de la evaluación de los

objetivos del 4. año de vida, basado en indicadores del desarrollo con sus tres etapas de apropiación. Una de ellas contiene todos los objetivos del 4. año de vida, los indicadores del desarrollo y las etapas de apropiación, y la otra está concebida para individualizar la evaluación de cada infante, donde ya no se repite la redacción de los objetivos, sino que se refleja solo su numeración. Se les entregaron además, las orientaciones metodológicas para su implementación y las sugerencias para la elaboración del informe cualitativo.

Mediante la aplicación de las mismas fuentes de información se conoció el nivel de satisfacción de las educadoras acerca del efecto de la utilización de las plantillas en cuanto a comodidad, claridad, uniformidad y facilidad a la hora de evaluar a los niños. Las categorías flexibles de evaluación de los objetivos que denota que no ha alcanzado determinados resultados, muchas veces debido a la falta de maduración de su organismo, han propiciado una actitud muy positiva por parte de los padres al recibir las evaluaciones de sus hijos, proceso que ellos mismos ayudan a realizar, a partir del aprovechamiento de los diferentes contextos en los que vive y se desarrolla el infante.

La instrumentación evaluativa les permite a las educadoras dedicar más tiempo a la observación, porque deben redactar solo aquellos aspectos cualitativos que no están contenidos en la plantilla, lo que posibilita además, afianzar el carácter personalizado de este proceso.

### **3.2 Resultados que emanan de la aplicación del estudio de caso como método fundamental**

El estudio de caso realizado ha demostrado la efectividad de la evaluación en función de lograr el máximo desarrollo integral posible de cada niño, donde la evaluación sistemática transversaliza el proceso evaluativo en este nivel educativo, que pondera además todos los momentos de su vida como momentos educativos. Tales razones develan la implicación de los adultos que intervienen en esta educación, no obstante, la educadora nuclea el proceso evaluativo y la familia debe participar de manera activa, mediante la ejecución de acciones evaluativas rectoradas por el personal capacitado(educadora y especialistas), con el empleo de categorías flexibles y con un carácter sistémico, cualitativo, integral y personalizado.

Mediante la aplicación del estudio de caso, se ha demostrado que la estructuración teórica elaborada permite una mejor organización de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, al posibilitar la organización por momentos evaluativos. Esto contribuye a la planificación

racionada del tiempo de trabajo de las educadoras y permite prestar mayor atención a cuestiones fundamentales relacionadas con el desarrollo del infante, como son: su maduración, los tipos y niveles de ayuda que necesita, las influencias de su entorno, el aprovechamiento de los diversos contextos donde asiste con su familia u otros agentes educativos, así como el carácter integral de la evaluación. Por otra parte, dicha estructuración teórica, posibilita el enriquecimiento de los conocimientos del personal docente que participó en la aplicación de la propuesta y de la familia, en torno a cuestiones desde el punto de vista teórico que sientan las bases para la aplicación de la instrumentación evaluativa. La materialización de un momento evaluativo que evalúe el proceso en sí mismo, ha demostrado su efectividad en el estudio de caso realizado, al posibilitar la determinación de las potencialidades y las limitaciones del proceso evaluativo, como punto de partida para trazar acciones de mejora, en función de su perfeccionamiento. Se pudo constatar, como potencialidades, la organización de las educadoras en consonancia con las particularidades de los momentos, el empleo de los indicadores del desarrollo para ejecutar los diferentes tipos de evaluación, la inserción de la familia y los especialistas que intervienen en el proceso educativo con los niños, la satisfacción y el entusiasmo de los padres al sentirse partícipes de la evaluación de sus hijos.

Se determinaron limitaciones que constituyen el punto de partida para establecer acciones de mejora. Como las más importantes aparecen: la incorporación de acciones de seguimiento en el hogar, como una de las vías de preparación a la familia, al considerar los casos que lo ameriten; el seguimiento con mayor rigor científico a los niños con actuación independiente y maduración evidente, con la implicación de la familia; y el aprovechamiento más eficiente de las posibilidades que ofrecen los consejos técnicos de la institución educativa para realizar análisis sistemáticos del proceso evaluativo en sí mismo, en función de realizar ajustes con mayor frecuencia y no esperar al cuarto momento evaluativo.

La aplicación de la instrumentación evaluativa ha posibilitado la orientación de la educadora hacia donde debe direccionar la evaluación de acuerdo con los objetivos del año de vida. Las etapas de apropiación facilitan la operacionalización de los indicadores del desarrollo, al haber estudiado los pasos que siguen los niños para lograr dicho indicador, cuestiones que son aprovechadas por la educadora como guía para develar la dinámica del desarrollo del infante.

El estudio de caso ha demostrado que en la medida en que la educadora ofrece niveles de ayuda

conforme a las necesidades particulares de cada infante, este incrementa sus posibilidades de alcanzar los objetivos del año de vida. Se confirma, una vez más, que el medio proveedor de recursos y ayuda demanda que se respeten los ritmos del desarrollo, máxime en las primeras edades de la vida, al demostrar que una labor adecuada individual con los niños puede impulsar sustancialmente el proceso de maduración de sus sistemas fisiológicos, en consonancia con la estimulación que estos reciban del medio en el cual se desarrollan.

La introducción en la práctica de la concepción pedagógica y de la instrumentación evaluativa, evidencian que la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, tiene que ser personalizada y a partir de un diagnóstico sistemático de la SSD de cada infante, de lo contrario no es posible ofrecer ayuda oportuna y productiva. Todo ello responde al enfoque sistémico que debe tener la evaluación como proceso.

Tal y como se ha descrito en la literatura, la maduración de un niño en el 4. año de vida hace posible que pocos días de diferencia en edad cronológica, marquen una divergencia notable en su proceso de aprendizaje. Por tanto, el conocimiento de este lapso de tiempo por parte de la educadora, y el seguimiento y la espera en la maduración sin apresurar la evaluación, favorece la veracidad de los criterios evaluativos.

#### **Impacto de la introducción en la práctica de la concepción pedagógica y de la instrumentación evaluativa en los entes vinculados con la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el círculo infantil “Juana de la Torre”**

1. Mejor organización del proceso evaluativo por momentos, como resultado de la estructuración coherente del mismo.
2. Al emplear categorías más flexibles para la evaluación del cumplimiento de los objetivos como: ayuda intensa y espera de maduración del niño (AI), ayuda leve y breve espera de maduración (AL), y, actuación independiente y maduración evidente (AIM), se evita un posible impacto negativo en este y en su familia, al dejar de utilizar los términos: logrado, no logrado o en proceso.
3. Satisfacción por parte de las metodólogas municipales, al poder realizar una evaluación real y más objetiva del proceso. Se han percatado de las posibilidades de un perfeccionamiento continuo.
4. Muestras de agrado, satisfacción y aceptación por parte de las educadoras, al poder trabajar con

plantillas que les facilitan el proceso evaluativo y les permiten dedicar más tiempo a gestionar la información que aporta la evaluación para propiciar el desarrollo del niño.

5. Se ha observado una mayor atención a la diversidad, pues la educadora puede tratar más al detalle, las evidencias evaluativas de cada niño, y al mismo tiempo personalizar los niveles de ayuda a partir de un diagnóstico más certero.
6. Se ha logrado un mayor acercamiento de los padres al proceso evaluativo de sus hijos, sobre todo, al aportar criterios sobre los avances y las dificultades que puede presentar el niño fuera del contexto institucional, pero que también influyen en su desarrollo, de igual manera, al cumplir tareas en el hogar.
7. Los niños manifiestan mejor cuidado de su salud, hábitos de cortesía, higiénicos y nutricionales, realizan valoraciones sencillas sobre sí mismos y sobre los otros, al dirigir su atención hacia diversos aspectos de la personalidad, por solo citar algunos ejemplos.

Para valorar los resultados investigativos mediante su introducción en la práctica, existen categorías técnicas propias de la investigación científica y, por tanto, de sus productos. Las mismas son: factibilidad, pertinencia, validez y aplicabilidad.

### **Factibilidad de la investigación**

Burdiles *et al.* (2019), al referirse a la factibilidad, realizan una amplia explicación en torno a las varias acepciones técnicas de este término. De esta manera abordan: la factibilidad operativa, que se refiere a la definición de las personas idóneas para acometer el proyecto investigativo, a partir de sus capacidades, conocimientos y experiencias. La factibilidad técnica responde a la pregunta ¿Con qué equipamiento se hará? Obliga al investigador a identificar y precisar todos los recursos tecnológicos que se requieren para realizar el proyecto.

La factibilidad económica se refiere a la disponibilidad del capital monetario necesario para alcanzar completamente los objetivos planteados. El investigador debe preguntarse: ¿Cuál es el costo monetario total del proyecto? La factibilidad temporal responde a la pregunta: ¿cuándo se hará y cuánto tiempo tomará el proyecto? Para responder apropiadamente, debe definir el período para ejecutar el estudio hasta su completitud.

Esta investigación, desde sus inicios, previó su factibilidad, la cual radica en que para llevarla a feliz

término, no se necesitó de cuantiosos recursos materiales ni financieros, además de que el tiempo de ejecución no rebasó los cuatro años. Esto permitió estar a tono con el proceso de perfeccionamiento del currículo de este nivel educacional, por tanto, es posible decir que este proyecto es factible.

### **Pertinencia de la investigación**

González (2001, p.1), considera que una investigación es pertinente en la medida en que responde a las necesidades que se generan en el marco social que le sirve de contexto. Resulta interesante que este autor considera que se conciben como necesidades sociales las siguientes: la necesidad de crear; la necesidad de saber; la necesidad de hacer; y la necesidad de resolver. Se considerará pertinente la investigación que en sus procesos y/o productos, en alguna medida, satisfaga alguna o todas las necesidades mencionadas. Para la autora de este trabajo, la pertinencia está directamente relacionada con la utilidad que representa un resultado científico en relación con lo que de este se espera.

La pertinencia de esta investigación está dada en que responde a necesidades que se generan en el marco social, específicamente, en lo relacionado con la evaluación educativa dentro del perfeccionamiento del currículo de la Primera Infancia. La problemática está recogida en el banco de problemas de la DPE del curso escolar 2017–2018, y responde a una línea de investigación del perfeccionamiento del currículo actual: la evaluación como factor esencial para la educación y el desarrollo de los infantes de cero a seis años, además de que existía la necesidad de crear una instrumentación evaluativa que facilitara el proceso que realizan las educadoras. Esto permite afirmar que se está en presencia de un resultado pertinente.

### **Validez de la investigación**

La validez está relacionada con la profesionalidad y la exactitud con que se elaboren y apliquen los instrumentos investigativos, en criterio de Santos (2017). Responde a la pregunta ¿con qué fidelidad corresponde el universo o población al atributo que se va a medir? La validez de un instrumento consiste en que mida lo que tiene que medir (autenticidad).

Los resultados obtenidos son válidos. Dicha validez puede ser explicada a partir de que los instrumentos investigativos aplicados para obtener, y luego para socializar sus resultados, no se viciaron y se obtuvo la información deseada. Entrevistas, encuestas, talleres de socialización crítica, y estudio de caso, todos estuvieron enfocados hacia el mismo objetivo; luego su triangulación corroboró los resultados aislados.

Por otro lado, la muestra que participó en la aplicación de cada uno de los instrumentos, es representativa de la población investigada.

### **Aplicabilidad de la investigación**

Santos (2017) precisa que la aplicabilidad de un resultado es clave para un proyecto de investigación, pues, desde el punto de vista social, un resultado que no sea aplicable en la práctica, sencillamente, nunca debió haberse obtenido. La aplicabilidad está dada en que las posibilidades económicas existentes junto con las necesidades sociales, permitan que el resultado se introduzca en la vida económico-social de un país o al menos, en parte de este.

Esta investigación aporta dos resultados claves: una concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, y una instrumentación evaluativa para la realización de dicha evaluación. Ambos resultados son perfectamente aplicables en la práctica pedagógica de este nivel educativo, porque están dadas las posibilidades económicas y las necesidades sociales para ello. Además, la instrumentación evaluativa ya se encuentra en aplicación experimental y existe un criterio bastante favorable acerca de su utilidad.

### **CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO 3**

A partir de la triangulación de métodos empíricos y estadístico-matemáticos de investigación se llegó a las conclusiones siguientes:

1. Como resultado del estudio de caso realizado que comprende la triangulación de instrumentos empíricos de investigación tales como: criterio de expertos, talleres de socialización crítica, criterio de especialistas, encuestas y entrevistas, se realizaron ajustes a la concepción pedagógica y a la instrumentación evaluativa, se constataron los cambios operados en la práctica con la introducción de ambos resultados, y se detectaron posibilidades para la investigación ulterior relacionada con otros años de vida.
2. Los talleres de socialización al integrarse con criterios de especialistas ofrecieron la posibilidad de obtener criterios para perfeccionar los aportes, y luego, opiniones sobre su pertinencia y validez.

## CONCLUSIONES

Después de haber investigado la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

1. La caracterización histórica del proceso educativo del niño en la Primera Infancia en el Círculo Infantil permitió el establecimiento de cuatro etapas, la determinación de sus tendencias y la elaboración de regularidades, en las que se destaca la evolución de la evaluación como proceso.
2. La sistematización teórica realizada a partir del estudio de la literatura científica y los resultados investigativos dirigidos a la evaluación del desarrollo del niño en la Primera Infancia, revelan las manifestaciones del desarrollo, sus influencias claves o fuerzas motrices del desarrollo, el proceso de maduración y los tipos y niveles de ayuda que el infante necesita para transitar a niveles superiores de apropiación del contenido educativo. Sin embargo, se requiere de una estructuración teórica que organice coherentemente la evaluación del niño.
3. El diagnóstico inicial de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil develó las carencias teóricas y metodológicas de las educadoras respecto de la evaluación como proceso científico; que no se implica lo suficiente a la familia en la evaluación de sus hijos; el registro de los resultados de la evaluación se hace de manera fragmentada y generalmente la evaluación cualitativa reproduce las categorías otorgadas a los logros del desarrollo; que no se tiene en cuenta la maduración del niño a la hora de evaluar.
3. La concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño, está fundamentada desde los puntos de vista filosófico, anatomofisiológico, sociológico, psicopedagógico, didáctico y legal. Cuenta con conceptos esenciales, principios y premisas. Se fundamentan cuatro núcleos teóricos que sustentan la estructuración teórica de la organización coherente de la evaluación del niño desde un nuevo punto de vista.
4. La instrumentación evaluativa es la vía fundamental para la implementación de la concepción pedagógica en la práctica. Esta cuenta con dos plantillas para la evaluación sistemática y las orientaciones metodológicas para su aplicación. Se ofrecen sugerencias metodológicas para la ejecución de las evaluaciones parcial y final, y la elaboración del informe cualitativo final. El proceder metodológico para la determinación de los indicadores del desarrollo de los objetivos del año de vida,

posibilita la extensión de la investigación a otros años de vida.

5. El impacto de las transformaciones que operan en la evaluación del niño, en él, en las educadoras y su familia, ofrecen evidencias de la pertinencia de la propuesta, lo que permite confirmar la novedad científica de la investigación, la solución del problema científico y el alcance del objetivo de la investigación.

## **RECOMENDACIONES**

1. Contextualizar la concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil y la instrumentación evaluativa, a las particularidades del programa "Educa a tu Hijo".
2. Generalizar la instrumentación evaluativa al resto de los años de vida.
3. Continuar investigando sobre cómo atender las diferencias individuales en la Primera Infancia a partir de la profundización en los tipos y niveles de ayuda que los niños necesitan, de acuerdo con sus particularidades.

## BIBLIOGRAFÍA

- Akudovich, S. (2004). *Fundamentos del proceso de diagnóstico de la zona de desarrollo próximo de los alumnos con retraso mental leve en el contexto de diagnóstico escolar* [tesis de doctorado, no publicada]. Universidad "Hermanos Saíz Montes de Oca".
- Akudovich, S. (2013). El legado de L. S. Vigotsky en la Educación Especial contemporánea. *Mendive*, 11(2), pp10-11. <http://mendive.upr.edu.cu/index.php-MendiveUPR-article-view-601>
- Álvarez, C. (1997). *Diagnóstico de la zona de desarrollo próximo. Una alternativa metodológica en la validación de la metódica del cuarto excluido* [tesis de doctorado, no publicada]. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Álvarez, V. (2009). Evaluar para contribuir a la autorregulación del aprendizaje. Education & Psychology I+D+I and Editorial EOS (Spain). *Electronical Journal of Research in Educational Psychology*, 7(3), 19-25.
- Aliño, M., Navarro, R., López, J., y Pérez, I. (2007). La edad preescolar como momento singular del desarrollo humano. *Revista Cubana de Pediatría*, 79 (4), 3-5. <http://scielo.sld.cu/scieloPhp?script=sciarttext-&-pid=S0034-75312007000400010>
- Almaguer, A. (2008). *La evaluación de la dirección del cambio educativo en los institutos preuniversitarios* [tesis de doctorado, Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero"]. Centro de Información de la Universidad de Holguín.
- Anadan, K. (2015). *Assessment for learning*. <http://www.bdu.ac.in/cde/docs/ebooks/BEd//ASSESSMENT%20FOR%20LEARNING.pdf>
- Ancheta, A. (2010). *La educación y atención de la Primera Infancia en la Unión Europea: un estudio comparado* [tesis de doctorado, Universidad de Valencia]. <https://www.researchgate.net/publication/269867014>
- Aquino, T. (2020). *Assessment and evaluation in education*. <https://www.researchgate.net/publication/342918149>
- Barratt, M., Choi, T., y Mei, L. (2011). *Qualitative case studies in operations management: trends, research outcomes, and future research implications*. <http://com/en/publications/qualitative-case-studies-in-operations-management-trends-research>
- Bermúdez, R., y Rodríguez, M. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. Pueblo y Educación.
- Benavides, Z. (2006). *Tendencias del desarrollo de las ideas sobre educación del niño preescolar cubano de 1959-2000* [tesis de doctorado, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"]. [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Soraida+Benavides+2006+Tendencias+de+las+ideas+&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Soraida+Benavides+2006+Tendencias+de+las+ideas+&btnG=)
- Benavides, Z., Franco, O., Rodríguez, A., Rooms, I., Pérez, M., Uralde, M., Alzola, S., Pérez, L., Montes, E., Cruz, L., Ramos, V., y Batista, N., (2010). *Lecturas de Pedagogía Preescolar*. CD de la Carrera Licenciatura en Educación Preescolar, versión 10.
- Bordero, C. (2017). *La neurociencia en la primera infancia*. <http://dx.doi.org/10.18259/acs.2017002>
- Burdiles, P., Castro, M., y Simian, D. (2019). Planificación y factibilidad de un proyecto de investigación

- clínica. *Revista Médica Clínica Los Condes*. <https://www.journals.elsevier.com/revista-medica-clinica-las-condes>
- Cáceres, Y., y Benavides, Z. (2019). La evaluación del desarrollo integral de los niños de la primera infancia desde lo social-personal. *Varona*. <http://scielo.sld.cu/pdf/vrcm-69-e61415-7796-men-14-03-1.pdf>
- Canabal, C., y Castro, M. (2012). La evaluación formativa: La utopía de la Educación Superior. *Pulso*. 35(s.n.), 215-229. <https://www.researchgate.net/publication/283721793>
- Campanioni, I. (2007). *Metodología de evaluación institucional para las escuelas especiales de retraso mental* [tesis de doctorado, Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela y Morales"]. [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Ines+Campanioni+2007+Metodolog%C3%ADa+de+evaluaci%C3%B3n+institucional+&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Ines+Campanioni+2007+Metodolog%C3%ADa+de+evaluaci%C3%B3n+institucional+&btnG=)
- Campoverde, A. (2006). Guía de evaluación para la Educación Infantil. [https://www.oei.es/historico/inicialbva/db/.../guia\\_evaluacion\\_educacion\\_inicial.pdf](https://www.oei.es/historico/inicialbva/db/.../guia_evaluacion_educacion_inicial.pdf). 20-10-18
- Castro, O. (1999). *Evaluación Integral del paradigma a la práctica*. Pueblo y Educación.
- Castro, O. (2016). *La modelación de la evaluación desde un enfoque complejo*. [https://www.ct.gov/oec/lib/oec/earlycare/elds/ctelds\\_spanish\\_web.pdf](https://www.ct.gov/oec/lib/oec/earlycare/elds/ctelds_spanish_web.pdf)
- Centre for Educational Research and Innovation. (2008). Assessment for Learning Formative Assessment. <https://www.oecd.org/site/educeri21st/40600533.pdf>
- Consejo de Estado de la República de Cuba. (1985). Código de la niñez y la juventud. *Editora Política*. [https://books.google.bs/books/about/C%C3%3digo\\_de\\_la\\_ni%C3%B1ez\\_y\\_la\\_juventud.html?id=pHcM](https://books.google.bs/books/about/C%C3%3digo_de_la_ni%C3%B1ez_y_la_juventud.html?id=pHcM)
- Consejo de Estado de la República de Cuba. (2020). Constitución de la República de Cuba. *Cubadebate*. <http://media.cubadebate.cu/wp-content/uploads/2019/01/Constitucion-Cuba-2019.pdf>
- Cruz, H. (2008). *Concepción teórica para evaluar la calidad de la formación del profesional de la carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Lengua Inglesa* [tesis de doctorado, Instituto superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero"]. Centro de Información de la Universidad de Holguín.
- Delgado, A. (2006). *Una estrategia de la evaluación del aprendizaje en el nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Guerrero: ejemplo de la Química Inorgánica en el segundo grado de la Unidad Académica N.10* [tesis de doctorado, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas]. [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Delgado+A.+2006+Una+estrategia+de+la+evaluaci%C3%B3n+del+&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Delgado+A.+2006+Una+estrategia+de+la+evaluaci%C3%B3n+del+&btnG=)
- Del Canto, C. (2000). *Concepción teórica acerca de los niveles de manifestación de las habilidades motrices deportivas en la Educación Física de la Educación General Politécnica y Laboral* [tesis de doctorado, Universidad de la Habana]. [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Del+Canto+C.+2000+Concepci%C3%B3n+te%C3%B3rica++&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Del+Canto+C.+2000+Concepci%C3%B3n+te%C3%B3rica++&btnG=)
- Díaz, B. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Editorial McGraw-Hill.
- Díaz, M., Ríos, I., Siverio, A.M., Burke, M.T., y Gallo, M.A. (2017). *Un acercamiento a la concepción curricular de la primera infancia cubana*. Pueblo y Educación.

- Diez, T. (2008). *Un sistema de evaluación del aprendizaje para la matemática superior en perfiles ingenieros* [tesis de doctorado, Universidad de La Habana]. [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Diez+T.+2008+Un+sistema+de+evaluaci%C3%B3n+del+aprendizaje+++&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Diez+T.+2008+Un+sistema+de+evaluaci%C3%B3n+del+aprendizaje+++&btnG=)
- Di Caudo, V. (2010). *Evaluación de la Educación Inicial*. Editorial Universitaria Abya-Yala. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/5666/1/Evaluacion%20de%20la%20educacion%20inicial.pdf>
- Diamond, A. (2007). *Interrelated and interdependent*. *Developmental Science*, 10, 152-158.
- Enrique, A., y Barrio, E. (2018). *Guía para implementar el estudio de casos en proyectos de investigación*. [https://www.researchgate.net/profile/Enrique\\_A](https://www.researchgate.net/profile/Enrique_A)
- Escobar, D. (2009). *Sugerencias metodológicas para concebir la evaluación sistemática con carácter diferenciado en los niños del tercer ciclo del círculo infantil* [tesis de maestría, Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero"]. Centro de Información de la Universidad de Holguín.
- Estrada, L.F. (2019). *Materialidad y prácticas educativas en la escuela infantil con niños/as entre 1-2 años: Una aproximación cultural, semiótica y pragmática* [tesis de doctorado, Universidad autónoma de Madrid]. <https://repositorio.uam.es>
- Fernández, S. (2017). Evaluación y aprendizaje. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 24,4-14. <https://www.redalyc.org/pdf/921/92153187003.pdf>
- Ferrer, M.T. (2002). *Modelo para la evaluación de las habilidades pedagógicas profesionales del maestro primario* [tesis de doctorado, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"]. [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Mar%C3%ADa+Tereza+Ferrer+Madrado+2002.+Modelo&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Mar%C3%ADa+Tereza+Ferrer+Madrado+2002.+Modelo&btnG=)
- Flores, F., Contreras, N., y Martínez, A. (2012). Evaluación del aprendizaje en la educación médica. *Facultad de Medicina de la UNAM*, 55 (3), 42-50. <http://www.scielo.org.mx/pdf/facmed/v55n3/v55n3a8.pdf>
- Foglia, G. (2014). Evaluación en educación física: concepciones y prácticas docentes. *Revista Latinoamericana de Educación*, 5(2), 99-117. <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys5.2.2014.02>
- Franco, O., Pacheco, F., Cruz, E. M., Cruz, M. E., Rodríguez, M.H., Damiani, A., Eng, L., Rodríguez, N., Rodríguez, I., y González, M.A. (2012). *Memorias de un aniversario*. CD de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, versión 10.
- Fundación Instituto de Ciencias del Hombre. (2017). *La evaluación educativa: conceptos, funciones y tipos*. <http://bvhumanidades.usac.edu.gt>.
- Galperin, P. Ya. (1982). Sobre la formación de los conceptos y de las acciones mentales. En D. García. (Ed.), *Temas de Psicología*(pp. 54-73). Pueblo y Educación.
- González, F. (2001). Algunas ideas para clarificar el significado de la pertinencia de la investigación. [http://www.academia.edu/12178185/algunas\\_ideas\\_para\\_clarificar\\_el\\_significado\\_de\\_la\\_pertinencia\\_investigaci%C3%B3n](http://www.academia.edu/12178185/algunas_ideas_para_clarificar_el_significado_de_la_pertinencia_investigaci%C3%B3n)

- Hernández, X.(2003). *Evaluación del desempeño profesional de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar* [tesis de doctorado, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”]. [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Xiomara+Hern%C3%A1ndez+2003.+Evaluaci%C3%B3n+del+desempe%C3%B1o+++&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Xiomara+Hern%C3%A1ndez+2003.+Evaluaci%C3%B3n+del+desempe%C3%B1o+++&btnG=)
- Hidalgo, N., y Murillo, J. (2017). Las Concepciones sobre el Proceso de Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2017, 5(1), 107-128. <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/6965>
- Jiménez , E. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista. Int. Investig. Cienc. Soc.*, 8(1), 145-148.
- Jones, C., (2005). *Assessment for learning*. [https://dera.ioe.ac.uk/7800/1/Assessment for Learning.pdf](https://dera.ioe.ac.uk/7800/1/Assessment%20for%20Learning.pdf)
- Labarrere, G., y Valdivia, G. (2001). *Pedagogía*. Pueblo y Educación.
- Lalanne, J. (2014). *La ineludible estructura lógica (silogismo) del razonamiento forense*. Universidad Católica Argentina. [http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/ponencias/ineludible-estructura-lógica-silogismo](http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/ponencias/ineludible-estructura-l%C3%B3gica-silogismo)
- Leontiev, A.N. (1982). Problemas psicológicos del desarrollo de la personalidad en la edad preescolar. En D. García. (Ed.), *Temas de Psicología* (pp. 74-86). Pueblo y Educación.
- Leyva, L.M. (2010). *Modelo para la evaluación de la calidad del aprendizaje en la Educación Primaria* [tesis de doctorado, Universidad de Ciencias Pedagógicas” José de la Luz y Caballero”]. Centro de Información de la Universidad de Holguín.
- Liublinskaia, A. (1981). *Psicología Infantil*. Editorial de libros para la educación.
- López, J. (2001). *Un nuevo concepto de Educación Infantil*. Pueblo y Educación.
- López, J., Esteva, M., Rosés, M., Chávez, J., Valera, O., y Ruiz, A. (2002). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En J. López.(Ed.), *Compendio de pedagogía* (pp. 45 - 60). Pueblo y Educación.
- López, F. (2004). *La evaluación del componente laboral - investigativo en la formación inicial de los profesionales de la Educación* [tesis de doctorado, Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”] Centro de Información de la Universidad de Holguín.
- López, J., y Siverio, A.M. (2005). *El proceso educativo para el desarrollo integral de la Primera Infancia*. UNICEF.
- Marcano, L. (2006). *Modelo de evaluación del desempeño del profesional docente* [tesis de doctorado, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela y Morales”]. <https://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/8191>
- Marín, R., Guzmán, I., y Castro, G. (2011). Diseño y validación de un instrumento para la evaluación de competencias en preescolar. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(1), 2-4. <http://redie.uabc.mx/vol14no1/contenido-maringuzmanc.html>
- Martín, A. (2004). *Fundamentos de evaluación*. [https://www.researchgate.net/profile/Arcadia\\_Martin/publication/38182190\\_Fundamentos\\_de\\_evaluacion/links/56f98c7908ae7c1fda31198b/Fundamentos-de-valoracion.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Arcadia_Martin/publication/38182190_Fundamentos_de_evaluacion/links/56f98c7908ae7c1fda31198b/Fundamentos-de-valoracion.pdf)

- Martiña, M. (2015). *Entornos familiares y aprendizaje escolar* [tesis de doctorado, Universidad de Vigo]. <https://repositorio.uam.es>
- Martínez, F. (2013). *La atención integral al niño y a la niña, como expresión fundamental de la calidad educativa en el centro infantil*. <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Temas%20%20Proyectos%20%20Actividad%20%20Documento/Attachments/439/8%20ponencia%20F.Mart%C3%ADnez.pdf>
- Martínez, F. y Domínguez, M. (2001). *Principales modelos pedagógicos de la educación preescolar*. Pueblo y Educación.
- Martínez, I. (2015). *La evaluación del desarrollo estético de los niños en la infancia preescolar* [tesis de doctorado, Universidad de Pinar del Río]. Repositorio de Tesis doctorales ALMA-Universidad de Pinar del Río. <http://rc.upr.edu.cu>
- Ministerio de Educación. (1987, 5 de junio). Resolución Ministerial N. 615/1987. *Sobre la evaluación de los alumnos del Sistema Nacional de Educación*. Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (1989, 8 de junio). Resolución Ministerial N. 216/89 *Sistema de evaluación escolar*. Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (1989, 8 de junio). Resolución Ministerial N. 220/1989. *Indicaciones específicas para la aplicación de la Resolución Ministerial N. 216/1989 sobre la evaluación escolar: Educación Preescolar*. Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (1990, 27 de junio). Resolución Ministerial N. 292/1990. *Indicaciones específicas para la aplicación de la Resolución Ministerial N. 216/1989 sobre la evaluación escolar: Educación Primaria*. Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2009, 9 de julio). Resolución Ministerial N. 120/2009. *Sistema de evaluación escolar. Indicaciones metodológicas para las Educaciones Preescolar y Primaria*. Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2011). *Expediente (del cuarto al sexto año de vida)*. Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2013). *Carrera de Licenciatura en Educación Preescolar*. [CD-ROM].
- Ministerio de Educación. (2014). Resolución Ministerial N. 238/ 2014. *Reglamento para la aplicación del sistema de evaluación escolar*. (Soporte digital).
- Ministerio de Educación. (2014, 23 de julio). Resolución Ministerial N. 200/ 2014. *Reglamento del trabajo metodológico*. (Soporte digital).
- Ministerio de Educación. (2017). *Plan educativo de la Primera Infancia*. Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2017, 1 de octubre). Resolución Ministerial. N. 111/2017. *Procedimiento para el diseño, ejecución y control del trabajo preventivo en la Educación de la Primera Infancia*. La Habana, Cuba.
- Ministerio de Educación Superior. (2016). *Modelo del profesional del Licenciado en Educación. Preescolar Plan " E "*. La Habana, Cuba.
- Monroy, S. (2009). El Estudio De Caso: ¿Método o Técnica de Investigación? *Revista de la Asociación Mexicana de Metodología de la Ciencia y de la Investigación*. 1 (1), 35-40. <http://www.ammci.org>.

[mx/revista/portada1.html](http://mx/revista/portada1.html)

- Mora, A. (2004). La evaluación educativa: concepto, periodos y modelos. *Actualidades Investigativas en Educación* E-ISSN: 1409-4703. Universidad de Costa Rica. <http://www.redalyc.org/pdf/447/44740211.pdf>
- Mora, N. (2018). *Evaluación de resultados del programa de primera infancia en el colegio La Belleza-Los Libertadores IED y Jardines Anexos* [tesis de doctorado, Universidad Externado de Colombia]. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/833>
- Morález, A. (2006) *Método Delphi*. [www.codesyntax.com/Eneko/Metodo\\_Delphi.pdf](http://www.codesyntax.com/Eneko/Metodo_Delphi.pdf).
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. Casa abierta al tiempo.
- Office of Children and Family Services. (2015). *Child development guide*. [https://ocfs.ny.gov/main/foster\\_care/assets/ChildDevelGuide.pdf](https://ocfs.ny.gov/main/foster_care/assets/ChildDevelGuide.pdf)
- Papalia, D., Wendkos, S., y Duskin., R. (2009). *Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia*. McGraw-Hill / Interamericana de editores, S.A. <http://salud.mendoza.gov.ar/wp-content/uploads/sites/16/2017/03/Psicologia-del-Desarrollo-PAPALIA-2009.pdf>
- Partido Comunista de Cuba. (1976). *Informe Central al Primer Congreso*. Ciencias Sociales.
- Penosa, P. (2017). *Ansiedad en Preescolares: Evaluación y Factores Familiares* [tesis de doctorado, Universidad Miguel Hernández de Elche]. <http://dspace.umh.es/jspui/bitstream/11000/4507/1/TD%20Penosa%20G%C3%B3mez%2C%20Patricia.pdf>
- Pérez, H., Cruz, L., Bécquer, G., y Morejón, X. (2009). *La caracterización del desarrollo de los niños y niñas cubanos en la infancia preescolar*. Sello Editor Educación Cubana. <http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/4758.pdf>
- Pérez, A., Hernández, M., Rojas, M., y González, I. (2012). *Hacia una concepción desarrolladora en la calidad de la evaluación del aprendizaje. Propuesta de Manual*. EDUMECENTRO 4(3), 125-32. <https://www.researchgate.net/publication/273476269>
- Permuy, L. (2004). *Propuesta teórico-metodológica para el perfeccionamiento del sistema de evaluación de los escolares con trastornos de la conducta* [tesis de doctorado, no publicada]. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Ponce, S.A. (2004). *Concepción teórico-metodológica integradora para el diagnóstico psicopedagógico de los niños de cero a tres años de edad* [tesis de doctorado, Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero"]. Centro de Información de la Universidad de Holguín.
- Prieto, M.I. (2004). *El enfoque diferenciado, una necesidad en la Educación Preescolar* [tesis de maestría, Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC)]. Centro de Información de la Universidad de Holguín.
- Ramírez, V. (2005). *Atención educativa diferenciada a los niños de tres a cinco años con insuficiencias en el desarrollo* [tesis de doctorado, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas]. [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Virginia+Ram%C3%ADrez+2005.+La+atenci%C3%B3n+diferenciada++++&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Virginia+Ram%C3%ADrez+2005.+La+atenci%C3%B3n+diferenciada++++&btnG=)

- Ramos, M. (2013). *Actividades metodológicas de preparación a los docentes para la evaluación de los niños de la primera infancia* [tesis de maestría, no publicada]. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".
- Ríos, I., Díaz, M., Cuenca, Barba, C., y González, M. (2009). *Estudios para el perfeccionamiento del currículo preescolar cubano*. Sello Editor EDUCACIÓN CUBANA. <http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/4774.pdf>
- Ríos, I., Pérez, M., Díaz, M., Pérez, I., de la Vega, I., Noa, O., Brito, A., y Hernández, M.(2017). *Libro de texto para programa de superación a docentes de la Educación Preescolar*. Nomos S.A.
- Rodríguez, A. (2018). *Evaluación del desarrollo en la Educación Infantil (3-4 años)* [tesis de doctorado, Universidad de Extremadura]. <https://repositorio.uam.es>
- Rodríguez, R., Rojas, J., y Marín, M. (2009). *Fisiología del desarrollo del niño preescolar*. CD de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, versión 10
- Rojas, M. (2014). *La preparación del profesional en formación de la Educación Preescolar para realizar la evaluación sistemática en niños de la Primera Infancia* [tesis de especialidad de postgrado, UCP "José de la Luz y Caballero"]. Centro de Información de la Universidad de Holguín.
- Romallo, M. (2015). *Child development: Analysis of a new concept*. <https://www.researchgate.net/publication/285043402>
- Ruiz, A. (2002). *Metodología de la investigación*. Pueblo y Educación.
- Sánchez, G., y Cisterna, F. (2014). *La evaluación de los aprendizajes orientada al desarrollo de competencias en Odontología*. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v28n1/ems12114.pdf>
- Santos, G. (2017). *Validez y confiabilidad del cuestionario de calidad de vida SF-36 en mujeres con LUPUS, Puebla* [tesis de doctorado, Benemérita Universidad de Puebla]. <https://www.fcfm.buap.mx/assets/docs/docencia/tesis/ma/GuadalupeSantosSanchez.pdf>
- Sañudo, L., y Sañudo, M. (2014). Las concepciones explícitas sobre evaluación en la práctica docente en educación preescolar en Jalisco. *Revista Iberoamericana de Educación*. 7(1), 31-42. <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/3384>
- Secretaría de Educación Pública de México. (2012). *Fundamentos de la Primera Infancia*. <http://siteal.iiep.unesco.org>.
- Shelov, S., y Remmer, T. (2009). Caring for your baby and young child: birth to age 5. Indicadores del desarrollo. Aprenda los signos, reaccione pronto. [https://www.academia.edu/15353864/renda\\_los\\_Signos](https://www.academia.edu/15353864/renda_los_Signos)
- Siverio, A., y López, J. (2016). *El proceso educativo para el desarrollo integral de la primera infancia*. Pueblo y Educación.
- Stanchescu, I. (2017). *The Importance Of Assessment In The Educational Process - Science Teachers' Perspective*. <https://www.researchgate.net/publication/334448163>
- Stuart, A. (2008). *Evaluación de la actuación docente del profesorado universitario en el nuevo plan de estudios en la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos, Cuba* [tesis de doctorado, Universidad de Granada]. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/1785/1733858x.pdf?Sequence=1&is>

Allowed=y

- Torres, P. (2009). *Evaluación de la calidad de la educación en Cuba. Fundamentos, estructura y resultados*. Sello editor Educación Cubana. MINED. <http://www.cubaeduca.cu/medias/pdf/4743.pdf> 20-10-18
- Torroella, G. (2001). Educación para la vida: el gran reto. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Fundación Universitaria Konrad Lorenz, Bogotá, Colombia. Volumen 33 - N° 1 73-84.
- Trujillo, N. (2007). *La evaluación de la calidad del desempeño investigativo de los docentes de las universidades pedagógicas*. [tesis de doctorado, Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela y Morales"]. [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Trujillo+N%2C+2007+Evaluaci%C3%B3n+de+la+calidad+del+desempe%C3%B1o+investigativo++&btn](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Trujillo+N%2C+2007+Evaluaci%C3%B3n+de+la+calidad+del+desempe%C3%B1o+investigativo++&btn)
- UNESCO. (2010 a). *Atención y educación de la primera infancia*. Informe regional. América Latina y el Caribe. Informe a la Conferencia Mundial Atención y educación de la primera infancia. Moscú 2010. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001892/189212S.pdf>.
- UNESCO. (2010 b). *Datos Mundiales de Educación*. Cuba. [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf.../Cuba.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf.../Cuba.pdf)
- UNICEF. (2017). *El desarrollo en la Primera Infancia en Cuba*. <http://unicef.cl/web/primera-infancia>
- Valdés, H. (2004). *Propuesta de un sistema de evaluación del desempeño profesional del docente de la escuela básica cubana, que contribuya a la realización de un proceso evaluativo más objetivo, preciso y desarrollador* [tesis de doctorado, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas]. [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0,5&q=Vald%C3%A9s,+H.+2004.+Propuesta+d+e+un+sistema](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0,5&q=Vald%C3%A9s,+H.+2004.+Propuesta+d+e+un+sistema)
- Valle, A. (2012). *La investigación pedagógica. Otra mirada*. Pueblo y Educación.
- Valiente, P., y Guerra, M. (2008). *Evaluación de Sistemas, Programas y Centros Educativos*. (Material Básico de la Maestría en Supervisión Educativa). IPLAC.
- Valdiviezo, M. (2015). *La calidad de los programas de atención a la Primera Infancia: un modelo de evaluación* [tesis de doctorado, UNED, Facultad de Educación]. [http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:EducacionMevaldiviezo/VALDIVIEZO\\_G\\_MElena\\_Tesis.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:EducacionMevaldiviezo/VALDIVIEZO_G_MElena_Tesis.pdf)
- Venguer, L. (1976). *Temas de Psicología Preescolar*. Tomo I. Científico Técnica.
- Vigotsky, L. (1981). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Científico Técnica.
- Yin, R. (2014). *Case study research, design and methods*. [https://www.researchgate.net/publication/308385754\\_Robert\\_K\\_Yin\\_2014\\_Case\\_Study\\_Research\\_Design\\_and\\_methods](https://www.researchgate.net/publication/308385754_Robert_K_Yin_2014_Case_Study_Research_Design_and_methods).

## **ANEXOS**

**Anexo 1. Encuesta aplicada a educadoras de círculos infantiles del municipio de Holguín para obtener información sobre la evaluación del desarrollo que estas realizan al niño de la Primera Infancia**

Universo: 56 círculos infantiles de la provincia de Holguín

Población: 186 educadoras de 30 círculos infantiles existentes en el municipio de Holguín

Muestra: 20 educadoras de cinco círculos infantiles del perímetro urbano del municipio de Holguín: “Juana de la Torre”, “Amiguitos de la paz”, “Futuros internacionalistas”, “Hermanitos de Viet Nam” y “Futuros moncadistas”, lo que representa el 10, 75% de la población. Se aplicó el muestreo aleatorio simple.

Objetivo: Obtener información acerca de cómo se realiza la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia, en el municipio de Holguín, con énfasis en las insuficiencias que se presentan en este proceso.

Negociación de entrada.

Compañera educadora, usted ha sido seleccionada para ser encuestada sobre la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil. Este proceso es parte de la investigación vinculada con la tesis doctoral de la P. Aux. Maryelis Rojas Hidalgo, docente de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de Holguín. Como toda encuesta, esta es anónima, y la información que ofrezca solo será utilizada con fines científicos, específicamente para contribuir al mejoramiento de la evaluación. Le solicitamos que responda las preguntas con la mayor sinceridad posible. De antemano le estamos agradecidos.

Preguntas:

1. Datos personales

Años de experiencia como educadora \_\_\_\_\_ Licenciada: Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

Máster: Sí \_\_\_\_\_, No \_\_\_\_\_, En proceso \_\_\_\_\_

2. ¿Qué importancia usted le concede a la evaluación del desarrollo de los niños de la Primera Infancia en el Círculo Infantil? Marque los ítems que considere válidos como respuesta:

\_\_\_ Permite comprobar el desarrollo alcanzado por el niño en una etapa determinada.

\_\_\_ Permite evaluar al niño al inicio y al final del curso solamente y con eso ya se tiene una noción

correcta del desarrollo alcanzado.

\_\_\_ Solo se evalúa el aspecto cognitivo como elemento esencial y determinante en este proceso.

\_\_\_ Posibilita diseñar estrategias para el desarrollo del niño, de acuerdo con los resultados del diagnóstico inicial.

\_\_\_ Con esta se comprueba el cumplimiento de los logros del desarrollo del niño

3. ¿Cómo realiza usted la evaluación inicial de los niños con los cuales trabaja?

---

---

---

---

---

4. ¿Qué aspectos del proceso de la evaluación usted modificaría y por qué? Marque los ítems que usted considere válidos como respuesta:

\_\_\_ La evaluación por logros del desarrollo. Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_ La frecuencia con que debe de realizarse la evaluación sistemática. Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_ El llenado del expediente. Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_ La evaluación por áreas del desarrollo. Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. ¿Considera usted que existe relación entre el proceso de evaluación y el desarrollo integral del niño? ¿Por qué?

---

---

---

---

---

6. ¿En su opinión, sería importante involucrar a la familia en el proceso de evaluación de los niños?

Marque los ítems que usted considere válidos como respuesta:

- Involucrar a la familia en este proceso lo va a complicar y se va a introducir un ruido en el sistema.
- Cada familia de una forma u otra puede colaborar, a partir de los recursos educativos que posea.
- Las educadoras deben preparar a la familia, para que se involucre en el proceso y este se torne cooperativo.
- Es importante evaluar al niño en los diferentes contextos donde se encuentre.
- No es necesario involucrar a la familia en la evaluación del niño.
- Tanto la familia como la institución son responsables de lograr el máximo desarrollo integral del niño.

7. ¿Habitualmente, qué se hace con los resultados de la evaluación final de los niños con los que usted trabaja?

---

---

---

---

---

Muchas gracias por su colaboración.

## **Anexo 2. Entrevista realizada a directivos y metodólogas vinculadas con la educación de la Primera Infancia en el Círculo Infantil acerca de la evaluación del niño de la primera Infancia**

Objetivo: obtener información de las educadoras de círculos infantiles acerca del proceso de evaluación del niño de la Primera Infancia.

Universo: 56 círculos infantiles de la provincia de Holguín.

Población: 30 círculos infantiles del municipio de Holguín, con un total de 176 educadoras.

Muestra: 20 educadoras de cinco círculos infantiles, que representa un 11,4 %, lo cual es representativo de la población. Se aplicó el muestreo aleatorio simple.

Negociación de entrada:

Primeramente se coordinará con la dirección del centro y se le ofrecerá toda la información posible sobre el proceso de elaboración de la tesis doctoral y las ventajas que trae el vínculo con la base. A las educadoras se les explicará claramente que se realiza una investigación científica sobre una nueva concepción de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, la cual está relacionada con la tesis doctoral de la P. Aux. Maryelis Rojas Hidalgo, docente de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de Holguín. Toda la información que ellas ofrezcan solo va a ser utilizada con fines científicos, vinculados directamente con la investigación.

Guía de la entrevista:

1. Preguntarles qué elementos deben ser registrados en la evaluación inicial del niño de uno a seis años en el Círculo Infantil.
2. Indagar sobre la importancia que ellas les conceden al proceso de evaluación, qué indicadores tienen para evaluar el desarrollo y cómo se registran.
3. Preguntarles cómo se les da seguimiento a los resultados del proceso de evaluación final, qué se hace con aquellos objetivos que no han sido cumplidos o se han cumplido a medias.
4. Obtener de ellas sugerencias de cómo perfeccionar el proceso de evaluación del niño.
5. Consultar cómo ellas realizarían dicho proceso, desde su condición de educadora.
6. Insistir en qué aspectos del proceso de evaluación modificarían y el porqué.
7. Lograr que expresen cómo valorar la relación que existe entre la evaluación y el desarrollo integral

del niño.

8. Proponerle a la directiva que haga una valoración acerca de los resultados del proceso de evaluación, si se involucrara a la familia.

### **Anexo 3. Guía para el análisis de documentos vinculados con la evaluación del desarrollo de los niños de la Primera Infancia**

Objetivo: obtener información relacionada con el proceso de evaluación de los niños de la Primera Infancia.

Universo: 56 círculos infantiles de la provincia de Holguín.

Población: 30 círculos infantiles del municipio de Holguín, con un total de 176 educadoras.

Muestra: 10 círculos infantiles del municipio de Holguín, con un total de 51 educadoras.

#### **Documentos sometidos a análisis:**

- Documentos normativos del MINED referidos a la evaluación de los niños de la Primera Infancia
- Plan Educativo de la Primera Infancia
- Programas educativos y orientaciones metodológicas
- Caracterizaciones de los niños de la Primera Infancia
- Registro de evaluaciones de los niños de la Primera Infancia
- Expedientes de los niños
- Planificaciones de actividades educativas
- Resultados de las actividades educativas

#### **Indicadores para el análisis de documentos:**

- Fundamentos teóricos y metodológicos del proceso de evaluación en la Primera Infancia
- Métodos que se emplean para realizar el proceso de evaluación
- Agentes educativos que participan en el proceso evaluativo
- Categorías evaluativas
- Valoración del desarrollo del niño de la Primera Infancia y del proceso evaluativo
- Seguimiento al proceso evaluativo

## **Anexo 4. Contenido de las Dimensiones de Educación y Desarrollo para el 4. año de vida**

### **Contenido de la Dimensión Educación y Desarrollo Social Personal:**

- Aceptación del entorno más cercano a través de sus modos de actuación.
- Comprensión de las nuevas situaciones con la ayuda de las personas más cercanas.
- Manifestación de seguridad al separarse de los adultos más significativos.
- Manifestación de estados de ánimo positivos con mayor permanencia en la realización de actividades.
- Reconocimiento de la necesidad del cuidado de algunas partes de su cuerpo.
- Identificación de algunas características físicas propias, tales como la estatura, la constitución física y el color de la piel.
- Realización de algunas acciones que lo identifiquen con su género.
- Expresión de rasgos de su identidad personal, conforme a sus intereses, deseos y necesidades.
- Manifestación de independencia y autonomía en la realización de algunas actividades por orden del adulto, para la satisfacción de sus necesidades infantiles.
- Manifestación de sentimientos de amor hacia las personas y hacia los objetos de su entorno.
- Manifestación de algunos rasgos que muestren la formación de cualidades morales que lo identifican como ser humano (amistad, honestidad, honradez, laboriosidad y amor y respeto a lo que le rodea).
- Manifestación de hábitos de cortesía, higiénicos y nutricionales.
- Realización de algunas acciones para el cuidado de su salud por orden del adulto.
- Realización de encomiendas sencillas y actividades laborales con entusiasmo, por indicación del adulto.
- Disposición para realizar algunas actividades sencillas con la familia, dentro y fuera del contexto comunitario, en correspondencia con su edad.
- Solución de algunos problemas sencillos con la ayuda de los otros, en situaciones lúdicas y reales.
- Realización de valoraciones sencillas con la ayuda del adulto.

### **Contenido de la Dimensión Educación y Desarrollo de la Comunicación:**

1. Comprensión de mensajes emitidos con signos verbales y no verbales, que recibe del entorno mediante diversos procesos:

- Observación e interrelación mediante todos los analizadores sensoriales con objetos y fenómenos del entorno natural y social, con audiovisuales, obras de teatro (preferiblemente interactivos).
- Conversación de temas cotidianos con adultos y con otros niños.
- Dramatización de hechos de la vida cotidiana, de textos literarios sencillos, de poesías y canciones.
- Narración de cuentos y fábulas, basadas en láminas, ilustraciones y otras representaciones gráficas, con relatos de vivencias personales y de hechos imaginarios.
- Descripción de procesos, actividades, objetos y láminas.
- Repetición de cuentos, canciones, rimas y poesías o de fragmentos de ellas.
- Observación e interrelación mediante todos los analizadores sensoriales de íconos, indicios y símbolos del entorno natural y social más cercano al niño.
- Lectura de imágenes en el cuaderno de trabajo, de ilustraciones de revistas, libros, gráficos, dibujos, pinturas u otras manifestaciones plásticas.

2. Construcción de mensajes con signos verbales y no verbales (gestos, expresiones del rostro, sonrisas, movimientos faciales, contactos físicos y movimientos corporales, esquemas, gráficos, pausas, silencios), mediante diversos procesos.

- Conversación acerca de temas cotidianos con adultos y con otros niños.
- Dramatización de hechos de la vida cotidiana, de textos literarios sencillos, de poesías y canciones.
- Narración de cuentos y fábulas, basados en láminas, ilustraciones y otras representaciones gráficas, de relatos de vivencias personales y de hechos imaginarios.
- Descripción de procesos, actividades, objetos y láminas.
- Repetición de cuentos, canciones, rimas y poesías o de fragmentos de ellas.
- Lectura de imágenes en el cuaderno de trabajo, de ilustraciones de revistas, libros, gráficos, dibujos, pinturas u otras manifestaciones plásticas en correspondencia con las diferentes situaciones y contextos comunicativos.
- Utilización de procedimientos comunicativos para saludar, despedirse, agradecer, presentarse, invitar, solicitar, desear, preguntar, con signos verbales y no verbales, en diferentes situaciones comunicativas, de acuerdo con las peculiaridades del interlocutor, las normas culturales establecidas, al demostrar satisfacción por el resultado.

- Utilización de un amplio vocabulario de la lengua materna y familiarización con algunas palabras y frases sencillas en lengua extranjera:

- Palabras que designen personas, animales, plantas, objetos y fenómenos de la vida natural y social (sustantivos), sus cualidades (adjetivos) y acciones (verbos), interjecciones (¡ah!, ¡uff!) en los diferentes procedimientos comunicativos.

- Palabras que indiquen relaciones de lugar (adverbios y/o frases adverbiales: arriba, abajo, delante, detrás, al lado de, cerca, lejos, aquí, allá, allí, dentro, fuera, encima, debajo, junto, separado, izquierda, derecha, alrededor de) vinculadas con íconos, símbolos e indicios del entorno. Palabras que designen relaciones de tiempo (hoy, día, noche, temprano, tarde, ayer, mañana, pronto, entonces, siempre, ahora, después, antes, luego, nunca, todavía), vinculadas con manifestaciones del entorno natural y social.

- Palabras que designen el modo de las acciones (bien, mal, despacio, rápido, así), afirmación (sí, también), negación (no, nunca, tampoco), cantidad (más, menos, bastante, poco, demasiado, mucho), vinculadas con manifestaciones del entorno natural y social.

- Palabras generalizadoras de personas, animales, plantas y objetos, relacionadas con la identificación de íconos, símbolos e indicios del entorno.

- Asimilación de la construcción gramatical de la lengua materna con:

- La utilización de las palabras en diferente género (femenino y masculino) y número (singular y plural).

- La utilización de oraciones simples, al combinar diferentes tipos de palabras relacionadas con manifestaciones del entorno y sus vivencias personales.

- La ampliación de oraciones simples, con la utilización de elementos de enlace (preposiciones: a, con, de, en, para, sin sobre; conjunciones: y, o, ni, aunque, pero).

- La utilización de la concordancia sujeto-verbo, sustantivo-adjetivo y artículo-sustantivo en oraciones simples y compuestas donde se combinen palabras relacionadas con manifestaciones del entorno y sus vivencias personales.

- La utilización de los verbos en diferentes tiempos (presente y pretérito) en oraciones simples y compuestas relacionadas con las manifestaciones del entorno y sus vivencias personales.

- El perfeccionamiento de la cultura fónica de la lengua con la ejercitación de las estructuras fonarticulatorias en diferentes contextos, situaciones comunicativas y en especial, el juego.

- Desarrollo de la fluidez del lenguaje: emisión de frases cortas y largas con prolongación vocálica.
- Articulación del lenguaje: emisión de sonidos aislados y combinados (p, l, ch, j, k, s, f, r).
- Trabajo preparatorio para el desarrollo de la voz: masticación sonora amplia de vocales, sílabas, palabras y frases; susurro de sonidos cortos y largos.
- Ejercitación de la respiración: inspiración nasal amplia y expiración suave y prolongada, con sonidos, sílabas, palabras y frases sencillas; estimulación adecuada de la musculatura articular, vocal y respiratoria para la iniciación de la “escritura” y expresión de mensajes en diferentes contextos y situaciones comunicativas, en especial, el juego.

Utilización de dibujos, esquemas, gráficos y otras expresiones plásticas para la comunicación de vivencias, emociones y sentimientos en diferentes contextos y situaciones comunicativas.

### **Contenido de la Dimensión Educación y Desarrollo de la Motricidad:**

#### **Motricidad gruesa**

- Desplazamiento (caminar, correr y saltar): dispersos, en parejas, en diferentes formaciones, pasando y bordeando objetos colocados de forma alineada o dispersos, hacia diferentes direcciones, transportando objetos de distintas formas o en diferentes partes del cuerpo, combinando las diversas formas de desplazamiento con otros elementos como girar, detenerse, dar palmadas, caminar por superficies irregulares.
- Ejercicios para el desarrollo físico general.
  - Cabeza: torsiones, flexiones y combinaciones.
  - Brazos: flexiones, extensiones, círculos, elevaciones, balanceos (simultáneos, alternos y en diferentes posiciones), frotar palmas de las manos entre sí y combinaciones.
  - Tronco: flexiones, torsiones, círculos, desde diferentes posiciones y sus combinaciones.
  - Piernas: elevaciones, flexiones, extensiones, desde diferentes posiciones, cuclillas y combinaciones.
- Habilidades motrices.
  - Caminar: por sendas, sobre tabla en el piso, líneas, tabla inclinada, un banco o tabla a una altura, pasando obstáculos a una altura. Combinación con otras habilidades.
  - Correr: por sendas, una distancia, por tabla inclinada, banco o tabla a una altura. Combinación con otras habilidades.

- Saltar: con las dos piernas hacia diferentes direcciones, de una profundidad, hacia una altura, saltar obstáculos a una altura sin carrera de impulso. Combinación con otras habilidades; con una pierna alternadamente.
- Lanzar (con dos manos y una alternadamente): de diferentes formas, hacia diferentes direcciones, hacia un objetivo, atrapa pelotas lanzadas. Rebote en el lugar y combinado con atrape. Combinación con otras habilidades.
- Rodar (con dos manos y una alternadamente): desde diferentes posiciones, hacia diferentes direcciones, por diferentes planos, con diferentes partes del cuerpo, hacia un objetivo y atrapar con las manos objetos que ruedan, o detener con un implemento o el pie. Combinación con otras habilidades.
- Golpear (con un pie alternadamente y con implementos): en el lugar, hacia un objetivo, atrapar con las manos objetos golpeados, detener con un implemento o el pie. Combinación con otras habilidades.
- Cuadrupedia: hacia diferentes direcciones, por debajo de obstáculos, por sendas, sobre una tabla o escalera en el piso, plano inclinado. Combinación con otras habilidades.
- Reptar: dispersos, por debajo de obstáculos y por planos. Combinación con otras habilidades.
- Trepas: a un plano horizontal. Combinación con otras habilidades.
- Escalar: por escalera inclinada o de tijera, espaldera. Combinación con otras habilidades.
- Juegos de movimiento: relacionados con las habilidades motrices.

### **Motricidad fina**

- Ejercicios faciales.
  - Inflar los cachetes y soplar.
  - Inflar los cachetes, mover el aire dentro de la boca y soplarlo.
  - Sacar la lengua, moverla en diferentes direcciones.
  - Vibrar los labios, trompetilla.
  - Abrir y cerrar la boca, alargar los labios (a los laterales, al frente) apretarlos.
  - Cerrar y abrir los ojos, mirar hacia diferentes direcciones, parpadear, unir y levantar las cejas.
  - Mover la barbilla, la frente, las cejas, la boca y los ojos.
  - Masajear con las manos y los dedos la cara y las orejas.
- Ejercicios para las manos y los dedos.

- Tocar, apretar, sacudir, golpear, pellizcar, agitar, agarrar y soltar, palmear, frotar palmas entre sí y objetos de diferentes texturas y tamaños.
- Palmas y dedos unidos: diferentes combinaciones de movimiento (enlazar, separar y unir dedos, separar palmas, separar palmas y dedos manteniendo las yemas unidas, acariciarse).
- Flexión y extensión de los dedos.
- Tamborilear, percutir.
- Teclear.
- Escalar con los dedos.
- Puño cerrado: liberar dedo a dedo (contar).
- Decir que sí y que no con los dedos.
- Adoptar posiciones y movimientos con los dedos que simulen:  
antifaz, anteojos, catalejo, el vuelo de mariposas, las orejas del conejo, araña, globo inflado, desinflado, trompeta, tocamos guitarra, piano, arpa, violín, maracas.
- Golpear objetos pequeños con los dedos, agarrar objetos, levantarlos, cambiarlos de una mano a otra.
- Dibujar imaginariamente con los dedos objetos o figuras geométricas.
- Ejercicios para los pies y los dedos (sentados sin zapatos).
- Juntar las plantas y los dedos de los pies.
- Flexión y extensión de los dedos de los pies.
- Rodar objetos cilíndricos con los dedos (pelotas, bastones, entre otros).
- Agarrar objetos con los dedos de los pies, alternando los pies.
- Arrugar objetos con los dedos de los pies, alternando los pies y con los dos pies a la vez.
- Tocar con los dedos de los pies (alternadamente) la rodilla, la pierna, un hombro, u otra parte del cuerpo.

### **Contenido de la Dimensión Educación y Desarrollo de la Relación con el Entorno:**

#### **Identificación de las propiedades de los objetos, hechos y fenómenos del entorno como resultado del desarrollo perceptual**

- Identificación de los colores del espectro, el blanco y el negro.
- Clasificación de los objetos del medio atendiendo al color.

- Identificación de las formas geométricas en figuras planas y en objetos.
- Comparación y clasificación de las figuras geométricas planas y objetos del medio atendiendo a su forma.
- Ordenamiento de objetos de acuerdo con una secuencia dada por su forma.
- Identificación del tamaño y su relatividad.
- Seriación u ordenamiento de hasta cuatro elementos por el tamaño.
- Establecimiento de correspondencia por el tamaño entre series de tres objetos.
- Comparación y clasificación de los objetos del medio atendiendo al tamaño.
- Identificación de objetos por el tacto: texturas (duro, blando, liso, áspero); temperatura (frío, caliente, seco, mojado).
- Identificación de los elementos del entorno por su olor.
- Identificación de los alimentos de diferentes sabores, texturas y temperaturas.
- Identificación de los elementos del entorno natural y social por sus sonidos característicos.
- Identificación de las relaciones espaciales entre los objetos reales y con relación a su propio cuerpo (delante, detrás, al lado de, cerca, lejos, junto, separado).
- Identificación de los patrones sensoriales de forma, color, las relaciones de tamaño y la posición en el espacio para adornar o armar objetos.

**Utilización de modelos objetales y gráficos de diversos tipos para realizar construcciones sencillas con bloques y armar rompecabezas de diferentes piezas a partir de la integración de sus partes**

- Rompecabezas de hasta 5 o 6 piezas con cortes rectos (horizontales y verticales) y curvos, de representaciones de objetos, animales, plantas.
- Modelo objetal utilizando, al construir, piezas diferentes a las del modelo.
- Modelos gráficos de vista frontal: donde se detallen todas las piezas del objeto que se va a construir; donde se detallen algunas de las piezas del objeto que se va a construir; donde no se detalle ninguna de las piezas del objeto que se va a construir.
- Modelos gráficos de vista superior combinados con diferentes tipos de modelos: objetales, gráficos de vista frontal.

- Comparación de objetos para el establecimiento de relaciones cuantitativas (mucho, poco, uno, ninguno, alguno).
- Identificación de las relaciones parte-todo en los objetos del medio y sus representaciones.

### **Ejecución de acciones de correlación e instrumentales necesarias para accionar con los objetos de su entorno**

- Enrollar cuerdas para bailar yoyos y trompos.
- Enrollar cuerdas en varas de pescar (con principio de grúa).
- Atornillar y desatornillar con instrumentos.
- Gotear (con goteros) para obtener diferentes representaciones (libres, sobre marcas o plantillas).
- Accionar marionetas con hilos (sin exigir movimientos precisos).
- Atraer objetos con palitos de tender (pinzas), siguiendo un orden y dirección representados en un plano.

### **Identificación de las características de los elementos del entorno natural**

- Características del sol: forma, color, luz y calor; del agua: cambio de estado, no tiene color ni sabor, algunas cosas flotan y otras no.
- Existencia de la lluvia, el aire y su importancia para la vida.
- Observación de las nubes.
- Características externas de las plantas y sus partes.
- Comparación de algunas plantas en cuanto a las características externas de sus partes (hojas, flores y tallos).
- Características externas de los animales (aspecto exterior, forma de trasladarse de un lugar a otro y de alimentarse); de las partes del cuerpo humano y sus funciones, de los órganos de los sentidos y sus funciones.
- Identificación de la importancia de cuidar la naturaleza.

### **Identificación de las características del entorno social**

- Miembros que integran la familia, relaciones de parentesco entre ellos, labores que los miembros de la familia realizan dentro y fuera del hogar, la importancia de la colaboración de todos en las tareas hogareñas y las que los niños pueden realizar.

- La ciudad y la comunidad donde vive por su nombre y los lugares más importantes de ellas, orientándose en el camino a su casa desde diferentes lugares de la comunidad.
- La institución infantil a la que asiste y/o lugar donde se reúne con el grupo del programa *Educa a tu hijo*, su nombre y los diferentes locales que lo componen, y las normas de comportamiento social para su cuidado y conservación.
- Cuba como su país, su provincia y algunas ciudades, fundamentalmente la capital de la provincia y del país.
- El trabajo de las personas, el valor del trabajo, las relaciones que se establecen entre los trabajadores en la sociedad.
- Oficios y profesiones, especialmente las de aquellas personas más cercanas a él; la labor del educador, su expresión en los juegos y la importancia de estos para los miembros de la sociedad.
- Características del campo y la ciudad y sus diferencias esenciales atendiendo a las labores que se realizan y la interrelación entre ambos.
- La Bandera y el Himno Nacional como símbolos de la patria, los lugares y situaciones donde generalmente ve y escucha respectivamente.
- Revolucionarios: José Martí, Fidel Castro y Raúl Castro, Camilo Cienfuegos, Ernesto Guevara y otros de connotación local y nacional, así como aspectos esenciales de su vida y obra.
- Conmemoración del 28 de Enero, el 26 de Julio, la Jornada Camilo-Che.
- El policía de tránsito, las características externas.
- Educación vial, lugares para jugar, dónde deben sentarse cuando viajan en un vehículo automotor con los agentes educativos.

#### **Contenido de la Dimensión Educación y Desarrollo Estético:**

- Apreciación de la belleza y la fealdad en sí mismo, sus prendas y objetos personales, en las acciones que realiza, en las acciones de otras personas, en la naturaleza, en el hogar, en la institución y/o lugar donde es atendido.
- Apreciación de diferentes obras y/o manifestaciones artísticas (musicales, danzarias, literarias y plásticas), enfatizando en la belleza de cada una de ellas (melodía, ritmo, movimientos, texto literario, formas, colores).

- Producción y/o creación de imágenes con diferentes lenguajes expresivos a partir de experiencias personales, ideas y emociones, en las que se refleje su desarrollo estético.
- Realización de juegos musicales.
- Audición de diferentes géneros musicales, (vocal, instrumental, vocal-instrumental), música infantil, nanas, motivos folclóricos, rondas, fragmentos de música de concierto. Diferenciación de sonidos por sus timbres.
- Canto con el adulto, en colectivo y de manera individual, *a capella* y con acompañamiento musical.
- Incorporación de gestos emocionales, sociales y de trabajo.
- Movimientos con diferentes partes del cuerpo.
- Movimientos naturales de locomoción (caminar, correr, gatear, saltar, rodar y arrastrarse con diferentes direcciones, diseños y niveles).
- Marcar y percutir el pulso y el acento.
- Reproducción de esquemas rítmicos.
- Realización de juegos dactilares.
- Ensarte de cuentas con perforaciones de 3 mm a 5 mm de ancho.
- Trabajo con papel: arrugar, desarrugar, trozar, agujerear.
- Rasgado de papel: libre, de pellizco, de figuras troqueladas en línea recta.
- Doblado de papel: doblado de papel por un eje, dobleces rectangulares formando cuadrados (el libro, el pañuelo, la puerta y la mesa).
- Costura sin aguja, en figuras con cortes angulares rectos.
- Reproducción de textos y/o fragmentos literarios cortos escritos en prosa y verso para resaltar la belleza del lenguaje utilizado.

**Anexo 5. Entrevista realizada a las tres educadoras del círculo infantil «Juana de la Torre», del municipio de Holguín, utilizada como fuente de información para el estudio de caso**

Objetivo: obtener información de las tres educadoras del círculo infantil «Juana de la Torre», del municipio de Holguín acerca de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia.

Negociación de entrada:

En este círculo infantil se trabaja en la introducción de los resultados de la investigación, por lo que la negociación de entrada resulta sencilla, pues las educadoras están informadas del proceso.

Guía de la entrevista:

1. Preguntarles cuál es el algoritmo de realización del proceso de evaluación del desarrollo del niño del 4. año de vida del círculo infantil “Juana de la Torre”.
2. Aprovechar la respuesta de la pregunta anterior y profundizar en cómo se hace el diagnóstico inicial del niño.
3. Indagar sobre la importancia que ellas le conceden al proceso de evaluación, qué indicadores tienen para evaluar el desarrollo y cómo se registran estos resultados.
4. Insistir en qué aspectos del proceso de evaluación modificaría y el porqué.
5. Preguntar si se evalúan a todos los niños por igual y si se atienden las individualidades dentro de la diversidad del 4. año de vida, y de ser así, cómo lo hacen.
6. Reflexionar con las educadoras en qué medida las categorías evaluativas actuales satisfacen las expectativas de las familias en relación con la evaluación de sus hijos.
7. Indagar cómo ha participado la familia en la elaboración del informe evaluativo final de los niños.
8. Obtener información acerca de lo que se hace, desde el punto de vista pedagógico, con los resultados de la evaluación.
9. Indagar qué ha aportado la concepción pedagógica a la evaluación como proceso.
10. Preguntar cómo se han beneficiado las educadoras con la instrumentación evaluativa.

**Anexo 6. Taller de socialización crítica con profesionales vinculados con el proceso pedagógico de la Primera Infancia del Círculo Infantil, sobre los aprendizajes básicos para la vida, los núcleos básicos de las dimensiones de educación y desarrollo, y los indicadores del desarrollo del niño de la Primera Infancia**

Objetivo: socializar la propuesta de aprendizajes básicos para la vida elaborados por Torroella (2005), la selección de los núcleos básicos de las dimensiones de educación y desarrollo, y de los indicadores del desarrollo del niño de la Primera Infancia, que propone la autora.

Negociación de entrada: Antes de iniciar el taller, la autora explicará que, tal y como fue coordinado con la dirección del centro, se realizará una socialización crítica, con el objetivo de dar a conocer algunos de los resultados de la tesis de doctorado de la P. Aux. Maryelis Rojas Hidalgo, profesora de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de Holguín. Se les solicitará la mayor sinceridad en sus intervenciones, pues ello favorecerá el perfeccionamiento de la propuesta. De antemano, muchas gracias.

Lugar de realización del taller: círculo infantil "Juana de la Torre", municipio de Holguín

Fecha: 20 de enero 2020

Hora: 9:00 am

Participantes: 10 docentes, de ellos, seis educadoras, una logopeda, una educadora de Computación, la directora y la subdirectora

Guía del debate de socialización:

1. Socializar el tratamiento dado a los aprendizajes básicos Torroella (2001).
2. Debatir sobre la selección de los núcleos básicos de las diferentes dimensiones de educación y desarrollo para el niño del 4. año de vida, elaborados por la autora.
3. Socializar la propuesta de indicadores para la evaluación del desarrollo del niño del 4. año de vida.

**Anexo 7. Aplicación del método criterio de expertos para la búsqueda de consenso sobre los momentos de la concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil; los niveles de cumplimiento de los objetivos, y los indicadores del desarrollo del niño del 4. año de vida**

**Instrumento utilizado para la selección de los expertos**

Nombre y Apellidos: \_\_\_\_\_

Usted ha sido seleccionado como posible experto para ser consultado sobre los momentos de la concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil; los niveles de cumplimiento de los objetivos, y los indicadores del desarrollo del niño del 4. año de vida. Este proceso es parte de la investigación vinculada con la tesis doctoral de la P. Aux. Maryelis Rojas Hidalgo, docente de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de Holguín. Necesitamos, antes de la consulta que realizaremos, como parte del método empírico de investigación Criterio de Expertos, determinar su coeficiente de competencia en el tema, a los efectos de reforzar la validez de sus resultados. Por esta razón le pedimos responda las siguientes preguntas, de la manera más sincera posible.

I. Marque, con lo que usted desee (una X, una paloma, un punto, etc.; pero utilice siempre el signo seleccionado para las respuestas) en la tabla siguiente, el valor que se corresponde con el grado de conocimiento que usted posee sobre el tema de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil. Considere que la escala que presentamos es ascendente, es decir el conocimiento sobre el tema va creciendo desde 1 hasta 10.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

II. Realice la autovaloración del nivel de influencia que cada una de las fuentes que le presentamos a continuación ha tenido en sus conocimientos sobre la Primera Infancia en el Círculo Infantil, los objetivos por año de vida y los saberes de los cuales el niño debe de apropiarse en cada uno de estos, para ello marque con lo que usted desee (una X, una paloma, un punto, etc.; pero utilice siempre el signo seleccionado para las respuestas), según corresponda en A (alto), M (medio) o B(bajo).

Tabla de coeficiente de competencia de los expertos.

Fuentes de argumentación	Grado de influencia	De cada una de las fuentes	Fuentes
	A (alto)	M (medio)	B (bajo)
Análisis teóricos realizados por usted	0.3	0.2	0.1
Su experiencia obtenida	0.5	0.4	0.2
Trabajos de autores nacionales	0.05	0.05	0.05
Trabajos de autores extranjeros	0.05	0.05	0.05
Su conocimiento del estado del problema en el extranjero	0.05	0.05	0.05
Su intuición	0.05	0.05	0.05

El código para la interpretación del coeficiente de competencia de cada experto es el siguiente:

- Si  $0,8 \leq K \leq 1$ , el coeficiente de competencia del experto es alto.
- Si  $0,5 \leq K < 0,8$ , el coeficiente de competencia del experto es medio.
- Si  $K < 0,5$  el coeficiente de competencia del experto es bajo.

$$\text{Donde } K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$$

### Resultados de la aplicación del instrumento utilizado para la selección de los expertos

Valores obtenidos de los coeficientes de conocimientos (Kc), de argumentación (Ka) y de competencia (K) de los expertos.

Expertos	Coeficiente de conocimientos (Kc)	Coeficiente de argumentación (Ka)	Coeficiente de competencia
1	0.8	0.7	0.75
2	0.8	0.8	0.8
3	0.9	0.7	0.8
4	0.7	0.8	0.75
5	0.7	0.7	0.7
6	0.6	0.7	0.65
7	0.8	0.8	0.8
8	0.7	0.8	0.75
9	0.8	0.7	0.75
10	0.9	0.9	0.9
11	0.7	0.8	0.75
12	0.7	0.8	0.75
13	0.7	0.9	0.8
14	0.8	0.8	0.8
15	0.8	0.8	0.8
16	0.8	0.7	0.75
17	0.7	0.8	0.75
18	0.7	0.8	0.75
19	0.8	0.8	0.8
20	0.9	0.9	0.9
21	0.6	0.8	0.7
22	0.7	0.8	0.75
23	0.7	0.7	0.7
24	0.8	0.8	0.8
25	0.7	0.8	0.75
26	0.8	0.8	0.8
27	0.8	0.8	0.8
28	0.7	0.8	0.75
29	0.7	0.8	0.75
30	0.8	0.7	0.75
Promedio	0.753	0.783	0.768

- 30 expertos poseen un coeficiente de competencia alto, fueron descartados dos posibles expertos

## Anexo 8. Instrumento utilizado para la búsqueda de consenso por los expertos en la primera ronda

Compañero (a):

Usted ha sido seleccionado para integrar el grupo de 30 expertos que emitirán sus criterios valorativos acerca de los momentos de la concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil; los niveles de cumplimiento de los objetivos, y los indicadores de evaluación de los objetivos del desarrollo del niño del 4. año de vida. Este proceso es parte de la investigación vinculada con la tesis doctoral de la P. Aux. Maryelis Rojas Hidalgo, docente de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de Holguín. Sus opiniones solo serán utilizadas con fines científicos, y de seguro, contribuirán al perfeccionamiento de esta propuesta. Con antelación le agradecemos su colaboración.

Datos del experto

Centro de Trabajo: \_\_\_\_\_

Cargo que ocupa: \_\_\_\_\_ Años de experiencia en el cargo: \_\_\_\_\_

Grado científico o título académico: \_\_\_\_\_

Categoría Docente: \_\_\_\_\_

Es necesario que en todas sus valoraciones marque como usted desee (una X, una paloma, un punto, etc.; pero utilice siempre el signo seleccionado para las respuestas) en uno de los cinco niveles que se le ofrecen: Imprescindible (I), Necesario (N), Útil (U), Opcional (O) e Innecesario (IN).

Solicito que usted responda el cuestionario.

1. A este instrumento se anexa la concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil para facilitarle una mejor comprensión. En la tabla que se muestra a continuación aparecen los momentos de la misma. Por favor, exprese sus valoraciones sobre cada momento, use las categorías sugeridas.

Momento de la concepción pedagógica	I	N	U	O	IN
Primer momento: Diagnóstico inicial Abarca: 1- Diagnóstico del contexto familiar <ul style="list-style-type: none"><li>• Diagnóstico de la comunicación intrafamiliar</li><li>• Diagnóstico de las influencias residenciales y comunitarias.</li></ul>					

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnóstico de las necesidades materiales y espirituales mínimas esenciales de la familia.</li> </ul>					
2- Evaluación inicial del desarrollo del niño					
Segundo momento: Evaluación del proceso en curso					
Tercer momento: Evaluación final					
Cuarto momento: Evaluación del proceso evaluativo					

1.a) Si después de haber estudiado la concepción, usted considera que se debe de agregar, suprimir o modificar algún momento, estaríamos muy agradecidos por sus recomendaciones:

---



---



---

2. En la concepción, en su segundo momento, se proponen tres niveles de cumplimiento de los objetivos del año de vida. Necesitamos de su criterio por la importancia de los mismos para esta investigación.

<b>Segundo momento:</b> Evaluación del proceso en curso.	<b>I</b>	<b>N</b>	<b>U</b>	<b>O</b>	<b>IN</b>
Niveles de cumplimiento de los objetivos					
1. Ayuda intensa y espera de maduración del niño (AI)					
2. Ayuda leve y breve espera de maduración del niño (AL)					
3. Actuación independiente y maduración evidente (AIM).					

2. a) Si después de haber valorado la propuesta de niveles de cumplimiento de los objetivos del año de vida, usted considera que se debe de agregar, suprimir o modificar alguno, estaríamos muy agradecidos por sus recomendaciones:

---



---



---



---



---



---



---



---

3. En la tesis se han trabajado indicadores del desarrollo para el 4. año de vida, los cuales han sido concebidos por etapas de apropiación. En las tablas que aparecen a continuación le relacionamos estos elementos que han sido propuestos por la autora sobre la base de los estudios realizados por Torroella (2001). Por favor, exprese sus valoraciones acerca de cada etapa y utilice las categorías sugeridas.

---

---

---

---

4. Si después de haber valorado la propuesta de los indicadores del desarrollo para el 4. año de vida, que han sido concebidos por etapas de apropiación, ¿considera usted que se debe de agregar, suprimir o modificar alguno? Estaríamos agradecidos de sus recomendaciones:

---

---

---

---

Muchas gracias por su colaboración.

## Anexo 9. Instrumento utilizado para la búsqueda de consenso por los expertos en la segunda vuelta

Compañero (a):

Usted ha sido seleccionado para integrar el grupo de 30 expertos que emitirán sus criterios valorativos acerca de los momentos de la concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia en el Círculo Infantil; los criterios de evaluación de los objetivos del desarrollo del niño del 4. año de vida; así como la instrumentación evaluativa del desarrollo del niño del 4. año de vida. Este proceso es parte de la investigación vinculada con la tesis doctoral de la P. Aux. Maryelis Rojas Hidalgo, docente de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de Holguín. Sus opiniones solo serán utilizadas con fines científicos, y de seguro, contribuirán al perfeccionamiento de esta propuesta. Con antelación le agradecemos su colaboración.

Datos del experto

Centro de Trabajo: \_\_\_\_\_

Cargo que ocupa: \_\_\_\_\_ Años de experiencia en el cargo: \_\_\_\_\_

Grado científico o título académico: \_\_\_\_\_

Categoría Docente: \_\_\_\_\_

Es necesario que en todas sus valoraciones marque como usted desee (una X, una paloma, un punto, etc.; pero utilice siempre el signo seleccionado para las respuestas) en uno de los cinco niveles que se le ofrecen: Imprescindible (I), Necesario (N), Útil (U), Opcional (O) e Innecesario (IN).

Solicito a usted responda el cuestionario.

1. A este instrumento se anexa la concepción pedagógica de la evaluación del desarrollo del niño de la Primera Infancia del Círculo Infantil para facilitarle una mejor comprensión. En la tabla que se muestra a continuación aparecen los momentos de la misma. Por favor, exprese sus valoraciones acerca de cada momento, use las categorías sugeridas.

<b>Momento de la concepción pedagógica</b>	<b>I</b>	<b>N</b>	<b>U</b>	<b>O</b>	<b>IN</b>
Primer momento: Diagnóstico inicial Abarca: 1- Diagnóstico del contexto familiar <ul style="list-style-type: none"><li>• Diagnóstico de la comunicación intrafamiliar</li></ul>					

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnóstico de las influencias residenciales y comunitarias.</li> <li>• Diagnóstico de las necesidades materiales y espirituales mínimas esenciales de la familia.</li> </ul> <p>2- Evaluación inicial del desarrollo del niño</p>					
Segundo momento: Evaluación del proceso en curso					
Tercer momento: Evaluación final					
Cuarto momento: Evaluación del proceso evaluativo					

1.a) Si después de haber estudiado la concepción, usted considera que se debe de agregar, suprimir o modificar algún momento, le estaríamos agradecidos de que lo expresara:

---



---



---



---

2. En la concepción pedagógica, en el segundo momento, se proponen tres niveles de cumplimiento de los objetivos del año de vida. Necesitamos su criterio acerca de los mismos.

<b>Segundo momento:</b> Evaluación del proceso en curso	<b>I</b>	<b>N</b>	<b>U</b>	<b>O</b>	<b>IN</b>
Niveles de cumplimiento de los objetivos					
1. Objetivo con necesidades de ayuda profunda y espera de maduración del niño (AI- Necesidad de ayuda profunda)					
2. Objetivo que requiere leves niveles de ayuda y breve espera de maduración del niño (NAL-necesidad de ayuda leve)					
3. Objetivo identificado con actuación independiente y maduración evidente (AIM-actuación independiente)					

2. a) Si después de haber valorado la propuesta categorías otorgadas al cumplimiento de los objetivos del año de vida, usted considera que se debe de agregar, suprimir o modificar alguna, estaríamos muy agradecidos por sus recomendaciones:

---



---



---



---

3. En la tesis se han trabajado indicadores del desarrollo para el 4. año de vida, los cuales han sido concebidos por etapas de apropiación. En las tablas anexadas le relacionamos estos elementos que han sido propuestos por la autora sobre la base de los estudios realizados por Torroella (2001) y Martínez (2013). Por favor, exprese sus valoraciones relacionadas con cada etapa, use las categorías sugeridas.

---

---

---

---

4. A este documento se anexa la instrumentación evaluativa del desarrollo de cada niño del 4. año de vida. Por favor, exprese sus valoraciones acerca del mismo.

---

---

---

---

---

5. Si después de haber estudiado la instrumentación evaluativa, usted considera que se debe de agregar, suprimir o modificar algo, estaríamos muy agradecidos por sus sugerencias:

---

---

---

---

Muchas gracias por su colaboración.

**Anexo 10. Taller de socialización crítica con profesionales de la DPE vinculados con el proceso pedagógico de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, sobre los aprendizajes básicos y los indicadores del desarrollo del niño del 4. año de vida; así como sobre la concepción pedagógica y la instrumentación evaluativa del desarrollo del niño**

Objetivo: socializar la propuesta de aprendizajes básicos para la vida propuestos por Torroella (2005), la selección de los núcleos básicos de dichos aprendizajes y la propuesta de la autora, de los indicadores del desarrollo del niño del 4. año de vida, así como los momentos de la concepción pedagógica y la instrumentación evaluativa propuestos.

Negociación de entrada: Antes de iniciar el taller, la autora explicará que, tal y como fue coordinado con la DPE, se realizará una socialización crítica, con el objetivo de dar a conocer los resultados fundamentales de la tesis de doctorado de la P. Aux. Maryelis Rojas Hidalgo, docente de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de Holguín, los cuales pueden ser mejorados con el aporte colectivo. Se les solicitará la mayor sinceridad en sus intervenciones, pues ello favorecerá el perfeccionamiento de la propuesta. De antemano, muchas gracias.

Lugar de realización del taller: Dirección Provincial de Educación, Holguín

Fecha: 6 de febrero de 2020

Hora: 9:00 am

Participantes: metodólogas provinciales integrales de la Primera Infancia, metodóloga del programa "Educa a tu Hijo", metodóloga de otorgamiento y organización, y la Jefa del nivel educativo Primera Infancia de la DPE

Guía del debate de socialización:

- 1.- Valorar la concepción pedagógica propuesta, emitir criterios sobre sus momentos y sus diferencias respecto de la concepción actual.
- 2.- Intercambiar criterios sobre el tratamiento dado por la autora a los aprendizajes básicos propuestos por Torroella (2001).
- 3.- Debatir sobre la selección de los núcleos básicos de las diferentes dimensiones de educación y desarrollo para niños del 4. año de vida, perfeccionados por la autora.
- 4.- Socializar la propuesta de indicadores para la evaluación de los objetivos del desarrollo del niño del

4.año de vida y sus etapas de apropiación.

5. Obtener criterios sobre las plantillas de la instrumentación evaluativa propuestos por la autora.

### **Anexo 11. Socialización de los principales resultados obtenidos en le investigación**

Los principales resultados de esta investigación han sido socializados mediante la participación en eventos científicos y a través de publicaciones. Entre los eventos más importantes vale mencionar:

- Primer seminario científico pedagógico "Por una educación infantil en búsqueda de la excelencia" (EDINF, 2015) y V Taller provincial de trabajo pioneril, marzo 2015
- II Taller Nacional "El Multigrado y la escuela de montaña" y VII Taller Nacional de Lengua Materna. Abril 2016
- Evento Provincial del CELEP "De la gestación al Futuro". Marzo 2016
- Taller Nacional de Carrera y Jefes de Disciplina de la Carrera Licenciatura en Educación Preescolar. Universidad Central "Martha Abreu" de las Villas. Febrero 2017.
- X Evento Científico Nacional de la Universalización de la Educación Superior. Noviembre 2017
- IV Seminario Científico Internacional "Formación y Desarrollo Local". Octubre 2017
- VIII Evento Nacional de Formación Laboral e Investigaciones Educativas. Mayo 2018
- XIV Taller Científico Nacional "Hacia la equidad de género y educación familiar" y II Simposio de Formación y Proyección de Psicopedagogos, 2018
- II Simposio Internacional de la RED de Investigadores de la Ciencia y la técnica: Ciencia e Innovación Tecnológica. Noviembre 2018
- Evento Internacional. III Simposio Internacional Ciencia e Innovación Tecnológica. III Encuentro de Investigaciones Educativas. IX Encuentro Nacional de Formación Laboral. Mayo 2019
- Universidad 2020. 12. Congreso Internacional de Educación Superior. Mayo 2019
- Primer Taller Nacional de Trabajo Social Comunitario, atención a la diversidad y desarrollo local. Junio 2019.

## **Anexo 12. Principales publicaciones vinculadas con la investigación**

Los principales resultados de la investigación han sido publicados en revistas de impacto. Entre las más notables se encuentran:

- La evaluación sistemática de los niños de la primera infancia. Una nueva mirada. Memorias del Evento provincial Pedagogía 2015. ISBN 978-959-18-0997-1.
- La formación del profesional de la Educación Preescolar en función de las habilidades en los niños. CD-R "Memorias del X Taller Nacional de Universalización de la Educación Superior y desarrollo local". ISBN: 978-959-16-3599-0. 2017.
- Sustentos Teóricos de evaluación en la Primera Infancia: Una Herramienta para las Licenciadas en Educación Preescolar. Libro Ciencia e innovación tecnológica, Vol II, en el capítulo Ciencias pedagógicas. Coedición Editorial Académica Universitaria-Opuntia Brava. ISBN: 978-959-7225-34-8. Noviembre 2018.
- La formación del profesional de la Primera Infancia para el ejercicio de la orientación familiar. Revista LUZ. ISSN 1814-151X. 2018.
- La evaluación en la Primera Infancia. Factor esencial para el desarrollo de los infantes. Libro Ciencia e Innovación Tecnológica, Vol. IV, Capítulo Ciencias Pedagógicas. Editorial Académica Universitaria. Sello editorial 978-959-722. ISBN: 978-959-7225-43-0. 2019.
- La formación del estudiante de la Carrera Licenciatura en Educación Preescolar para la evaluación de los niños en el contexto familiar. 9na Conferencia Científica Internacional. ISBN 978-959-7237-34-1. 2019.
- Una concepción pedagógica de la evaluación del aprendizaje en la Primera Infancia. Revista Varela Volumen 20 Número 56. 2020. ISSN:1810-3413 RNPS: 2038.
- Comportamiento histórico del proceso educativo de la Primera Infancia en el Círculo Infantil, con énfasis en la evaluación. Revista Luz ISSN 1814-151X número: 2, correspondiente al trimestre: abril-junio, del año: 2021, edición: 87(aprobado para su publicación).

## Anexo 13. Avals de introducción de resultados

Holguín, 1. de septiembre de 2020

### Aval de Introducción de Resultados Científicos

A través de la presente comunico que la doctoranda Maryelis Rojas Hidalgo ha aplicado su propuesta de evaluación de los niños de la Primera infancia en nuestra institución, relacionada con su Tesis de Doctorado. La misma ha realizado varios talleres de preparación al personal docente, en función de dicha aplicación.

De igual manera ha desarrollado Talleres de Socialización crítica, con el objetivo de perfeccionar su obra, a partir de la experiencia práctica de los participantes, lo cual ha favorecido la preparación de estos y el deseo de continuar investigando, en aras de alcanzar mejores resultados en el proceso educativo de la Primera Infancia.

Durante su investigación ha aplicado un estudio de caso en el salón de 4. año de vida, donde ha logrado involucrar tanto a las docentes como a las familias de los niños, en la aplicación de los momentos que contempla su Concepción pedagógica para la evaluación del desarrollo de los infantes y como parte de ello, la implementación de la Instrumentación Evaluativa, que facilita la realización de las evaluaciones de una manera objetiva, dinámica, y personalizada. Todo ello ha facilitado una mejor organización del proceso evaluativo, no solo del 4. año sino de todos los años de vida, lo cual se revierte en el perfeccionamiento del proceso educativo de manera general.

Sin otro asunto que tratar y para que así conste.



MSc. Idalmis Pupo Hidalgo

Directora del Círculo Infantil "Juana de la Torre"





Universidad  
de Holguín

1976  
CALLE 100 N. C. P. 91000  
CALLE 100 N. C. P. 91000

#### Aval de Introducción de Resultados Científicos

Por medio de la presente, damos fe que los principales resultados de la investigación de la Tesis de doctorado titulada "La evaluación de los niños de la primera infancia" de la doctorando Maryelis Rojas Hidalgo se ha introducido y aplicado en las disciplinas Formación Laboral Investigativa y Fundamentos teóricos y didácticos de la Educación Preescolar. Para ello, ha realizado diferentes talleres de socialización, actividades metodológicas a nivel carrera y disciplina, lo que ha contribuido a la preparación de los profesores.

Durante el desarrollo de la investigación ha aplicado un estudio de caso en el salón de 4. año de vida en el Círculo Infantil Juana de la Torre, donde ha involucrado tanto a los profesionales en formación como a los profesores de las disciplinas Formación Laboral Investigativa y Fundamentos teóricos y didácticos de la Educación Preescolar, en la aplicación de los momentos que contempla su Concepción pedagógica para la evaluación del desarrollo de los infantes y como parte de ello, la implementación de la Instrumentación Evaluativa, que facilita la realización de las evaluaciones de una manera objetiva, dinámica, y personalizada. Todo ello ha favorecido la preparación metodológica de los docentes y el desempeño de la práctica de los profesionales en formación.

Para que así conste, firmamos la presente a los 2 días del mes de septiembre del 2020.

Dr. C. Marudis Viamonte Álvarez, Profesora Auxiliar  
Jefa de Dpto. Educación Inicial y Primaria

Dr. C. Doris Caridad Peña Infante, Profesora  
2da Jefa de Dpto. Educación Inicial y Primaria