UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

UNAE

Educación Inicial - Presencial

Desde una evaluación tradicional del aprendizaje a una innovadora en niños de 4 a 5 años de inicial de una Unidad Educativa Azogues-Ecuador.

Autor:

Danny Joseph Idrovo Acevedo
Autora:

Lizbeth Estefanía Lozano Álvarez
Autor:

Erick Roberth Robles Ochoa

Azogues - Ecuador

Febrero, 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
UNAE

Trabajo de Titulación

Modalidad

Trabajo de Integración Curricular

Línea de investigación

Teoría - práctica en la formación profesional docente

Autor:

Danny Joseph Idrovo Acevedo

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial

Autora:

Lizbeth Estefanía Lozano Álvarez

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial

Autor:

Erick Roberth Robles Ochoa

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial

Docente Tutora	Diana Priscila Saldaña Gómez
CÓDIGO ORCID	**https://orcid.org/0000-0001-6508-4362**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

Primeramente, agradezco a Dios, por haberme sostenido en cada paso de este camino y haberme dado fuerzas en momentos difíciles. A mi Familia por estar presente en este proceso, en especial a mis Tíos (Rosita y Aníbal) gracias por su apoyo y palabras de aliento por toda esa motivación brindada en cada paso dado. También a mis compañeros Danny y Erick por todo el apoyo durante la redacción de nuestro trabajo y finalmente a mis Docentes UNAE quienes me inculcaron con amor y cariño todos sus conocimientos y especialmente a nuestra tutora Priscila Saldaña por ser esa guía en el trabajo más importante de nuestras carreras.

Este trabajo se lo dedico a toda mi Familia especialmente a mi abuelita que, aunque ya no esté con nosotros físicamente, fue ese motor e inspiración para terminar la carrera. También me la dedica a mí por todo el esfuerzo que me tomo llegar a este momento por todas las lágrimas y esfuerzo invertido para poder alcanzar esta meta más en mi vida.

Lizbeth Estefania Lozano Alvarez

En primera, expreso mi profunda gratitud a Dios por haberme guiado hasta la culminación de mi etapa universitaria un trayecto desafiante, pero colmado de aprendizajes y satisfacciones. Agradezco infinitamente a mis padres, Rafael y Magui, por su apoyo incondicional y presencia constante. Asimismo, extiendo mi gratitud a mis amigos, Liz y Erick, por su valiosa compañía y colaboración en este proceso de investigación. Finalmente, agradezco a mis docentes de la UNAE, de quienes atesoro enseñanzas fundamentales para mi formación profesional.

Dedico este logro a toda mi familia, con un sentimiento especial por aquellos que ya no están físicamente, pero cuya presencia espiritual me acompaña siempre. Aunque me habría encantado compartir este momento con ellos, guardo la certeza de que, desde donde estén, son testigos de mis metas alcanzadas.

Danny Jhosep Idrovo Acevedo

Dedico este trabajo de titulación, en primer lugar, a Dios, por sostenerme en cada etapa de este proceso y darme la fortaleza necesaria cuando el camino se tornó desafiante. Su guía fue fundamental para culminar esta meta que representa un paso significativo en mi formación

profesional y personal. A mis padres, Roberto Robles y Mónica Ochoa, les expreso mi más sincero agradecimiento. Su esfuerzo diario, sus palabras de aliento y la confianza que siempre depositaron en mí fueron pilares esenciales para no desistir. Este logro también les pertenece, porque ha sido construido con su apoyo constante. Expando esta dedicatoria a mis compañeros Danny Idrovo y Lizbeth Lozano, quienes compartieron conmigo este recorrido académico. Su compañerismo y respaldo hicieron que cada reto fuera más llevadero y que la experiencia universitaria adquiriera un sentido más humano y colaborativo. Finalmente, me dedico este logro a mí mismo, Erick Robles, por la perseverancia demostrada a lo largo de este proceso, por mantener el compromiso aun en los momentos de mayor exigencia y por confiar en mis capacidades para alcanzar esta meta.

Erick Roberth Robles Ochoa

RESUMEN

Esta investigación aborda la transición crítica de una evaluación tradicional, centrada en resultados mecánicos y hojas de trabajo, hacia un paradigma de evaluación innovadora y formativa en niños de 4 a 5 años de una Unidad Educativa en Azogues-Ecuador. El estudio surge de la necesidad de rescatar la esencia de la educación inicial, donde el juego y la curiosidad deben ser los verdaderos indicadores del progreso infantil. Bajo un enfoque cualitativo y un método de estudio de caso, los autores exploran las tensiones entre la teoría constructivista y la práctica docente diaria. A través de la observación participante y el diálogo con los actores educativos, se evidencia cómo la evaluación diagnóstica y formativa a menudo se ve desplazada por procesos administrativos. Como respuesta transformadora, se presenta la propuesta pedagógica "Semillas que Aprenden con Amor", una cartilla diseñada no solo para registrar avances, sino para celebrar el desarrollo integral de cada niño a través de experiencias lúdicas y reflexivas. Este trabajo no solo documenta una realidad educativa, sino que invita a los docentes a redescubrir la evaluación como un acto de amor y acompañamiento pedagógico. Al situar al niño como protagonista de su propio aprendizaje, la investigación demuestra que la innovación en el aula inicial no es una opción, sino una urgencia para garantizar una educación que respete los ritmos, las emociones y la dignidad de la primera infancia.

Palabras claves: Educación infantil. Evaluación. Innovación. Tradicional istmo.

ABSTRACT

This research addresses the critical transition from traditional evaluation focused on mechanical results and worksheets toward a paradigm of innovative and formative assessment for children aged 4 to 5 at an educational institution in Azogues-Ecuador. The study arises from the need to reclaim the essence of early childhood education, where play and curiosity should be the true indicators of a child's progress. Using a qualitative approach and a **case** study method, the authors explore the tensions between constructivist theory and daily teaching practices. Through participant observation and dialogue with educational stakeholders, it becomes evident how diagnostic and formative assessment is often displaced by administrative processes. As a transformative response, the pedagogical proposal "Seeds That Learn with Love" is introduced handbook designed not only to record progress but to celebrate the holistic development of each child through playful and reflective experiences. This work does more than document an educational reality; it invites teachers to rediscover evaluation as an act of love and pedagogical guidance. By positioning the child as the protagonist of their own learning, this research demonstrates that innovation in the early childhood classroom is not merely an option, but an urgent necessity to ensure an education that respects the rhythms, emotions, and dignity of early childhood.

Keyword: Early childhood education. Evaluation. Innovation. Traditionalist.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 3

1.1 Línea de investigación UNAE 3

1.2 Identificación de la problemática 4

1.3 Pregunta de investigación 6

1.4 Objetivos de investigación 7

1.4.1 Objetivo general 7

..... 7

1.5 Justificación 8

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO 10

2.1 Antecedentes 10

2.1.1 Antecedentes internacionales 10

2.1.2 Antecedentes nacionales..... 12

2.1.3 Antecedentes regionales 14

2.2 Fundamentos teóricos 16

2.3 Bases pedagógicas 32

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO 38

3.1 Paradigma de la investigación 38

3.2 Enfoque de la investigación 39

3.3 Tipo de investigación 40

3.4 Método de investigación..... 41

3.5 Diseño de la investigación 42

3.6 Contexto de estudio 43

3.7 Participantes 44

3.8 Criterios de inclusión y exclusión 45

3.9 Categorías de análisis 46

3.10 Técnicas de recolección de información 47

3.11 Instrumentos de investigación 48

3.12 Procedimiento de la investigación 49

3.13 Recolección de la información 50

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN 52

4.1 Sistematización de la información 52

4.2 Codificación de la información 53

4.3 Análisis de datos cualitativos 55

4.4 Triangulación de la información 57

4.5 Interpretación de resultados 59

CAPÍTULO V. PROPUESTA PEDAGÓGICA 61

5.1 Fundamentación de la propuesta 61

5.2 Objetivos de la propuesta 63

5.3 Descripción de la cartilla pedagógica 64

5.4 Estrategias de evaluación innovadora 66

5.5 Actividades propuestas 68

5.6 Implementación de la propuesta 70

5.7 Validación por expertos 72

CONCLUSIONES 74

RECOMENDACIONES 76

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 78

ANEXOS 82

Anexo 1. Guía de observación ……..... 83

Anexo 2. Entrevista a docente 85

Anexo 3. Instrumentos de investigación 87

Anexo 4. Evidencias de la investigación ……..... 90

Anexo 5. Cartilla pedagógica “Semillas que Aprenden con Amor” .....……... 95

Introducción

Este proyecto de investigación examina el cambio de un paradigma evaluativo convencional hacia un modelo vanguardista dentro del subnivel de Educación Inicial. El estudio se enfoca en infantes de 4 a 5 años pertenecientes a una institución educativa en Azogues-Ecuador. En este sentido, la investigación surge ante el imperativo de renovar las estrategias de evaluación que, históricamente, se han basado en el uso desmedido de fichas impresas y procesos descontextualizados que restringen la manifestación genuina del conocimiento en la niñez.

De la misma manera la relevancia de esta investigación se evidencia en los desafíos que enfrenta la educación inicial en Azogues, donde la diversidad cultural, comunicativa y cognitiva de los niños exige nuevas formas de evaluación. Durante las prácticas preprofesionales se constató que aún predominan esquemas tradicionales basados en fichas impresas, los cuales limitan la expresión auténtica del aprendizaje infantil y se alejan de los estándares actuales de calidad educativa.

Frente a este diagnóstico, se propone la cartilla pedagógica “Semillas que Aprenden con Amor”, diseñada como un recurso práctico para los docentes. Su finalidad es facilitar la transición hacia un sistema de valoración más inclusivo y diversificado, que privilegie la observación detallada, el diálogo con los estudiantes y el registro reflexivo de sus avances. De este modo, se aspira a que la iniciativa optimice el quehacer pedagógico, consolide el aprendizaje con sentido y potencie la función del maestro como facilitador del proceso.

La presente investigación se fundamenta teóricamente en el enfoque constructivista, sustentado primordialmente en los postulados de Jean Piaget sobre las etapas del desarrollo infantil y Lev Vygotsky con la Zona de Desarrollo Próximo, así como en las categorías de evaluación

formativa propuestas por Guirado (2022). Metodológicamente, el análisis se inscribe en un paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo, empleando el método de estudio de caso. El camino seguido consistió en un diagnóstico de la realidad institucional mediante la observación y entrevistas.

Igualmente, la organización del presente trabajo se desarrolla en capítulos que abarca desde la definición del problema hasta la propuesta educativa. En primer lugar, se expone el planteamiento del problema y el marco teórico que sustenta la investigación. Posteriormente, se describe la metodología aplicada y se analizan los hallazgos obtenidos a partir de la observación y entrevistas realizadas durante las prácticas preprofesionales en la Unidad Educativa de Azogues. Finalmente, se presenta la propuesta de intervención pedagógica “Semillas que Aprenden con Amor”, cuya validez fue contrastada con expertos, seguida de las conclusiones y recomendaciones que orientan futuras acciones en el ámbito de la educación inicial.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El presente capítulo analiza la transición de un modelo evaluativo tradicional hacia practicas mas innovadoras en el nivel inicial específicamente en niños de 4 a 5 años en una institución educativa de Azogues-Ecuador. La investigación se enmarca en la línea "Teoría-práctica en la formación profesional docente" de la UNAE dentro de la vertiente "Formación docente para la Evaluación de procesos y competencias". El problema identificado se relaciona con la persistencia de evaluaciones tradicionales y desactualizadas, tales como la dependencia desmedida de fichas impresas y la escasez de materiales didácticos diversos; factores que generan

apatía en el alumnado y restringen la recopilación de testimonios reales sobre su progreso cognitivo.

Frente a esta situación, se planteó como objetivo central la creación de una cartilla pedagógica que fortalezca la práctica evaluativa en el nivel inicial. Este recurso busca facilitar la transición hacia un sistema más integral y flexible, fundamentados en tendencias contemporáneas de evaluación y en el diagnóstico realizado en el aula. La propuesta se estructura en etapas que incluye la revisión teórica, el análisis de las practicas observadas y el diseño de una herramienta educativa que oriente a los docentes en la mejora de sus procesos de evaluación.

1.1. Línea de investigación UNAE

El presente estudio se vincula con la línea "Teoría-práctica en la formación profesional docente" de la Universidad Nacional de Educación. Esta línea de investigación abarca la formación docente inicial y continua, siguiendo la misión y visión institucional de formar profesionales de la educación, con compromiso ético, que transforman el sistema educativo, con base en cuestiones filosóficas de la educación (UNAE, 2022). La misma se subdivide en 3 sub líneas, evidenciándose una estrecha relación con la sub-línea denominada, Formación docente para la evaluación de procesos y competencias, dada la relación del estudio con la mejora del proceso de evaluación de los aprendizajes en el acto didáctico. Esta permite comprender que la evaluación no debe limitarse a calificar o determinar valores cuantitativos, sino que debe ser un proceso reflexivo, ético y contextualizado, que responda a las necesidades reales de los niños y a los objetivos formativos de la educación inicial.

Los aportes teóricos que se enmarcan en la referida línea permiten repensar la forma en que evaluamos a los niños de 4 a 5 años, alejándonos de métodos tradicionales que muchas veces no

consideran el desarrollo integral de los infantes y acercándonos a una evaluación innovadora, lúdica y centrada en el niño. Esta comprensión permitió diseñar estrategias de evaluación más humanas, inclusivas y coherentes con la visión de una educación transformadora, tal como lo promueve la UNAE.

Así mismo, la UNAE dentro de su modelo pedagógico plantea un perfil de egreso para sus estudiantes, por competencias tanto básicas como profesionales. La primera competencia básica es "la competencia para la comprensión y transformación de la práctica educativa en contextos reales", la cual implica la capacidad del docente para analizar, interpretar y actuar frente a los procesos educativos, identificando problemas, proponiendo alternativas y evaluando su impacto con una mirada crítica y transformadora. Así mismo, desde las competencias profesionales se ha elegido la competencia para la evaluación formativa y reguladora del aprendizaje; misma que permite al futuro docente desarrollar prácticas de evaluación que acompañen el aprendizaje, considerando criterios pedagógicos e inclusivos, con una finalidad reguladora, reflexiva y formativa del proceso de enseñanza-aprendizaje (UNAE, 2024).

En este contexto, el presente estudio tiene una estrecha relación con dichas competencias a partir del ejercicio que se debe materializar para desarrollarlo según los objetivos planteado los mismos que representan una revisión de la literatura especializada sobre el tema, analizar los datos y finalmente la evaluación de la propuesta mediante la retroalimentación de evaluadores. Las dos competencias nombradas anteriormente se relacionan con el tema de tesis, ya que abordan el análisis crítico y la capacidad de intervención sobre la práctica educativa, especialmente en lo que respecta al proceso de evaluación. La evaluación formativa no solo permite medir el aprendizaje, sino también acompañarlo, transformarlo y enriquecerlo.

Como futuros docentes, se identifica la necesidad de aplicar estrategias que hagan de la evaluación una herramienta al servicio del aprendizaje significativo y de la mejora continua, para cerrar este apartado es importante hacer énfasis en el proyecto de la carrera de educación inicial de la UNAE, el cual plantea 5 tensiones de la profesión en el entorno de la primera infancia; las que se conectan con el objeto de estudio y la propuesta de intervención educativa son: la tensión relacionada con los procesos de actualización del conocimiento con horizontes epistemológicos cambiantes y las metodologías de aprendizaje, y la tensión entre los antiguos modos y medios de aprendizaje.

Con respecto a la primera tensión "Los procesos de actualización del conocimiento con horizontes epistemológicos cambiantes y las metodologías de aprendizaje" hace énfasis en la dificultad de integrar herramientas digitales y el enfoque de aprendizaje basado en la red en las primeras etapas de aprendizaje. Por otro lado, la tensión entre los antiguos modos y medios de aprendizaje con el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación también pueden conducir a una sensación de aislamiento y desconexión del mundo real, numerosos métodos de enseñanza convencionales continúan dependiendo de una instrucción más pasiva, centradas en la comunicación unidireccional y los materiales escasos (UNAE, 2014).

Los aspectos contextualizados sobre las tensiones de la profesión, permitieron vincularlas con la naturaleza y sentido de la presente investigación. Estas tensiones aportarán a la investigación ya que estamos tratando precisamente de buscar un cambio en los métodos tradicionales de evaluación de los aprendizajes de los niños 4 a 5 años para así realizarlos de una manera innovadora y más interactiva.

1.2. Identificación de la problemática

El docente debe garantizar de manera pertinente la calidad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de elementos didácticos esenciales como contenidos, estilos, estrategias didácticas, técnicas, métodos, recursos y evaluación del aprendizaje, así como la participación de los autores en dicho proceso. Se ha considerado una prioridad el proceso de la evaluación de los aprendizajes de los niños, incluyendo el acompañamiento y la verificación de los logros, así como la retroalimentación a los infantes y a los padres para reforzar y superar las destrezas iniciadas, con ello, se busca comprender el desarrollo del niño a partir de sus fortalezas y áreas de mejora, para adaptar la enseñanza a las necesidades individuales.

Los procesos de evaluación de los aprendizajes son una sucesión que se ve a lo largo de toda la actividad didáctica ejecutada y no necesariamente esta tiene que ser al final de la clase (Santos, 2014). El proceso de evaluación puede ser catalogado como tradicionalista cuando se caracteriza por ser mecánico, con parámetros estandarizados y masivos, que no responden a la información requerida para mejorar el proceso de aprendizaje ni el rendimiento académico del alumno (Berlanga y Juárez, 2020). Estas características se contraponen a la evaluación innovadora del aprendizaje, representando esta situación uno de los problemas didácticos que requieren estudios para su mejora.

En este contexto es importante mencionar estudios previos relacionados con esta problemática. Un estudio realizado en Chile demostró que una correcta aplicación de la evaluación en inicial permite identificar oportunamente las fortalezas y dificultades de los niños y así poder adaptar la enseñanza acorde a sus necesidades, involucrar a las familias en el proceso educativo, y fortalecer el rol del docente como mediador del aprendizaje. Además, se destaca que una

evaluación descontextualizada puede limitar la expresión de habilidades reales en los niños (Aroca, 2022), de igual manera en Ecuador, Cuadros et al. (2024), mencionan que es indispensable ajustar los instrumentos y estrategias de evaluación a las características particulares de cada niño, tomando en cuenta su contexto cultural, social y cognitivo.

La problemática descrita también se ha evidenciado en las prácticas preprofesionales realizadas en una Unidad Educativa ubicada en la ciudad de Azogues, provincia del Cañar - Ecuador. El centro cuenta con una población de 2623 estudiantes y un equipo de docentes, funciona en dos jornadas: matutina y vespertina. Las prácticas se desarrollaron en el aula de Inicial de la jornada matutina, el estudio se llevó a cabo con 25 infantes, dentro de los cuales 14 corresponden al sexo femenino y 11 de sexo masculino cuyas edades oscilan entre los 4 a 5 años.

Al realizar un análisis de la dimensión estructural de los ambientes del aprendizaje este cuenta con espacios adecuados para los niños, al igual que el inmobiliario que son sillas, mesas, estantes y escritorio de la docente, adaptados a las edades de los niños con estructuras a su alcance en el que los niños guardan sus hojas de trabajo elaboradas en el día. Cabe mencionar que este entorno se usa como área para alimentar. Por otro lado, en cuanto a los baños están adecuados a la altura de los infantes y se encuentran cerca del aula facilitando el continuo seguimiento y supervisión por parte de la docente. El aula no cuenta con ambientes ni rincones de aprendizaje.

En cuanto a la dimensión temporal la jornada de clases empieza a las 08H00 y termina a las 12H00 del medio día, a lo largo de ésta existe un cronograma establecido que empieza con la llegada de los niños en el aula, actividades dirigidas por la docente, receso de 1 hora y finalmente la hora de salida. Durante la jornada se pudo notar que los niños pierden el interés de las actividades por exceso de hojas de trabajo que realizan con frecuencia. En la dimensión relacional se pudo

notar que la docente tiene una buena relación y comunicación tanto con los niños como con los padres de familia, también se observó una buena relación entre los niños llevando un ambiente armonioso. No obstante, la relación didáctica con el proceso de evaluación se limita por lo general a la verificación de los logros con hojas de trabajo. En cuanto a la dimensión funcional se puede acotar que los muebles, sillas y mesas están acorde a la estatura de los infantes. La iluminación es carente, pues las ventanas son altas y tienen las cortinas cerradas, al igual que la ventilación es escasa, ya que las puertas de salida y ventanas permanecen cerradas casi siempre.

El planteamiento de la siguiente problemática nace de las experiencias obtenidas durante las prácticas preprofesionales realizadas en dos periodos académicos, 8vo y 9no ciclo, mismas que tuvieron una duración de nueve semanas. La información se registró en los diarios de campo, en las primeras semanas se evidencio dentro del aula de clases los aspectos que originan esta problemática (Anexo 1). Así pues, se observó que la docente tiene un método muy tradicional de evaluación, con el uso de varias hojas de trabajo al día. Este aspecto genera que la docente evalúe de una manera muy simple los aprendizajes de los niños, sin darle mucha importancia al desempeño de los infantes de manera profunda.

Tras lo mencionado en el párrafo anterior, es importante señalar que la problemática identificada permitió observar diversos síntomas que afectan la calidad del proceso evaluativo. Entre ellos, destaca la participación de los niños en la elaboración de hojas de trabajo como única actividad de evaluación, lo que limita las posibilidades de explorar otras formas de expresión. Esta práctica restringe las oportunidades para que los niños manifiesten sus producciones de manera creativa, en concordancia con las características de una enseñanza significativa. Asimismo, se

evidencia una repetitividad en las actividades propuestas y una notoria ausencia de evidencias de aprendizaje auténtico dentro del aula, lo que compromete la integralidad del proceso educativo.

Dadas las observaciones descritas se determinó las siguientes causas y consecuencias en el marco del proceso de evaluación de los aprendizajes de los niños de 4 a 5 años en el contexto de estudio. Se destacan las siguientes relaciones causales: la primera causa se refiere a la carencia en la metodología innovadora de evaluación implementada, misma que desencadena en la consecuencia de que se crea un desinterés de aprender por parte de los niños. Una segunda causa sería la escaza diversificación de recursos didácticos, dado el uso recurrente de hojas de trabajo, lo cual genera una rutina monótona y escolarizada donde las experiencias de aprendizaje de los niños carecen de estímulos que favorezcan su aprendizaje significativo y genuino.

En el nivel de educación inicial, la evaluación constituye un reto constante para los docentes, pues exige adoptar un enfoque reflexivo y organizado que acompañe cada etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este desafío implica dejar atrás practicas centradas exclusivamente en calificaciones y resultados para enfocarse en el desarrollo integral de los estudiantes, fomentando competencias, autonomía y pensamiento crítico. El desafío radica en la necesidad de adaptar las estrategias pedagógicas, integrar la retroalimentación efectiva, y promover un aprendizaje significativo. También se menciona que muchos docentes aún persisten en prácticas tradicionales, lo que dificulta la implementación de la evaluación formativa y los cambios educativos necesarios (Guerra et al., 2023).

1.3. Pregunta de investigación

¿Cómo transitar de un proceso de evaluación tradicional del aprendizaje a un innovador en niños de educación inicial de 4 a 5 años de una Unidad Educativa de Azogues-Ecuador?

1.4 Objetivos de investigación

1.4.1. Objetivo general

Proponer una cartilla pedagógica denominada “Semillas que Aprenden con Amor” que contribuya a la mejora del proceso de evaluación del aprendizaje, favoreciendo la transición de un enfoque tradicional hacia uno innovador en niños de 4 a 5 años del nivel de Educación Inicial de una Unidad Educativa de la ciudad de Azogues-Ecuador, desde los principios de la evaluación diversificada.

1.4.2 Objetivos específicos

- Establecer los aspectos teóricos, conceptuales, metodológicos sobre el proceso de evaluación de los aprendizajes de los niños en educación Inicial desde un enfoque diversificado.
- Diagnosticar la situación actual del proceso de evaluación de los aprendizajes de los niños de 4 a 5 años del nivel inicial de una Unidad Educativa de la ciudad de Azogues.
- Diseñar una cartilla pedagógica titulada “Semillas que Aprenden con Amor”, orientada a transformar la evaluación tradicional hacia una más innovadora y diversificada.
- Validar por revisión de expertos el diseño de la cartilla pedagógica “Semillas que Aprenden con Amor” basada en un proceso de reflexión para la mejora del proceso de evaluación de los aprendizajes de los niños de 4 a 5 de Inicial de una Unidad Educativa de Azogues-Ecuador.

1.5 Justificación

La justificación de esta investigación se encuentra en la relevancia que toma la evaluación en el nivel de educación inicial, como un proceso para conocer el desarrollo integral de los niños. En esta instancia no es medir el conocimiento y poner notas sino acompañar y orientar el

aprendizaje de forma permanente respetando los ritmos, intereses y particularidades de cada alumno.

La evaluación desde esta mirada favorece la construcción de aprendizajes significativos, pertinentes y contextualizados, porque informa para la toma de decisiones en el campo pedagógico. Así mismo, posibilita al maestro el análisis de sí mismo y la reforma de su praxis educativa, respondiente a las verdaderas necesidades del aula, implicando contribuir con educación inclusiva, equitativa y de calidad

Considerando el marco de referencia educativo, el estudio aborda la cuestión de transformar las prácticas evaluativas en niños de 4 a 5 años, superando perspectivas tradicionales basadas en atriles y actividades mecanizadas. En este sentido,el objetivo es promover una evaluación que priorice el procesos mas no el productos y considerando al niño como un sujeto activo en ese proceso, valorando también la diversidad y reconociendo su desarrollo en diferentes campos.

Desde la perspectiva pedagógica, la investigación subraya que observación sistemática, el registro descriptivo y la retroalimentación formativa son herramientas que ayudan a profundizar en el conocimiento de los logros y dificultades de los niños, y al mismo tiempo, favorecen la generación de experiencias de aprendizaje significativas, lúdicas y coherentes con el currículo de Educación Inicial.

Como aporte principal, se plantea el diseño de una cartilla pedagógica “Semillas que Aprenden con Amor”, concebida como un recurso flexible y adaptable al contexto del aula. Su propósito es orientar a los docentes en la aplicación de estrategias innovadoras de evaluación del

aprendizaje. Los beneficiarios directos serán los docentes, quienes dispondrán de un recurso práctico para enriquecer sus procesos evaluativos; de manera indirecta, se beneficiarán los niños de educación inicial, al ser evaluados mediante estrategias más respetuosas, significativas y acordes a su etapa de desarrollo.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En el siguiente apartado se declara los antecedentes que sustentan la investigación, organizado en tres niveles: internacionales, nacionales y regionales. Cada uno de ellos proporciona referencias y experiencias significativas que permiten comprender de qué manera se ha modificado el proceso de evaluación en educación inicial; el análisis de fundamentos teóricos en relación con la investigación también brinda un análisis sólido e ilustra las temáticas fundamentales que permiten avanzar en la transformación del proceso de evaluación de los aprendizajes de los niños en educación inicial.

2.1. Antecedentes

A continuación, se hacen realidad los antecedentes internacionales, nacionales y regionales que sostienen esta investigación. Para ello se consideraron las indagaciones asociadas al proceso de la evaluación en la educación inicial, describiendo de manera sintética título, autor, finalidad, metodología, principales resultados, conclusiones y aportes relevantes; estas investigaciones permiten el planteamiento del contexto de la problemática concernida, así como hacer evidente la relevancia que tiene poder fortalecer las prácticas evaluativas en función de las características y necesidades de los niños y las niñas en la primera infancia.

2.1.1 Internacionales

Romero et al. (2024) realizaron un estudio en España con la intención de explorar la evaluación desde la perspectiva formativa, que se idea como un medio impulsor para lo sucedido con el aprendizaje significativo. La indagación, de corte cualitativo y apoyada en revisión bibliográfica, considera importante reconocer la retroalimentación y la autoevaluación como estrategias, a hacer el aprendizaje y su evaluación de un movilizador para llegar al aprendizaje significativo. que favorecen la autonomía del estudiante dentro del proceso educativo. Aunque se trata de una investigación que contempla diferentes niveles de enseñanza, sus aportaciones son válidas para la educación infantil, al ofrecer prácticas que hacen posible un acompañamiento progresivo de la exploración del niño desde los primeros meses de la experiencia escolar, llegando a la consideración de que una evaluación centrada en el aprendizaje puede ofrecer una óptima construcción de capacidades reflexivas y contribuir al éxito del rendimiento académico.

Complementando lo anterior, Chaviano (2020) realizó otra investigación en el país Cuba, enfocándose en el análisis de los retos a los que deben enfrentarse los docentes actuales por las transformaciones que se están produciendo en los procesos de evaluación. La investigación es de tipo documental y pone la autoevaluación como una de las estrategias a potenciar para favorecer la participación y el pensamiento crítico del alumnado. A pesar de que el análisis planteado era extenso, y con connotaciones que tienen la capacidad de aplicarse a todo nivel de enseñanza, se consideran pertinentes sus conclusiones en la educación inicial; puesto que da valor a cuestiones tales como aquellas relacionadas con que los niños puedan identificar sus logros y dificultades en la supervisión de su propio aprendizaje utilizando para ello recursos simples y adaptados a su etapa de desarrollo. La autora concluye que, la autoevaluación favorece una educación más activa y centrada en el alumnado.

Finalmente, Briceño (2019) desarrolló su estudio en Nicaragua, en el cual se evalúa la evaluación como punto esencial dentro del proceso educativo; desde una cierta perspectiva teórica, se llega a considerar que la justa determinación de los instrumentos evaluativos da lugar a poder identificar fortalezas y debilidades en cuantitativos y cualitativos, tanto de los estudiantes como de la práctica; estos conocimientos son pertinentes para el nivel de instrucción infantil, pues remarcamos que es un aspecto notable de la evaluación poder practicarla de manera continua, planificada y sistemáticamente para la toma de decisiones pedagógicas, dependiendo del desarrollo de los niños, así como también llegamos a la conclusión que una buena evaluación aporta valor a la calidad educativa.

De este modo, los antecedentes internacionales analizados muestran que se tiende a desarrollar formas de evaluar más comprensivas y participativas que se dieron en contextos diferentes como el español, el cubano o en el nicaragüense, y también coinciden con la importancia de que el estudiante participe activamente en cuanto a la evaluación y de que se apliquen instrumentos que permitan conocer mejor los progresos en el aprendizaje para así ir concretando esto aún más. Estos aportes también están vinculados a una educación inicial donde también es central la retroalimentación constante integrada al acompañamiento formativo.

2.1.2 Nacionales

En el contexto eecuatoriano, tenemos a Sánchez (2024) quien llevó a cabo el estudio La evaluación como estrategia de aprendizaje en niños de educación inicial en una unidad educativa intercultural bilingüe. Teniendo como objetivo analizar la percepción que poseen docentes y

estudiantes con respecto a las estrategias evaluativas utilizadas. Mediante un enfoque cuantitativa, la investigación evidencia altos niveles de participación y compromiso por parte de los actores educativos; sin embargo, señala la necesidad de incorporar recursos complementarios que optimicen el proceso de evaluación. Concluye así que, en la educación inicial, la evaluación favorece respuestas más auténticas y fortalece el aprendizaje cuando se aplica de manera reflexiva y contextualizada.

En coherencia con lo expuesto anteriormente, Pacheco et al. (2024), llevaron a cabo un estudio en la provincia de Cotopaxi cuyo nombre fue "Instrumentos de evaluación para el proceso de enseñanza-aprendizaje en educación inicial" cuya metodología de trabajo fue un enfoque de método mixto de trabajo y como resultado de su investigación, si bien se han advertido progresos en la utilización de herramientas evaluativas, hay dificultades que aún se deben atender. La investigación concluye que la selección y aplicación adecuada de los instrumentos de evaluación contribuye a una enseñanza más equitativa, centrada en las necesidades particulares de cada niño.

Finalmente, Cuadros et al. (2024), en su estudio “Evaluación del aprendizaje en educación inicial: herramientas y métodos adaptados a la diversidad de los estudiantes”, analizan la adaptación de los procesos evaluativos a contextos educativos diversos. Mediante entrevistas y revisión documental, se determina que los docentes emplean principalmente evaluaciones diagnósticas y formativas; no obstante, enfrentan limitaciones relacionadas con la formación profesional, especialmente en escenarios de diversidad cultural y socioeconómica. Estos estudios reflejan un interés creciente por fortalecer la evaluación en la educación inicial como una estrategia clave para promover aprendizajes inclusivos, reflexivos y pertinentes.

2.1.3.Regionales.

A nivel regional, Mejía (2015), en su tesis de maestría titulada "Diagnóstico del modelo de evaluación de los aprendizajes en centros de educación inicial públicos urbanos del cantón Cuenca", analiza la incidencia de la socialización del nuevo currículo y de las herramientas evaluativas en la práctica docente. A través de un diseño longitudinal y la aplicación de encuestas, se concluye que dicho proceso influyó positivamente en la percepción y actuación de las docentes de educación inicial.

Por su parte, Cabrera (2015), en el estudio "Procesos evaluativos utilizados por los docentes para los niños de 4 a 5 años en los centros de desarrollo infantil privados del cantón Cuenca", emplea un enfoque mixto para determinar el nivel de conocimiento docente en relación con la evaluación. Los resultados evidencian que la mayoría de los docentes presenta un nivel medio o bajo, lo cual incide negativamente en la adecuada aplicación de los procesos evaluativos en el aula. El estudio concluye que existe una limitada articulación entre la teoría y la práctica evaluativa.

Finalmente, Zambrano (2021), en su investigación "Prácticas evaluativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños de inicial dos", desarrollada en la ciudad de Cuenca, realiza un estudio descriptivo orientado a analizar las prácticas docentes en evaluación. Los hallazgos resaltan la necesidad de aplicar evaluaciones de manera didáctica y espontánea, acordes a la etapa infantil. Asimismo, se identifica un desconocimiento significativo por parte de los docentes, aunque se evidencian esfuerzos por mejorar e innovar en los procesos evaluativos.

En conclusión, el trazado de antecedentes analizados nos muestra una evaluación en educación inicial hacia un tipo de evaluación más formativa, participativa e inclusiva, en el que la retroalimentación, la autoevaluación, la adecuada elección de instrumentos se consolidan como estrategias claves para acompañar el desarrollo infantil. Sin embargo, también se ponen de

manifiesto los condicionantes de la formación docente, así como la alineación entre teoría y práctica, de manera especial en los contextos nacionales y regionales. Esta situación justifica proponer estrategias pedagógicas que pretendan transformar las prácticas evaluativas tradicionales, tendiendo así a la consolidación de procesos evaluativos más reflexivos y contextualizados en el ámbito local.

2.2 Fundamentos teóricos

Este proyecto está fundamentado en un marco teórico que facilita la crítica a los procesos de evaluación del aprendizaje. Dicha fundamentación está construida en función de una revisión meticulosa de literatura científica, producciones científicas y de la norma vigente, prestando atención principalmente a aquellos posicionamientos epistemológicos que nos permiten dejar en claro cómo es la génesis del saber en la niñez y cómo debe ser considerado. Desde esta posición la evaluación es pensada como una acción pedagógica situada que provoca la necesidad de enfoques que permitan considerar la diversidad cultural, la visión de la niñez en forma global y el protagonismo del infante en el cariño como proceso de enseñanza y aprendizaje.

En relación con la primera subcategoría, aquella donde la plasticidad en lo cognitivo, en lo afectivo y en lo social es eje y se despliega con más fuerza, el acto evaluativo multiplicando el sentido de formativo, ético, comunicativo. En el marco de esta hipótesis, el objetivo se aleja de la simple medición de indicadores y está enmarcado en el acompañamiento de procesos, en la lectura de evidencias y en la propensión que se le genera al desarrollo integral. Es por ello importante que el marco teórico que sustenta esta investigación se acerca a visiones de aprendizaje que ponderan la vivencia autónoma, la interacción social y la producción activa de lo que se vuelve saber, ya que es desde aquí que la propuesta recorre los modelos de valoración más relevantes y las corrientes

que los sustentan, transitando por el conductismo, por el constructivismo y por el socio constructivismo, sin dejar de lado las visiones contemporáneas nuevas recogidas. en el trabajo como el aprendizaje significativo, la aproximación cognitiva social, la gamificación, entre otras.

A su vez, la evaluadora de trabajo se reconoce que se relaciona sin enmiendas con el trabajo del educador en los papeles de guía, observador y mediador. La evaluación, lejos de ser una práctica pura o abstracta, ha de constituirse a partir de los hechos del alumno, de ser receptiva a sus momentos de maduración y de contemplar las especificidades de su familia y su cultura. Desde esta perspectiva, el marco referencial no es para interpretar el hecho educativo, sino que hará á de sostén para producir instrumentos contemporáneos, lúdicos y contextualizados que permitan una valoración de los avances infantiles que sea igualitaria, trascendente y que conlleve la posibilidad del cambio.

En conclusión, el marco teórico tiene como fin consolidar los fundamentos que orientan la presente investigación, logrando un equilibrio entre los presupuestos epistemológicos y la praxis docente. La meta final es proponer una visión reflexiva que aporte a la excelencia evaluativa en el nivel inicial, impulsando estrategias que reivindiquen al niño como un actor competente, autónomo y con plena capacidad para edificar conocimientos que impacten en su trayectoria vital.

2.2.1 Caracterización y tipos de evaluación

La evaluación del aprendizaje es uno de los aspectos centrales de todo sistema educativo, ya que no es solo el indicador del rendimiento de los alumnos, sino que también es un indicador de la adecuación y eficacia de las estrategias didácticas puestas en práctica en el aula. Este planteamiento se desarrolla en un proceso que va mucho más allá de la mera calificación, ya que

tiene como objetivo la identificación de fortalezas, de á áreas de mejora y de debilidades en el rendimiento individual y de la forma en la que el docente realiza su práctica educativa.

La determinación de las prácticas evaluativas y su definición tienen una importancia básica en dos planos y a la vez complementarios : el plano conceptual , ya que se refiere a un marco teórico que permite la interpretación de dimensiones relacionadas con la evaluación como la validez , la confiabilidad , la justicia y la coherencia del proceso evaluativo respaldado con los objetivos de aprendizaje; y el plano práctico, ya que se especifica como un instrumento básico para orientar la toma de decisiones educativas , ajustar las prácticas de enseñanza y asegurar que los procesos de formación se estructuren de una forma adecuada a las necesidades reales de los estudiantes. La evaluación también tiene un carácter social y ético, ya que se ocupa de la legitimación de los procesos y de la veracidad de los resultados respecto a los esfuerzos de cada alumno.

En esta instancia, se analiza al detalle los diferentes tipos de evaluaciones en función de su finalidad y el impacto que tienen a la hora de construir el saber, del diálogo constante que propicia la retroalimentación, así como de la especificación de propuestas para hacer ajustes pedagógicos. El análisis de estas categorías permite la instalación de pautas concretas que informan la ejecución de estas y que, en última instancia, encauzan una mejora de la calidad del proceso de formación en su integridad

Guirado (2022) señala que la evaluación puede asumir distintas modalidades según su finalidad. La evaluación diagnóstica se aplica al inicio de un período y permite recopilar información sobre las fortalezas, necesidades, conocimientos previos e intereses de los niños antes de abordar una temática, clase o proyecto. Por su parte la evaluación formativa se centra en

seguimiento continuo de los avances y dificultades que presentan los infantes, especialmente con relación a los aprendizajes derivados del currículo y la intervención pedagógica del docente. Algunas consideraciones sobre la evaluación La primera prueba y evaluación, es una evaluación sumativa que también expresa lo que ha alcanzado a apoyar a cada uno/a de los/as alumnos/as, con relación a lo que hemos determinado como competencias específicas e indicadores de logros del nivel Inicial, también nos da cuenta de lo que hemos logrado, como así también lo que no hemos logrado durante este proceso de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, la aplicación integrada de la evaluación diagnóstica, la formativa y la sumativa permite construir una mirada más totalizadora del proceso educativo. La evaluación diagnóstica no queda reducida a organizar un programa, puesto que la aplicación de la forma de evaluar se llega a valorizarlo al vincularlo con la enseñanza y las particularidades del grupo, para ello habrá que identificar los conocimientos previos y saberes e identificar la motivación de las y los niños/as, para que el aprendizaje se configure también como significativo, respetando el entorno de cada uno de los alumnos.

La evaluación en forma de evaluación formativa y su continuidad en el tiempo implica el fomento de la retroalimentación adecuada, el acompañamiento individual del estudiante a lo largo de una trayectoria formativa y la toma de decisiones pedagógicas más orientadas a responder a las necesidades de los alumnos. Por último, si bien la evaluación sumativa tiene muchas connotaciones asociadas a momentos de cierre, no debe ser una evaluación que nos lleve a un tipo de juicio inamovible, sino que debe entenderse como la posibilidad de valorar avances en los aprendizajes que estaban a la vista, los retos que continúan y las posibilidades que se nos abren para la intervención. En conjunto, estas funciones evaluativas deben responder a una lógica pedagógica centrada en el desarrollo integral del niño y no únicamente en la medición de resultados.

2.2.1.1 Persistencia de enfoques técnicos e instrumentales

Los enfoques técnicos e instrumentales aportan a la recolección de datos, para que seguidamente se pueda visualizar el proceso evolutivo tomando en cuenta inconvenientes que presente el niño durante el desarrollo de la enseñanza aprendizaje. Algunas de las técnicas de evaluación que menciona Guirado (2022) utilizadas en el nivel inicial son: observación del desempeño en situaciones cotidianas y las entrevistas a los niños, niñas y a las familias, las cuales son:

La observación: Es una técnica espontánea y natural donde se usa, principalmente, la percepción visual en el proceso diario de aprendizaje y que permite recoger información individual o grupal.

La entrevista: Constituye un diálogo con el representante del niño, cuyo propósito es obtener información importante sobres su desarrollo, contexto y necesidades. En el ámbito de Educación Inicial esta técnica resulta fundamental para establecer vínculo con las familias, especialmente al inicio del año escolar y durante todo el proceso para mantener un informe actualizado de cada uno de los infantes.

La implementación de estas técnicas y prácticas instrumentales que se aplican a los procesos de evaluación resulta enriquecedora para la organización de toda la información que se considera relevante. Concretamente, prácticas como la propia entrevista y la observación serán fundamentales a lo largo de esta investigación, puesto que son técnicas que permiten llegar a la obtención de datos que resultan relevantes para el contexto familiar, los intereses, las capacidades y las dificultades que presenta cada uno de los niños. La entrevista nos facilita construir una mirada común sobre el proceso educativo y la observación cotidiana nos permite realizar una lectura

sensible y continua del desarrollo infantil en contextos reales. Estas técnicas siempre llamadas a cabo con un criterio pedagógico y ético nos enriquecen tanto la parte de análisis teórico como la práctica educativa, pero además nos permiten crecer en el modo de contrastar las prácticas instrumentales con miradas más integradoras y reflexivas en torno a la evaluación en la primera infancia.

Guirado (2022) señala que, dentro de los currículos de educación infantil, los principales instrumentos de evaluación son:

La lista de cotejo: Se presenta como una tabla de doble entrada que relaciona a los niños con la destreza, características y actitudes que posee o están en proceso de adquirir. A través de marcas de verificación se registra la presencia o ausencia de estos elementos, permitiendo desglosar los indicadores de logro y apreciar con mayor detalle los avances individuales de cada niño/a.

La rúbrica: Consiste en una escala que describe los criterios de evaluación de manera gradual o por niveles. Este instrumento permite valorar el progreso en determinados indicadores de logros y evidenciar el desarrollo de competencias. Su aplicación en las actividades cotidianas posibilita observar de manera sistemática el avance de los niños.

Registro anecdótico: Implica documentar sucesos, hitos y datos relevantes en momentos clave o situaciones pedagógicas de especial interés. Este recurso aporta información cualitativa que complementa la visión integral del proceso educativo.

La elección de los instrumentos de evaluación es un factor clave para garantizar que la información recogida sea sistémica y, por otra parte, representa de forma veraz lo que sucede en el aula de forma cotidiana. Las rúbricas y listas de control permiten medir con precisión cómo

avanzar cada niño respecto a los estándares de los que dispone el planteamiento educativo, constituyendo toda una observación escalonada del desarrollo de sus capacidades. Junto a esto, los registros anecdóticos y los diarios de campo aportan un soporte narrativo esencial, el cual ayuda a archivar las vivencias significativas del trabajo y facilitar la sistematización de las pruebas del trayecto de la intervención. Todo ello es añade valor y práctica a la intervención que proponemos en las aulas concretas. Como consecuencia de ello, el hecho de poder acceder a este tipo de mecanismos a través de la cartilla, además de hacer más fuerte la evaluación, favorece que la práctica docente sea más reflexiva, contextualizada y completamente volcada en las especificidades de cada niño.

2.2.1.2 Conexión con teorías epistemológicas

La evaluación del aprendizaje está profundamente vinculada con las teorías epistemológicas que sustentan la práctica educativa. Dichos fundamentos teóricos no solo determinan la concepción del saber, sino que también dictan la pauta sobre cómo diseñar los instrumentos y definir los propósitos de la evaluación. En la Educación Inicial, este vínculo es indispensable para asegurar que el acto evaluativo sea coherente con el respeto a la diversidad, el crecimiento global de los infantes y su protagonismo en el aula.

Desde una perspectiva post-positivista, el estudio del objeto de conocimiento se entiende como una construcción necesariamente provisional, pues su desarrollo depende del contexto y está a mediado por la interpretación. Esto es propio de reconocer que además somos incapaces de conseguir verdades absolutas, lo que supone aceptar también én que los fenómenos educativos son complejos.

Bajo este supuesto, Rodríguez et al. (2024) argumentan que la evaluación debe ser entendida como un fenómeno vivo del cual los datos serán leídos y cobrará en sentido pedagógico a partir de lo cotidiano del aula. Esta crítica a la suprema del enfoque cuantitativo permite la posibilidad de articular herramientas que puedan ir equilibrando el rigor técnico con la riqueza de la observación cualitativa y que nos permiten acceder a las dimensiones subjetivas y contextuales del aprendizaje. De este modo, la evaluación se convierte en una práctica más integradora, capaz de dar cuenta de la complejidad del desarrollo durante los primeros años, dirigiendo una práctica docente más inclusiva, sensible y contextualizada con la realidad educativa.

La epistemología constructivista, por su parte, entiende el aprendizaje como la acción directa, el intercambio social y la resolución de problemas reales. Sánchez et al. (2025), expresan que esa visión da lugar a estrategias de calado como el trabajo por proyectos o el aula invertida, con una necesaria visibilizarían de un proceso de valoración formativa y situada. Cuando se trabaja en la práctica con niños pequeños, por ejemplo, eso se puede interiorizar con portafolios narrativos, rúbricas descriptivas o documentación pedagógica, que permiten observar no sólo los avances cognitivos sino también de los afectivos. El constructivismo se ha entendido como un medio para poder tener en cuenta la curiosidad y la inventiva de los niños, viabilizar sus tiempos individuales y conseguir aprendizajes con sentido.

En el marco de una perspectiva socioconstructivista, basada en la teoría de Vygotsky y enriquecida por las ideas de Rodríguez et al. (2024), el conocimiento es entendido como un proceso contextual y comunicado en el que las culturas y la mediación social marcan la diferencia y configuran los motores del aprendizaje. En concordancia con este marco, la evaluación es algo que

trasciende la individualidad, convirtiéndose en un sistema de práctica en el que la coevaluación es un acontecimiento relacional y colaborativo.

Finalmente, en relación con la epistemología crítica analizada por Rodríguez et al. (2024) se menciona de una forma de pensar que busca el compromiso ético y político desde un enfoque latinoamericano. Esto quiere decir que no solo se trata de medir conocimiento, sino de cambiar y cuestionar las formas en que se abordan las cosas para lograr la equidad y la autonomía. En la investigación, la forma en que se aborda el tema es muy importante ya que permite ver al niño como una persona que puede actuar y expresarse por sí mismo, lo que implica cambiar la forma tradicional de ver las cosas y adoptar una perspectiva más participativa y reflexiva.

En conclusión, se puede decir que el modo en que se evalúa es un reflejo directo de las posturas teóricas. En el caso de la infancia, estos referentes permiten que los instrumentos no solo califiquen resultados, sino que valoren el trayecto y la singularidad de cada estudiante.

2.2.1.3 Modalidades y tipos de evaluación del aprendizaje

Se podría decir que los modelos de evaluación dentro de la educación han evolucionado desde enfoques centrados en lo cuantitativo hacia metodologías que privilegian el proceso, la autenticidad de las tareas y el desarrollo de competencias. Entre ellas tenemos, la evaluación formativa la cual se consolida como un eje estratégico para retroalimentar de manera inmediata la relación enseñanza-aprendizaje. Es así como Muñoz et al. (2024) sostienen que este paradigma fortalece la autorregulación del niño permitiendo así realizar ajustes pedagógicos oportunos indispensable en educación inicial, donde el desarrollo infantil es altamente dinámico y requiere acompañamiento constante.

De igual manera, la evaluación auténtica adquiere relevancia al basarse en actividades con sentido real para el niño. Es así como Romero et al. (2025) destacan que este enfoque impulsa el pensamiento crítico y posibilita la valoración de las habilidades en contextos prácticos. Dentro del nivel inicial, esto se concreta a través del juego simbólico, las dramatizaciones y los proyectos colaborativos, espacios en los cuales los niños expresan sus saberes en escenarios familiares. Este modelo resulta clave para reconocer la iniciativa personal y la capacidad de resolver situaciones cotidianas, aportando una visión más integral del aprendizaje.

Por otro lado, la evaluación por competencias se figura como una respuesta contundente a las demandas educativas actuales. Muñoz et al. (2024) reiteran que esta forma provee una visión global del aprendiz, desde la integración de conocimientos, habilidades y actitudes. Esta forma está en correspondencia con los estándares de calidad y con los perfiles de egreso, y será la base para poder elaborar instrumentos que refluyan en el avance en dimensiones clave como la comunicación, la psicomotricidad y el contexto social.

La evaluación reflexiva y emocional aparece como una posible opción que conjuga la vertiente subjetiva y el bienestar afectivo dentro del proceso de formación. Romero et al. (2025) sostienen su importancia para construir una pedagogía adaptativa que sitúe al alumnado en salud emocional como foco en la práctica educativa. En el trabajo con los pequeños niños, esta vertiente pasa a ser trabajado a partir de círculos de diálogo y autoevaluaciones, espacios que favorecen la exteriorización de emociones y la construcción de la confianza. En el marco de la presente investigación, la inclusión de esta vertiente ha posibilitado la identificación de factores externos que determinan de forma directa en el aprendizaje, como la percepción de la propia seguridad y la

calidad de las relaciones que se establecen entre los niños, que determinan de manera importante el desarrollo pleno infantil.

Clasificación y Aplicación de los Tipos de Evaluación

Los modelos de evaluación han pasado de modelos centrados única y exclusivamente en lo cuantitativo a modelos que priorizan el proceso, la autenticidad de las tareas y la evolución de competencias. En este sentido, la evaluación formativa continua se convertirá en una línea estratégica sobre la que hacer retroalimentación de forma inmediata en la relación enseñanza-aprendizaje. En esta línea Muñoz et al. (2024) defienden que este paradigma promueve la autorregulación del estudiante y permite realizar adecuaciones pedagógicas en momentos críticos, condición imprescindible en el tipo de educación inicial, donde el desarrollo de los niños es muy dinámico y requiere acompañamiento constante.

De manera complementaria, la evaluación auténtica se vuelve importante al fundamentarse en tareas con sentido real para el niño. Romero et al. (2025) señalan que este modelo apoya el pensamiento crítico y permite la valoración de habilidades en contextos prácticos. En el nivel inicial, se hace a través del juego simbólico, las dramatizaciones, los proyectos colaborativos, es decir, espacios donde los niños pueden evidenciar sus saberes en ámbitos familiares. Este modelo se convierte en la vía para evidenciar la iniciativa personal y la capacidad para dar solución a situaciones cotidianas, aportando una visión más completa del aprendizaje.

La clasificación de la evaluación del aprendizaje gira en torno a tres elementos: el propósito que tiene la evaluación, el momento en el que se realiza dicha evaluación y la participación de los aquellos que están implicados en el proceso evaluativo. La evaluación diagnóstica es la que abre el camino a la evaluación, ya que permite conocer los saberes previos y los intereses particulares

de los niños y niñas. En este sentido Rubilar et al. (2022) recalca que este paso es fundamental para la planificación contextualizada. En nuestro trabajo, hemos recurrido a entrevistas familiares y registros de observación inicial y la individualización de experiencias de aprendizaje se ha visto facilitada.

La evaluación formativa puede ser considerada como la que se basa en una evaluación continua a lo largo de todo el ciclo educativo, cuya finalidad es la de ir orientando la mejora progresiva. En este sentido Muñoz et al. (2024) destacan que su esencia es la de la revisión pedagógica continua. En relación con la educación inicial se concreta a través de anecdotarios y rúbricas cualitativas que permiten el seguimiento en tiempo real de la evolución del lenguaje y de la coordinación motora.

En contraste, la evaluación sumativa realizada al cierre de cada etapa para verificar el cumplimiento de los objetivos planteados. Aunque tradicionalmente se asocia con calificaciones, Romero et al. (2025) subrayan que puede transformarse en informes descriptivos y portafolios de evidencias, respetando la singularidad y el ritmo de cada estudiante.

Asimismo, se han incorporado modalidades participativas como la autoevaluación y la coevaluación. En la primera infancia, estos procesos se adaptan mediante apoyos visuales y pictogramas que permiten al niño expresar su percepción sobre su propio desempeño. La coevaluación se fomenta en actividades grupales, mientras que la heteroevaluación corresponde a la observación técnica del docente.

En síntesis, los distintos modelos y tipos de evaluación conforman un ecosistema de herramientas que enriquecen la enseñanza. Su implementación en educación inicial exige una

combinación de rigor metodológico, sensibilidad y ética, principios que han guiado el diseño de nuestros instrumentos para garantizar una evaluación justa, inclusiva y transformadora.

2.2.2. Perspectivas epistemológicas sobre cómo se construye el aprendizaje y su evaluación en la Educación Inicial

Diversas corrientes de investigación han impulsado una reconfiguración de la evaluación escolar, entendiéndola como un proceso formador y comunicativo directamente relacionado con el acto de aprender. En este sentido, un estudio realizado con docentes en formación docente en Chile destaca la necesidad de dar otra significación al concepto de evaluar. Al respecto, Rodríguez et al. (2024) explican que implica la construcción de entornos cooperativos y democráticos de forma tal que la evaluación no sea un mecanismo de control, sino un acto de reconocimiento que da lugar a que el error sea parte natural y valiosa del camino de la educación.

Este cambio tiene repercusiones directas sobre la visión instrumentalista de la evaluación, caracterizada por su apego a escalas cuantitativas y a rúbricas estrictas que, al mismo tiempo, priorizan la jerarquización sobre comprender como se desarrolla cognitivamente el aprendiz. Pese a que este tipo de herramientas todavía son el pan de cada día en las salas de clases, García (2020) advierte que su uso rígido limita la capacidad de reflexión, la creatividad y la capacidad de iniciar por parte del niño.

A partir de esa misma epistemología del aprendizaje, se defiende que una evaluación auténtica, continua y autocontrolada a partir de la observación sistemática, de los portafolios y el diálogo continuo, contribuye a la coproducción misma de los saberes en el marco social y cultural del propio alumno. Este modelo hace que, por tanto, se perciba la evaluación no como un proceso

o trámite ajeno al mismo, sino como parte de la enseñanza, en el que el profesor ejerce como facilitador y orientador, abandonando el rol de juez (García, 2023; Rodríguez et al., 2024).

2.2.2.1 Aspectos de la teoría conductista

La psicología conductista ha llegado a ser uno de los enfoques epistemológicos que ha sido más destacado en el desarrollo de modelos educativos referidos a procesos de aprendizaje observables y medibles. Desde esta perspectiva la forma de aprendizaje no se explica a partir de formas internas o subjetivas para generar aprendizajes, sino que a partir de modificaciones que se producen en la conducta como consecuencia del tipo de estímulo ambiental. En el ámbito de la educación inicial la psicología conductista ha sido utilizada para organizar ambientes de enseñanza estructurados donde la práctica, el refuerzo y la evaluación objetiva permiten ir dirigido a la adquisición de conductas que se consideran deseables (Torres et al., 2022).

Algunos de los aportes más relevantes del conductismo son el condicionamiento clásico de Pavlov que nos ofrece una explicación del aprendizaje como una asociación de estímulos, el condicionamiento operante de Skinner que introduce los refuerzos positivo y negativo como mecanismos para hacer que determinadas conductas se hagan más o menos frecuentes y el enfoque estímulo–respuesta derivado de los planteamientos de Watson, que indica que el comportamiento puede ser observado, precedido y controlado en situaciones educativas organizadas (González, 2004). En la práctica habitual con peques, los citados aportes son evidentes cuando el maestro/a recurre a las rutinas estables, a las consignas eficaces y a los refuerzos simples para negociar las conductas de los menores haciendo necesarias las regulaciones de las conductas que favorecen el aprendizaje y la convivencia.

De acuerdo con Segura (2005), en la práctica pedagógica el conductismo se expresa mediante estrategias como el moldeamiento, el modelado y el uso de refuerzos simbólicos, tales como elogios, reconocimientos o incentivos, los cuales facilitan la adquisición de habilidades básicas, especialmente durante los primeros años de escolarización. Estas estrategias permiten al docente orientar el aprendizaje a partir de objetivos conductuales previamente definidos y evaluar los resultados a través de comportamientos observables, lo que ha favorecido su aplicación en contextos educativos y en programas de intervención temprana.

Si bien el enfoque conductista ha recibido críticas por su escasa atención a los procesos cognitivos y emocionales del estudiante, su aporte al diseño de instrumentos de evaluación estructurados y a la planificación de entornos de enseñanza organizados continúa siendo relevante en la educación de la primera infancia. Esto resulta especialmente pertinente cuando se busca establecer rutinas, fortalecer hábitos y promover conductas adaptativas en los niños.

2.2.2.2. Teorías constructivistas: Piaget y Vygotsky

Jean Piaget se mantiene como un referente ineludible en el campo pedagógico debido a su enfoque en la producción de saberes a través de los mecanismos de asimilación y acomodación. Según su planteamiento, la infancia no recibe información de forma pasiva, más bien construye su aprendizaje mediante la relación directa con el medio, lo que permite la formación de esquemas mentales de complejidad creciente. Investigaciones contemporáneas han ratificado la vigencia de estos conceptos en el nivel inicial; un ejemplo claro es el aprovechamiento de los rincones de construcción, espacios que han demostrado ser sumamente efectivos para estimular el razonamiento lógico en niños de 25 a 36 meses (Pincay et al., 2024).

Desde la experiencia en el aula, hemos constatado la relevancia de las tesis piagetianas cuando se despliegan en entornos que respetan el ritmo madurativo de los estudiantes. Al facilitar situaciones donde los niños pueden manipular materiales, indagar sin restricciones y enfrentar retos cotidianos proporcionales a su edad, se percibe un avance notorio en sus destrezas para categorizar, cotejar y deducir relaciones de causalidad. Estamos convencidos de que, al priorizar metodologías fundamentadas en el juego y el descubrimiento, no solo se fortalece el pensamiento lógico, sino que también se incentiva la independencia y la seguridad del infante en su propio potencial.

De este modo, el papel del docente es entendido como el de un mediador del aprendizaje, en lugar de como un simple transmisor de conocimientos. Facilita a cada niño a construir saberes a partir de sus propias experiencias. De esta forma, la teoría del desarrollo sociocultural de Lev Vygotsky defiende que el entorno social y cultural es relevante para el desarrollo del niño. Uno de los aportes más importantes que hace es el de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que incluye cómo la intervención de un adulto o un compañero que tiene un conocimiento superior ayuda al niño a avanzar hacia niveles de comprensión superiores (Silva et al., 2019). De igual forma, se afirma que la propuesta de Vygotsky no se tiene que entender solo desde la interpretación clásica del constructivismo porque introduce dimensiones culturales y dialécticas que lo alejan teóricamente de Piaget (Solovieva, 2022). Estas diferencias de carácter epistemológico se observan en la manera en la que ambos autores entienden la interacción social y el entorno para el desarrollo del conocimiento, lo que permite introducir algunos matices que son importantes para entender la pluralidad de las propuestas en la educación inicial.

2.2.1.3. Otras perspectivas

En otras orientaciones nos hallamos con la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel que mantiene su total vigencia como mecanismo de integración de nuevos conocimientos con la estructura cognitiva existente. Este enfoque en educación inicial ha conseguido relacionar, con gran eficacia, conceptos abstractos con experiencias cotidianas y actividades que tienen sentido (Defaz et al., 2023); así pues, la relación de la nueva información con el entorno inmediato en el cual está inmerso niño garantiza una asimilación más intensa, más consciente y de larga duración.

De la misma manera sucede con la teoría cognitiva social de Bandura, que incorpora la indispensable noción del modelado y de la observación en el aprendizaje. Las dinámicas del aula serán importantes para Flores y Ortiz (2021), ya que, en el seno de éstas, la interacción social se convierta en la fuente de materiales en la construcción de nuevas conductas y habilidades. En este sentido y en/de este modo, el docente y los demás compañeros/as (en cuanto a su lugar en la dinámica grupal en el aula) funcionan como referentes positivos en el sentido de que se relacionan de un modo que pronto va siendo el modo que interesa, en lo que acaba siendo finalmente como patrones de hábitos y valores sociales mediante la imitación reflexiva y la interacción permanente.

En definitiva, en el caso de la aplicación de la gamificación, el aprendizaje activo se constituye en una tendencia actual con una gran potencia en la educación inicial. Aunque Mejillón (2022) lo matiza, considera que las estrategias de la gamificación ayudan a superar dificultades del aprendizaje concretas, situando al estudiante/a frente a los retos de la vida real a la vez que proponiendo trabajo cooperativo. Con estas estrategias, el aula se convierte en un espacio dinámico en el que la colaboración y las características propias de las actividades lúdicas favorecen motivaciones en el niño/a, potencian la generación de un pensamiento crítico y fomentan la

resiliencia ante las adversidades de la propia práctica de aprender. Aprender haciendo, propio de esta etapa del desarrollo, favorece la participación, el trabajo en actividades en grupo y la resolución creativa de problemas, garantizando aprendizajes más duraderos y significativos.

2.2.3. Evaluación Infantil 4 a 5 años

Hacer un cambio hacia un modelo de evaluación en educación inicial innovador es desligarse de los modelos tradicionales de evaluación o medición propia, pues privilegia una visión del aprendizaje entre la medible y la formativa. Es así como, por ejemplo, Manhey (2021) opina que este proceso debe dejar de lado la lógica del control, para ser un acompañamiento que permita la visualización del desarrollo del niño y de su singularidad, así como de su ritmo. En la misma línea, Rivera y García (2016) afirman que la verdadera prioridad debe ser la observación y la interpretación pedagógica del trayecto que ha llevado al alumnado y no un producto final, de modo que, estas autoras cuentan con una evaluación centrada en el proceso y no sólo en el producto final.

A nivel local, Gaibor y Arias (2023) exponen que la puesta en marcha de los recursos flexibles portafolios y registros descriptivos favorecen las dimensiones cognitiva y socioemocional de los niños de 4 a 5 años; y la propuesta de Cengiz y Altindag (2022) plantea las learning stories como una herramienta narrativa que hace posible el registro de los avances desde una vertiente cualitativa, humana, y muy personalizada. Además, estas propuestas son la base de construir una evaluación innovadora, ética desde el punto de vista afectivo, donde la figura del docente se convierte en mediador del aprendizaje, y el error se entiende como una oportunidad de mejora y de continuar aprendiendo.

2.2.3.1. Desarrollo integral del niño en el proceso de evaluación

El desarrollo del infante de 4 a 5 años debe situarse como el soporte de la evaluación, conjugado las esferas cognitiva, socioemocional, motriz y comunicativa. En el contexto ecuatoriano, pesquisas recientes muestran que las niñas y los niños presentan diferentes grados de avance en sus competencias lingüísticas y psicomotrices. Para Brito (2020), esa diferencia en los grados de desarrollo hace necesaria una calificación múltiple que sea capaz de plantear con claridad y precisión tanto las estrategias de potencialización de las habilidades como las oportunidades de refuerzo que precisan las niñas y los niños.

Esta misma idea es recogida por la Caja de herramientas para la evaluación en educación inicial del Ministerio de Educación del Ecuador (2020), quien indica que la evaluación es individualizada, flexible y receptiva, ya que cada niño y niña avanza de manera singular dependiendo de las condiciones afectivas y familiares que tiene cada uno/a de los/as niños/as. Por otra parte, el proyecto Ser Estudiante en la Infancia (SEIN) se focaliza en el análisis de competencias de expresión oral y de vínculos sociales entre los/as niños/as de 5 años, explicando que una evaluación holística implica que no solo se trata de detectar déficits, sino que también orienta hacia un trabajo pedagógico preventivo que estimula el desarrollo y ayuda a reducir las desigualdades que suelen producirse en el ámbito escolar.

Por último, con esta perspectiva, se puede afirmar que evaluar las dimensiones del desarrollo integral supone que el/la docente use metodologías, recursos e instrumentos que vayan más allá del rendimiento intelectual y que concomitan todas las dimensiones del ser humano, haciendo un seguimiento de la conducta, la sociabilidad, la gestión emocional y la motricidad.

Empezar a adoptar la postura significa ajustar la formación del profesorado y, por tanto, ajustar las estrategias de enseñanza para favorecer un desarrollo integral, lo que nunca implica dejar de lado las particularidades y los tiempos de maduración de cada uno de los infantes.

2.2.3.2 Rol del docente en el proceso de evaluación de los aprendizajes.

El maestro juega un rol fundamental e crucial como mediador en el proceso de aprendizaje y no como juez de resultados. Romero (2023), en su texto Evaluación del aprendizaje en educación inicial: herramientas y enfoques, hace hincapié en la importancia de que los docentes establezcan vínculos positivos fundamentados en la empatía y la comunicación afectiva, de tal forma que dichos vínculos contribuyen a generar un aprendizaje significativo y una construcción de la confianza del niño en el marco del proceso de evaluación escolar.

Durante la pandemia, López y Ávila (2021) estudiaron el rol del docente, en Ecuador y hallaron que los educadores reinventaron estrategias creativas e innovadoras, usando herramientas digitales, adaptando evaluaciones para mantener la interacción y afectividad, lo cual evidenció un rol transformador para asegurar continuidad y calidad educativa bajo condiciones adversas.

Además, la política pública del Ecuador establece que el docente debe realizar una evaluación cualitativa, permanente, sistemática y flexible, que permita hacer ajustes en la planificación educativa, reconocer las potencialidades infantiles, y colaborar con las familias para apoyar el desarrollo integral del niño (Ministerio de Educación, 2020). El docente entonces se observa de manera continua, analista reflexivo también, en su labor para poner en práctica las herramientas evaluativas variadas, facilitar la retroalimentación formativa, fomentar el clima afectivo/emocional, implicar al niño y su familia en el proceso evaluativo, desde una concepción

de evaluación que sea expresión del crecimiento del niño por encima del cumplimiento de unas metas externas.

2.2.3.3. Aspectos esenciales de la evaluación en la Educación Inicial ecuatoriana.

La evaluación del aprendizaje está muy asociada a las teorías epistemológicas que enmarcan la práctica educativa. Estos fundamentos no solo determinan la concepción de conocimiento, sino, además, que definirán por sí mismos el diseño de los instrumentos para la evaluación y la definición de los propósitos de la evaluación. De esta manera, en el nivel inicial esta interrelación de todas las partes es crucial para conseguir que la evaluación se articule con la diversidad, el desarrollo íntegro de los niños y el trabajo como protagonistas en aula.

Desde el prisma de la post-positivista se entiende el conocimiento como una construcción influida por la relación que entra en juego entre este contexto y la interpretación. Rodríguez et al. (2024) argumentan que esta mirada permite entender la evaluación de la educación (en todos sus momentos y vertientes: previa, a la obra, posterior, formal e informal) como un proceso, donde los datos cobran sentido al ser interpretados pedagógicamente en la vida cotidiana del aula. Esta mirada ha permitido también elaborar instrumentos de inestimable utilidad, en los que se equilibraran rigor técnico y riqueza del registro cualitativo de la observación, la recogida y el análisis de informaciones, etc. Sin embargo, también este paradigma ha ayudado a recoger la complejidad del desarrollo infantil.

2.2.3. Estrategias de evaluación innovadoras del aprendizaje infantil en Educación Inicial

Documentación pedagógica

Una de las estrategias más significativas es la documentación pedagógica como procedimiento de evaluación cotidiana. Maldonado y Gómez (2022), la documentación

pedagógica con fundamento en la famosa experiencia de Reggio Emilia va más allá del simple documento para transformarse en una interpretación intensa de las vivencias infantiles. Mucho más que una rutina, se convierte en una evaluación cotidiana donde se utilizan las evidencias para construir significados compartidos sobre el aprendizaje. Este enfoque tiene un tono estético y relacional; es un medio que pone en contacto la razón con la sensibilidad, que invita a que el descubrimiento del mundo se haga al calor de la curiosidad y el asombro del niño.

Desde esta perspectiva, la acción que se expone sujeta a una práctica y a una reflexión (que no sólo teoriza lo que sucede en la práctica praxis, sino que la contrasta con la experimentación empírica), permite entrelazar la teoría con la práctica y convertir la práctica docente en un proceso reflexivo y continuo de aprendizaje recíproco.

Juego

Otra estrategia innovadora, la evaluación mediada por el juego se posiciona como una metodología vanguardista y genuina para descifrar el progreso de los infantes. Al ser una dinámica intrínseca a la niñez, este enfoque facilita la observación de destrezas en un entorno despojado de tensiones, donde el alumnado actúa con total naturalidad. En este escenario lúdico, los niños exteriorizan sus conocimientos y capacidades de forma espontánea, manifestando su aprendizaje a través de la actividad que les resulta más significativa: el juego. Según Hernández y Rodríguez (2023), a través de la práctica lúdica es posible transmitir numerosos principios y valores, tales como la generosidad, autocontrol, entusiasmo, fortaleza, valentía, autodisciplina, capacidad de liderazgo, altruismo, entre otros.

Los juegos educativos son fundamentales para los estudiantes, ya que el juego comienza con entusiasmo, se ajusta al entorno, ayuda a facilitar el aprendizaje y evidenciar lo que ha

aprendido. Es importante tener claro el concepto de la evaluación, así como su evolución mediante la lúdica y las potencialidades que conlleva al generar prácticas evaluativas diversas y acordes a la etapa y necesidades de los infantes; por lo que, el juego puede ser utilizado como herramienta para optimizar los procesos de entendimiento en los alumnos.

Portafolios de aprendizaje

Los portafolios son herramientas valiosas que permiten evidenciar el proceso y no solo el resultado, fomentando la reflexión, la autoevaluación y el compromiso con el propio crecimiento. El portafolio actúa como un reflejo del aprendizaje genuino, permitiendo a los alumnos revisar su trayectoria, reconocer logros y señalar aspectos por fortalecer. Según Vera (2019), esta herramienta didáctica no solo facilita la autoevaluación y la detección de debilidades, sino que impulsa al estudiante a proponer mejoras continuas a partir de sus propias evidencias. Se trata, por tanto, de una metodología práctica que fomenta la organización del trabajo y la introspección pedagógica, consolidando así el desarrollo de competencias mediante una construcción activa y crítica del saber.

Proyectos

La evaluación fundamentada en proyectos se sostiene sobre el diseño de experiencias vitales, en las cuales el alumnado se involucra de forma directa en la indagación de temáticas de interés y la resolución de conflictos reales. De acuerdo con Zambrano et al. (2025), este enfoque potencia la interdisciplinariedad y el aprendizaje cooperativo, brindando al educador la oportunidad de valorar destrezas sociales, cognitivas y emocionales en contextos auténticos. Al mismo tiempo, esta metodología estimula la independencia del infante y su capacidad crítica, logrando un vínculo efectivo entre los saberes académicos y las vivencias de la cotidianidad.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

Este capítulo ordena los elementos metodológicos que dirigen el desarrollo del estudio para el logro de los objetivos planteados. Aspectos como el paradigma, enfoque, tipo y diseño de investigación en conjunto con la caracterización de los participantes, criterios de inclusión y exclusión son descritos. De igual manera, la operación de las categorías de análisis, técnicas e instrumentos para la recolección de datos y las consideraciones éticas para el proceso investigativo. Se describe el método de investigación y las fases que lo componen, lo que facilita la comprensión de la secuencia y organización del trabajo realizada.

3.1. Paradigma de la investigación

El presente estudio se inscribe en el paradigma interpretativo, cuyo propósito central es comprender cómo los sujetos construyen significados a partir de sus experiencias en contextos educativos específicos, más que establecer generalizaciones o relaciones causales de carácter universal. Considerando lo anterior, la realidad educativa es entendida como una construcción social, y los sentidos surgen a partir de la interacción, la historia y el contexto de los intervinientes. En este sentido, este paradigma, conforme Krmac (2022) y Mattar y Ramos (2022), está orientado a un análisis cualitativo de los fenómenos educativos, enfatiza la subjetividad, la interpretación y la comprensión del significado de la experiencia humana.

En este sentido, el paradigma bajo enfoque interpretativo permite centrar la mirada en cómo los niños, docentes y familias atribuyen sentido a sus prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación, reconociendo a todos ellos como actores diversos, ubicados en contextos culturales, sociales e históricos específicos. A diferencia del paradigma positivista, el interpretativo no propone la medición de regularidades universales sino la exploración y compresión de realidades

singulares. Además, sitúa al investigador en un papel activo, aportando su capacidad interpretativa en el diálogo continuo con los participantes y la información recopilada durante el proceso de investigación.

A partir de lo anterior, en las prácticas preprofesionales realizadas es evidente que la evaluación, en muchos casos, no permite sentir plenamente reconocidos a los estudiantes de educación inicial, en especial si esta se reduce al uso de instrumentos estandarizados o de una única lógica sumativa. Por lo tanto, en este enfoque interpretativo, se busca concebir que la evaluación es un espacio de interacción y diálogo pedagógico que, a su vez, implica la convivencia de enfoques que incluyen la autoevaluación, la coevaluación y la reflexión grupal, entre otros, en la práctica docente. A su vez, el aporte radica en que este estudio considera las voces de los niños en la construcción de criterios evaluativos, e inclusive permite la existencia de aprendizajes más significativos, al permitir adquirir herramientas críticas.

3.2. Enfoque de la Investigación

La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, este enfoque se orienta a interpretar las experiencias, significados y contextos en los que participan los actores, privilegiando la comprensión de las realidades sociales por encima de la búsqueda de generalizaciones.

La investigación cualitativa se caracteriza por explorar en profundidad las percepciones, prácticas y procesos que emergen en situaciones reales, reconociendo la complejidad y singularidad de cada contexto educativo (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Desde esta perspectiva, el énfasis se coloca en comprender el fenómeno estudiado a partir de la visión de los

propios participantes, lo que permite una aproximación más cercana y auténtica a la realidad investigada.

Aportando a esto Flick (2018) sostiene que el enfoque cualitativo se fundamenta en el análisis de los significados que las personas atribuyen a sus experiencias en contextos naturales, valorando la subjetividad y la diversidad de interpretaciones como elementos centrales para la comprensión de los fenómenos sociales y educativos. Este tipo de investigación no busca establecer relaciones causales ni generalizar resultados, sino interpretar realidades diversas mediante métodos como la observación, las entrevistas o los grupos focales.

El desarrollo de la presente investigación se enmarca desde en un enfoque cualitativo, el cual permite comprender, describir y profundizar cómo se desarrollan los procesos de evaluación de los aprendizajes de los niños en el nivel inicial, particularmente el grupo de los niños de 4 a 5 años, desde la perspectiva de los docentes y la vivencia de los niños. El proceso de exploración de la realidad educativa se llevó a cabo en un ambiente natural y en relación con este contexto, en correspondencia a la práctica de la docente en cuanto a sus fortalezas, debilidades, según el objeto de estudio, transitando desde una mirada tradicional a una innovadora e inclusiva con la intención de comprender e interpretar los aspectos más relevantes de la evaluación de los infantes.

3.3. Tipo de investigación

En el marco de los tipos de investigación comprendido en el enfoque cualitativo y dada la naturaleza flexible, espontánea, natural e interactivo del presente estudio, sin diseños preestablecidos, la misma corresponde a una investigación de campo que se caracteriza por la participación del investigador en un ambiente natural del contexto estudiado. En esta las etapas de

recolección y análisis de datos cualitativos se realizan casi simultáneamente (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Este proceso investigativo se desarrolla en una espiral de reflexión y acción.

Así también, la investigación de campo también denominado estudio de campo, es un tipo de investigación que recopila datos en condiciones naturales o relativamente incontroladas, empleando técnicas como entrevistas, observaciones o grabaciones, a fin de recoger información de primera mano sin la intervención o manipulación del entorno por parte del investigador (Palacios Martínez et al., 2019).

En correspondencia a lo referenciado, el desarrollo de la presente investigación se identifica con el tipo de investigación de campo en consideración a que los investigadores autores forman tarde del contexto estudiado, es decir de los escenarios de las prácticas preprofesionales que se realizaron en un centro educativo, ubicada en Azogues (Cañar, Ecuador), particularmente en el escenario áulico de Inicial con un grupo etario de 4 a 5 años, quienes recabaron los primeros datos mediante observaciones espontáneas en cuanto al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje llevado a cabo por la docente con énfasis en los elementos didácticos (actividades, técnicas, recursos, proceso de evaluación, etc.) y en las actividades realizadas por los niños, generalmente limitadas a la utilización de hojas de trabajo.

3.4. Diseño de Investigación

El presente estudio adopta un estudio de caso único (o focalizado) como diseño de investigación, debido a que permite explorar en profundidad el fenómeno educativo de la evaluación del aprendizaje en el contexto específico de educación inicial, comprendiendo las prácticas, percepciones y significado que diferentes actores niños/as, docentes, familias atribuyen al proceso evaluativo en su entorno real. Investigaciones recientes, como la desarrollada por López

et al. (2024), utilizan el diseño de estudio de caso descriptivo para analizar percepciones docentes y fuentes documentales en contextos educativos de Costa Rica, especialmente en escenarios excepcionales como la pandemia. Los resultados de dicho estudio ponen de manifiesto que este tipo de diseño metodológico permite comprender de manera más profunda las dimensiones contextuales y subjetivas de los fenómenos educativos, aspectos que difícilmente pueden ser abordados mediante otros diseños de investigación.

De igual manera, el trabajo de Solís et al. (2025) utiliza un estudio de caso para diseñar entornos virtuales de aprendizaje mediante el modelo ADDIE, mostrando fases claras de diseño, recolección y análisis. En las prácticas preprofesionales se observó que muchos instrumentos evaluativos no captan la percepción de los niños/as ni sus maneras de expresarse, ni tienen suficientemente en cuenta el contexto sociofamiliar. Al usar el estudio de caso, se propone incluir en la recolección de datos no solo lo que hace la docente, sino también lo que dicen los niños (por ejemplo, mediante preguntas adaptadas a su nivel), observar su comportamiento en diferentes momentos, y recoger documentos concretos que las docentes usan. De esta manera, los resultados no solo describirán lo que ocurre, sino que permitirán construir propuestas de evaluación que respondan de forma más genuina al aula, considerando diversidad, particularidad y voz infantil.

A continuación, se presentan las fases metodológicas que guían nuestro estudio de caso, adaptadas a partir de los referentes revisados y de las prácticas preprofesionales realizadas:

Tabla 1

Fases metodológicas del estudio de caso

Fase	Descripción	Contextualización
1. Selección y definición del caso	Elegir el "caso" concreto (el aula, el grupo, el centro),	Se identificó como caso de estudio el aula de educación inicial de niños de 4

	definir los límites del estudio (espacio, tiempo, participantes).	a 5 años, donde se evidenciaba un proceso de evaluación tradicional y rígido aplicado por la docente.
2. Diseño de guías y preguntas de investigación	Formular preguntas que guíen la indagación, definir indicadores / dimensiones a explorar, escoger instrumentos y fuentes de datos.	A partir de esta realidad, se elaboró una cartilla pedagógica con actividades lúdicas y contextualizadas, planificadas para diez sesiones de aplicación durante las prácticas preprofesionales.
3. Recolección de datos / triangulación	Recoger datos de distintas fuentes para tener una visión completa del caso; asegurar riqueza, profundidad.	Durante la implementación de las actividades, se recopilaron datos mediante listas de cotejo, portafolios, fotografías y videos, con el fin de documentar la participación y desempeño de los niños.
4. Análisis de datos	Organizar los datos, codificar, categorizar, comparar entre fuentes, identificar patrones, contrastar con literatura, interpretar los significados.	Se revisó la información obtenida y, junto con la docente, se analizaron los resultados, identificando fortalezas y aspectos a mejorar en la aplicación de las actividades y de las rúbricas de evaluación.
5. Informe y reflexividad / propuestas de mejora	Elaborar reporte del estudio: descripción detallada del caso, hallazgos, reflexividad del investigador, limitaciones, recomendaciones o intervención.	Tras la tercera aplicación, se reflexionó en conjunto con la docente, lo que permitió ajustar las estrategias y generar aprendizajes significativos sobre la importancia de una evaluación más formativa, contextual y participativa en educación inicial.

Nota. Elaboración propia con referencia a las fases de estudio de caso según López et al. (2024)

3.5. Participantes

Los participantes para esta investigación fueron un grupo de 25 niños de los cuales 10 fueron de sexo masculino y 15 de sexo femenino, además de la docente a cargo del aula, pertenecientes a Inicial 2A de una Unidad Educativa de la Ciudad de Azogues- Ecuador

3.6. Criterios de inclusión y exclusión

Para la elaboración de esta investigación se tomó en cuenta criterios de inclusión y exclusión que serán presentados a continuación.

Tabla 2

Criterios de inclusión

Criterios de inclusión	Son aquellos parámetros definidos previamente que permiten seleccionar a los participantes adecuados para un estudio, asegurando que pertenezcan a la población objetivo que se desea investigar. Estos criterios pueden incluir variables demográficas, clínicas, geográficas, temporales o relacionadas con el estado de salud. Su adecuada definición permite garantizar la homogeneidad del grupo de estudio y la validez interna de los resultados (Otzen y Manterola, 2017).	• Niños de 4 a 5 años matriculados legalmente en el Inicial 2 de la unidad educativa • Docente titular de Inicial 2 de la Unidad Educativa • Niños que cuenten con el consentimiento informado autorizado por los padres de familia. • Porcentaje de los niños que asisten regularmente al aula de clases.

Nota. Elaboración propia

De igual manera a continuación, se detallarán los criterios de exclusión tomados para esta investigación.

Tabla 3

Criterios de exclusión

Criterios de exclusión	Estos se suelen usar para descartar a quienes, aunque cumplan con los criterios de inclusión, posean condiciones que pueden interferir en la calidad de los datos, generar sesgos o afectar la seguridad durante el desarrollo del estudio. Estos criterios son clave para proteger la integridad	• Niños de 4 a 5 años matriculados legalmente en el Inicial 2. • Niños que no cuenten con el consentimiento informado. • Niños que no asisten regularmente al aula de clases.

	del estudio y la de los participantes (Otzen y Manterola, 2017).	

Nota. Elaboración propia

3.7. Operacionalización de las categorías del estudio

A continuación, se presenta la tabla de operacionalización de las categorías de estudio en la cual se puede encontrar, el objetivo específico, categoría de estudio y la definición de esta, de la misma manera se presentan las subcategorías de estudio con sus indicadores, técnicas e instrumentos y la unidad de información.

Tabla 4

Operacionalización de las categorías del estudio

Objetivo específico: Diagnosticar la situación actual del proceso de evaluación de los aprendizajes de los niños de 4 a 5 años del nivel inicial de una Unidad Educativa de la ciudad de Azogues.

Categoría de estudio: Los procesos de evaluación en Educación Inicial

Definición	Subcategoría	Indicadores	Técnicas/Instrumentos	Unidad de Información
Según, Aburto (2023). El proceso de evaluación de los aprendizajes en Educación Inicial es una actividad fundamental, continua e integral. Su principal propósito es mejorar la enseñanza y el aprendizaje, orientando la labor docente y el progreso del estudiante. Implica recoger, analizar e	Tipos de Evaluación	**Diagnostica** Utiliza la información de las fortalezas y necesidades iniciales de los niños para ajustar el diseño de las unidades o proyectos didácticos. **Formativa** Modifica las actividades de enseñanza-aprendizaje durante la unidad, basándose en las dificultades que observa en el progreso de los niños. **Sumativa**	**Técnica** Observación Entrevista Revisión instrumental **Instrumento** Guía de Observación Guía de preguntas Guía de revisión instrumental.	Docente Niños

interpretar información de manera sistemática sobre los logros, dificultades y el desarrollo integral de los niños, utilizando diversas técnicas e instrumentos como la observación, el anecdotario o el portafolio. En este proceso participan activamente docentes, niños (autoevaluación y coevaluación) y familias, buscando retroalimentar de manera oportuna y cualitativa para promover la reflexión y la mejora continua. Se realiza de forma permanente, no solo al final, adaptándose a los contextos y ritmos individuales.		Utiliza la evaluación sumativa para certificar el logro de las competencias al final del período, alineando los resultados con los objetivos curriculares planteados.
	Recursos o herramientas para evaluar	Adapta las herramientas de evaluación al contexto y a las características individuales de cada niño, garantizando una valoración integral y justa. Utiliza listas de cotejo y escalas de valoración para identificar niveles de logro en las competencias del desarrollo infantil.
	Estrategias de evaluación	Integra estrategias lúdicas como medios para recoger información sobre el aprendizaje infantil. Promueve la autoevaluación y la coevaluación con los niños mediante actividades sencillas que fomentan la reflexión sobre sus logros.

Nota. Elaboración propia

3.8. Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Técnicas

Entrevista: La entrevista cualitativa integra una serie de preguntas definidas con la posibilidad de explorar en mayor profundidad temas que surjan durante la charla. Este formato de entrevista facilita la obtención de datos ricos y en contexto, a la vez que se adapta al estilo y al tiempo del entrevistado. Como explican Babativa et al. (2024), se trata de una técnica que favorece la interacción libre y reflexiva, lo que convierte a esta en una herramienta adecuada para captar experiencias personales en investigaciones educativas. Su carácter abierto y flexible permite al investigador explorar dimensiones no previstas, enriqueciendo así la comprensión del fenómeno estudiado. Dentro de la investigación se elaboró una entrevista semiestructurada dirigida hacia la docente, la cual fue aplicada dentro de las primeras semanas de prácticas para así poder recolectar información valiosa para la investigación.

Observación Participante se comprende como una técnica propia de la investigación cualitativa permitiendo recopilar información de manera sistemática para comprender los fenómenos socioculturales en el entorno. Según Núñez (2019), esta técnica se caracteriza por la inmersión del investigador en el contexto cotidiano de los participantes, lo que implica establecer una relación directa y cercana con ellos. Esta aproximación permite comprender la realidad desde la perspectiva de los propios sujetos, favoreciendo una interpretación más profunda y contextualizada de los fenómenos estudiados. El vínculo estrecho que se construye durante el proceso facilita la obtención de información más espontánea y auténtica, en comparación con otros métodos que pueden resultar más estructurados o distantes.

Por otra parte, la revisión documental es entendida como un procedimiento sistemático que incluye la búsqueda, selección, organización y análisis crítico de información secundaria elaborada por otros autores y disponible en distintas fuentes, tales como textos impresos, recursos digitales

o materiales audiovisuales (Arias, 2022). Esta técnica constituye un pilar en la construcción del marco teórico, ya que posibilita recuperar antecedentes, reconocer enfoques predominantes y detectar vacíos conceptuales pertinentes al objeto de estudio.

En el desarrollo de la presente investigación, la revisión documental permitió identificar una escasa integración de instrumentos de evaluación con enfoque lúdico y participativo dentro del currículo oficial de educación inicial. Este hallazgo orientó la elaboración de una propuesta pedagógica ajustada a las características del desarrollo infantil en niños de 4 a 5 años. En consecuencia, la revisión documental no solo cumple una función de fundamentación teórica, sino que también se convierte en un recurso clave para promover procesos de análisis crítico e innovación pedagógica.

Instrumentos

Dentro de los instrumentos de recolección de información se encuentra la guía de preguntas, la cual se emplea para orientar el desarrollo de entrevistas, diálogos o conversaciones con los participantes de la investigación. Este instrumento se compone principalmente de preguntas abiertas que permiten conducir la interacción sin restringir las respuestas, favoreciendo la expresión libre de ideas, percepciones y experiencias por parte de los participantes.

Este instrumento permite organizar previamente los temas centrales que se desean abordar, garantizando coherencia en la indagación sin restringir la espontaneidad del entrevistado. En concordancia con lo anterior, Babativa et al. (2024) señalan que la guía de preguntas facilita la estructuración temática del proceso investigativo, favoreciendo la obtención de información profunda y significativa. En el marco de los estudios cualitativos, este recurso resulta

especialmente pertinente, ya que posibilita comprender las experiencias, percepciones y valoraciones de los actores educativos desde su propia perspectiva (véase Anexo 2).

El segundo instrumento utilizado es la guía de observación, la cual permite organizar de manera sistemática el proceso de observación en contextos educativos. Este instrumento orienta la atención del investigador hacia comportamientos, actitudes, interacciones y dinámicas que se desarrollan en el aula, asegurando un registro estructurado y pertinente de los acontecimientos observados. Su aplicación contribuye a recopilar información contextualizada y relevante para el análisis del fenómeno estudiado. Este instrumento estructura los aspectos a observar a través de categorías previamente definidas, lo que contribuye a ordenar la información recogida y a reducir la subjetividad durante el proceso observacional.

De la misma manera el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2019) menciona que la guía de observación facilita que el observador focalice su atención en los fenómenos relevantes para el estudio, favoreciendo así un análisis más riguroso e interpretativo de la información obtenida. En este sentido, su uso permite registrar de manera organizada las manifestaciones del comportamiento infantil y las dinámicas pedagógicas presentes en el entorno educativo. (Anexo 3)

Finalmente tenemos la guía de revisión documental la cual es un instrumento metodológico que permite organizar y orientar de manera sistemática el proceso de búsqueda, selección, análisis e interpretación de fuentes documentales relevantes para una investigación. Su propósito es garantizar la rigurosidad académica, la trazabilidad del conocimiento y la construcción sólida del marco teórico Según Martínez et al. (2023) definen la guía como “una estrategia metodológica que

permite al investigador organizar y sistematizar la información documental, facilitando la identificación de tendencias, vacíos teóricos y enfoques relevantes para el objeto de estudio".

Todos y cada uno de estas técnicas e instrumentos serán claves dentro de las prácticas ya que ayudarán a una recolección y organización de la información que posteriormente será utilizada en la investigación. (Anexo 4)

3.9. Técnicas e instrumentos de análisis de información

En el marco de la presente investigación, el análisis de la información se desarrolló mediante un proceso estructurado en tres etapas: en el primer lugar la recolección de datos mediante instrumentos previamente diseñados; en segundo lugar, la transcripción de la entrevista a la docente de aula y finalmente tenemos la codificación de 1er y 2do nivel de la información obtenida en la entrevista, de la guía de observación a la docente y guía de revisión documental. La codificación, como lo define Castiñeira (2012) esta consiste en la organización y categorización de datos cualitativos, con el objetivo de transformar palabras en códigos.

3.10. Preparación de la recolección de información

Para llevar a cabo la recolección de datos en esta investigación, se diseñaron tres instrumentos claves los cuales fueron, una guía de preguntas, guía de observación y guía de revisión documental con el objetivo de obtener información significativa respecto a los procesos de evaluación en niños de 4 a5 años. Seguidamente se procedió a realizar las modificaciones con respecto a las sugerencias dadas por los especialistas y finalmente a la implementación de estos.

En cuanto al procedimiento, se envió inicialmente una carta de solicitud para la revisión de los instrumentos, acompañada de los materiales necesarios. En este proceso, los expertos valoraron cada instrumento a partir de criterios y apreciaciones cualitativas, para lo cual se incluyó una escala

que indicaba si cada ítem debía mantenerse, modificarse, añadirse o eliminarse. Adicionalmente, se entregó información general sobre el proyecto, como el título, los objetivos (generales y específicos) y el cuadro de categorización correspondiente a la fase diagnóstica.

3.11. Diseño y revisión de instrumentos de recolección de la información

En esta investigación, los instrumentos diseñados para la fase diagnóstica pasaron por un proceso de revisión. En primera instancia, fueron evaluados por la tutora de Tesis y posteriormente, se sometieron al criterio de expertos con el fin de obtener retroalimentación, tal como lo recomienda Moreno (2024). El propósito de esta revisión fue garantizar que la construcción de los instrumentos considerara la participación de distintos actores, de manera que la información obtenida resultara pertinente y adecuada para los objetivos del estudio. Esta modalidad de revisión se eligió porque se ajusta al enfoque cualitativo que caracteriza a la investigación.

Como menciona Chirinos et al. (2025) la validez de contenido a través del juicio de expertos resulta esencial en el diseño de instrumentos de medición. En este proceso, un grupo de especialistas analiza cada ítem del instrumento con el fin de determinar si representan de forma adecuada todas las dimensiones de la variable o constructo que se pretende evaluar. Así se con cada uno de los aportes y sugerencias de los expertos se logró pulir y mejorar los instrumentos a emplear para la presente investigación.

Tabla 5

Matriz de revisión instrumental por expertos.

Nombres y Apellidos del experto	Institución	Técnica: Observación Instrumento: Guía de Observación	Técnica: Entrevista Instrumento: Guía de entrevista	Técnica: Revisión Instrumental Instrumento: Guía de revisión Documental

María de Lourdes Calle Arévalo	Universidad Nacional de Educación	El experto recomienda mejorar y ordenar los ítems ya que algunos necesitan ser profundizados.	El experto recomienda modificar las preguntas 1 y 4	La apreciación del experto dicta que la técnica e instrumentos están en armonía con la categorización de estudio.
María Dolores Flores Sarmiento	Universidad Nacional de Educación	La apreciación del experto dicta que la técnica e instrumentos están en armonía con la categorización de estudio.	La apreciación del experto dicta que la técnica e instrumentos están en armonía con la categorización de estudio.	La apreciación del experto dicta que la técnica e instrumentos están en armonía con la categorización de estudio.

Nota. Elaboración propia

3.12. Planificación del proceso de recolección de la información.

La planificación del proceso de recolección de la información constituye un componente esencial dentro del diseño metodológico de toda investigación, pues garantiza la coherencia entre los objetivos planteados y los datos que se obtendrán. Este proceso implica la delimitación precisa de las fuentes, la selección de técnicas e instrumentos de recolección, así como la definición de criterios de validez y confiabilidad que aseguren la pertinencia de la información. Una planificación rigurosa permite optimizar recursos, reducir sesgos y asegurar que los resultados respondan de manera sistemática a las preguntas de investigación. En este sentido, la recolección de datos no se concibe como una actividad aislada, sino como una fase articulada al marco teórico y metodológico, que sustenta la construcción de conocimiento científico y la generación de propuestas aplicables en el ámbito educativo.

En este sentido, las técnicas de recolección de información comprenden procedimientos sistemáticos que permiten al investigador obtener datos pertinentes para responder la pregunta de investigación. A si pues Mendoza y Ávila (2020), señalan la importancia que se debe elaborar un

cronograma para la implementación de cada uno de los instrumentos a trabajar, dentro de este cronograma se detalla cómo se aplicará, el lugar en el que se realizará el tiempo que se utilizará para la implementación de los instrumentos y la manera en la que se registrará.

Tabla 6

Matriz de planificación de la recolección de información

Técnica de recogida de información	**¿Como aplicar la técnica de recogida de información? (Modalidad)**	**¿Dónde aplicar la técnica de recogida de información? (Escenario)**	**¿Cuándo aplicar la técnica de recogida de información? (Temporización)**	**¿Como registrar? (Técnicas de registro)**
Entrevista semiestructurada (Docente)	Presencial, a través de una guía de preguntas	En el aula con la docente del grupo de 4 a 5 años, de la jornada matutina.	Se realizará en las primeras semanas de practica según la disposición de la docente.	Se registrará la información a través de un audio para su posterior transcripción.
Revisión documental	Presencial/ virtual mediante una guía de revisión documental.	Analizar las planificaciones micro curriculares dentro o fuera de la institución.	Se realizará dentro de las primeras semanas de práctica.	Se recolectará la información en una guía de revisión documental.
Observación participante	Presencial, a través de una guía de observación	En el aula con la docente y los niños de 4 a 5 años, de la jornada matutina.	Durante las 9 semanas de prácticas preprofesionales.	Registro mediante una guía de observación y registro fotográfico

Nota. Elaboración propia

3.13. Recolección de la información

La recolección de la información constituye una fase central dentro del proceso investigativo, a que permite obtener los datos necesarios para responder a los objetivos y preguntas planteadas. Este procedimiento implica la aplicación sistemática de técnicas e instrumentos

previamente diseñados y validados, lo que garantiza la pertinencia, confiabilidad y validez de los resultados.

Para la ejecución de la entrevista con la docente, se estableció un horario flexible que facilitara la participación de ambas partes. Por ello, se hizo al final de la jornada escolar y se procedió a grabar, con el fin de preservar la autenticidad de las respuestas y evitar alteraciones en los resultados. En cuanto a la guía de observación aplicada a la docente se recopiló información relevante durante las clases, enfocándose en el objeto de estudio y finalmente en la guía de revisión documental se realizó el análisis de las planificaciones micro curriculares proporcionadas por la docente centrándose en una revisión y análisis profundo del contenido y metodología utilizados en la planificación.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTRUMENTOS DE INFORMACIÓN

En el presente capítulo se presentará el análisis e interpretación de datos obtenidos de los instrumentos previamente aplicados siguiendo el enfoque cualitativo, que utiliza la codificación abierta o de primer nivel, la codificación axial o de segundo nivel y el desarrollo de la red semántica y finaliza con la triangulación metodológica y su interpretación.

4.1. Sistematización de la información.

Para el análisis de la información se partió de la aplicación de los instrumentos, para la entrevista se realizó la transcripción de la información de forma manual, para Amezcua (2022), la transcripción de datos es el proceso mediante el cual el investigador transforma el contenido hablado como entrevistas o registros conversacionales en texto escrito, procurando mantener un equilibrio entre la literalidad del discurso y la claridad necesaria para su análisis.

Con respecto a la guía de observación a la docente se recopiló y anotó la información más relevante divisada durante las clases, enfocándose en el objeto de estudio y finalmente en la guía de revisión documental se realizó el análisis de la planificación micro curricular que fue proporcionada por la docente y finalmente toda esta información recolectada fue codificada. Según Vives y Hamui (2021), la codificación es un procedimiento analítico que consta en identificar aquella información que retrata una idea temática vinculada con el código, presentado como abreviación de la idea temática. Para garantizar la reflexión de los datos se asemejan entre sí las narraciones con el mismo código, cómo varía a través de los casos y con las diferentes codificaciones del texto.

Para esto se utilizará la técnica de Análisis de datos cualitativos según Navarrete (2011) la cual consta de tres fases que se mostraran a continuación.

Tabla 7

Fases de los análisis cualitativos.

Reducción de datos cualitativos	Incluye la categorización, codificación y clasificación
Análisis descriptivo	Densificación, con el fin de detectar la realidad de lo que se investiga a través de las concordancias y discordancias.
Interpretación	Análisis de datos, la categorización de segundo ciclo, para generalizar los resultados.

Nota. Elaboración propia con referencia a las fases mencionadas por Navarrete (2011)

A continuación, se muestra la codificación de primer nivel de esta investigación que aborda categorías como la categoría principal los procesos de evaluación, y sus subcategorías como los Tipos de Evaluación, Recursos o Herramientas para evaluar y 4Estrategias de Evaluación.

Tabla 8

Codificación de primer grado

Codificación de primer ciclo			
Categoría	Procesos de evaluación		
Código	PDE		
Indicadores	**Códigos**	**Subcategoría**	**Códigos**
1.1. Utiliza la información de las fortalezas y necesidades iniciales de los niños para ajustar el diseño de las unidades o proyectos didácticos	UIFN	Tipos de Evaluación	TDE
1.2Modifica las actividades de enseñanza aprendizaje durante la unidad, basándose en las dificultades que observa en el progreso de los niños.	MADU		
1.3. Utiliza la evaluación sumativa para certificar el logro de las competencias al final del período.	UESCL		
1.1. Adapta herramientas de evaluación al contexto y características individuales de cada niña	AHDE	Recursos o Herramientas para Evaluar	RHE
1.2Utiliza listas de cotejo y escalas de valoración para identificar niveles de logro.	ULCIN		
1.1Integra estrategias lúdicas como medios para recoger información sobre el aprendizaje infantil.	IELRI	Estrategias de Evaluación	EDE
1.2Promueve la autoevaluación y la coevaluación con los niños mediante actividades sencillas que fomentan la reflexión sobre sus logros	PAC		

Nota. Elaboración propia

Para llegar a la densificación de la información obtenida de los instrumentos de recolección de información se utilizó el Método de Comparación Constante el cual es un método inductivo de análisis cualitativo originado en la teoría fundamentada, esta se utiliza para dividir los datos en partes pequeñas y compararlas continuamente, con el fin de identificar semejanzas y diferencias

que permitan construir conceptos, categorías y finalmente una categoría central (Medel-Romero, 2025) (Anexo 5).

4.2. Densificación de la información

Densificación de la entrevista a la Docente

A partir de la entrevista realizada a la docente, se pudo identificar cómo se ejecutan los procesos de evaluación en el nivel Inicial y cómo estos se relacionan con los códigos definidos para el análisis.

En lo referente a **UIFN**, la docente explica que al inicio del año aplica una evaluación diagnóstica para conocer los saberes previos y las destrezas con las que llegan los niños. Menciona que este proceso le permite reconocer las necesidades particulares del grupo y tener un punto de partida claro para planificar. En relación con **MADU**, señala que ajusta sus actividades según las dificultades que observa durante los primeros días, especialmente en aspectos motrices y de comunicación, lo que evidencia que usa la evaluación de manera continua para modificar su práctica. Respecto a **UESCL**, comenta que al finalizar las actividades verifica de forma práctica si los niños lograron la destreza prevista, lo que confirma la presencia de evaluación sumativa dentro de su rutina.

En cuanto a la subcategoría de Recursos o Herramientas para Evaluar **(RHE)**, la docente hace referencia al uso de materiales concretos y accesibles, lo cual se vincula con **AHDE**, ya que emplea herramientas adaptadas al contexto y características del aula, como figuras de cartón, materiales reciclados y objetos manipulativos. También señala el uso de portafolios y listas de cotejo para registrar el progreso de cada niño, lo que se relaciona con **ULCIN**, pues mantiene un seguimiento ordenado y permanente del avance individual mediante evidencias.

En la subcategoría Estrategias de Evaluación **(EDE)**, la entrevista muestra que la docente incorpora actividades lúdicas y espacios de juego para obtener información sobre el aprendizaje, tal como lo describe el código **IELRI**. Se emplean dinámicas lúdicas, tales como el uso de caritas de emociones, juegos de roles y actividades grupales, con el fin de observar las formas en que los niños se comunican, interactúan entre sí y afrontan diversas situaciones dentro del contexto educativo. Finalmente, dentro del código **PAC**, la docente destaca que procura mantener la motivación del grupo mediante retroalimentación verbal positiva y acompañamiento constante, permitiendo que los niños expresen cómo se sienten durante las actividades, aunque reconoce que todavía emplea poco la autoevaluación estructurada.

En conjunto, la entrevista evidencia que la docente articula los procesos de evaluación de acuerdo con los códigos del cuadro de análisis: aplica evaluación diagnóstica, formativa y sumativa **(UIFN, MADU, UESCL)**; utiliza herramientas que registran con claridad los avances **(AHDE, ULCIN)**; y complementa el proceso mediante estrategias lúdicas y retroalimentación cercana **(IELRI, PAC).**

Densificación de la ficha de observación docente

Para la recolección de información por medio de las guías de observación, se realizó la implementación de estas en la semana número 4 del proceso investigativo, este se realizó de manera presencial. La observación directa evidencia la aplicación de los tres tipos de evaluación en el aula de Inicial 2A. Como primer dato se muestra que la docente explora conocimientos previos mediante preguntas orientadoras, aunque sin registros formales de evaluación diagnóstica **(UIFN)**, modifica las actividades de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las dificultades detectadas en el progreso de los niños **(MADU)**, valida el logro de competencias de forma práctica

y oral al finalizar las actividades **(UESCL)**, utiliza herramientas de evaluación de forma general sin evidenciar adaptaciones específicas para las características individuales **(AHDE)**, emplea listas de cotejo y portafolios como recursos para registrar el avance de los estudiantes **(ULCIN)**, integra de forma limitada estrategias lúdicas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, predominando metodologías tradicionales **(IELRI)**, y promueve la motivación y la confianza mediante retroalimentación verbal positiva, aunque con escasos espacios estructurados de autoevaluación y coevaluación **(PAC).**

Densificación de la ficha de revisión documental.

Se puede mencionar en el primer indicador denominado **(UIFN)**, se puede evidenciar parcialmente que la docente inicia con actividades de observación n de dialogo que permiten identificar conocimientos previos sin embargo no se menciona ajustes específicos en el diseño de las actividades. **(MADU)**, en este apartado se refleja que no existe que la docente no modifica las actividades de enseñanza aprendizaje de la unidad, para poder resolver las dificultades que presentan cada niño en su proceso de aprendizaje. **(UESCL)**, en este aspecto se pudo observar que la docente no emplea la evaluación sumativa para certificar los logros de aprendizaje al final de la jornada escolar. **(AHDE) s**e pudo evidenciar que la docente no adapta herramientas de evaluación según las características de cada niño, especialmente con los niños de NEE, se pudo identificar que la docente aplica evaluaciones, pero sin basarse en sus características. **(ULCIN)** en este apartado sí se evidencia el uso de listas de cotejo por parte de la docente como instrumentos de valoración, aunque no detalla niveles de logro, solo una evaluación de (Sí/No). Se podría mejorar incluyendo niveles como “en proceso” o “logrado”. **(IELRI)**, en este apartado se pudo observar que no se evidencian estrategias lúdicas por parte de la docente para recoger información sin

embargo se observa una evaluación continua del aprendizaje a través de la observación y la lista de cotejo. **(PAC)** en este último punto se pudo evidenciar que la docente aplica estrategias de autoevaluación o coevaluación infantil ya que la docente realiza preguntas previstas sobre el tema, las actividades son dirigidas por la docente.

El siguiente indicador **ROHE,** se pudo analizar que la docente no adapta herramientas de evaluación al contexto y característica individual de cada niño, esto sería muy necesario especialmente en estudiantes con NEE que existen dentro del aula, se puede afirmar que la docente si utiliza lista de cotejo como instrumentos de valoración, pero no se detalla niveles de logro, solo una evaluación de (Si/No), de esta manera no se logra identificar del todo las competencias de desarrollo infantil.

En el último Indicador denominada **EDE,** en este apartado final se analizó que la docente no integra estrategias lúdicas como medios para recoger información sobre el aprendizaje de los estudiantes, en cuanto a promover la autoevaluación y la coevolución con actividades sencillas se pudo observan momentos de reflexión colectiva ("¿Qué aprendieron hoy?", "¿Qué parte del cuento te gustó más?"), lo cual puede considerarse una forma inicial de autoevaluación. Sin embargo, no hay instrumentos ni registros específicos que documenten las reflexiones o valoraciones de los niños sobre sus logros

4.3. Codificación de segundo grado.

Finalmente, luego de haber realizado el proceso de codificación de primer nivel, se procede con la codificación de segundo nivel. La cual establece relaciones entre los códigos y las subcategorías, asignando colores para su diferenciación. En caso de que durante este proceso

surjan nuevos datos o categorías, estos se denominan códigos emergentes (Vives y Hamui, 2021).

Dando así que dentro de la investigación todas las categorías se mantienen de la misma manera.

Tabla 9

Codificación de segundo grado.

Categoría	Procesos de evaluación			
Código	PDE			
Indicadores	**Códigos**		**Subcategoría**	**Códigos**
1.1 Utiliza la información de las fortalezas y necesidades iniciales de los niños para ajustar el diseño de las unidades o proyectos didácticos	UIFN	Se mantiene	Tipos de Evaluación	TDE
1.2Modifica las actividades de enseñanza aprendizaje durante la unidad, basándose en las dificultades que observa en el progreso de los niños.	MADU	Se mantiene		
1.3Utiliza la evaluación sumativa para certificar el logro de las competencias al final del período.	UESCL	Se mantiene		
2.1Adapta herramientas de evaluación al contexto y características individuales de cada niña	AHDE	Se mantiene	Recursos o Herramientas para Evaluar	RHE
2.2Utiliza listas de cotejo y escalas de valoración para identificar niveles de logro.	ULCIN	Se mantiene		
3.1Integra estrategias lúdicas como medios para recoger información sobre el aprendizaje infantil.	IELRI	Se mantiene	Estrategias de Evaluación	EDE
3.2Promueve la autoevaluación y la coevaluación con los niños mediante actividades sencillas que fomentan la reflexión sobre sus logros	PAC	Se mantiene		

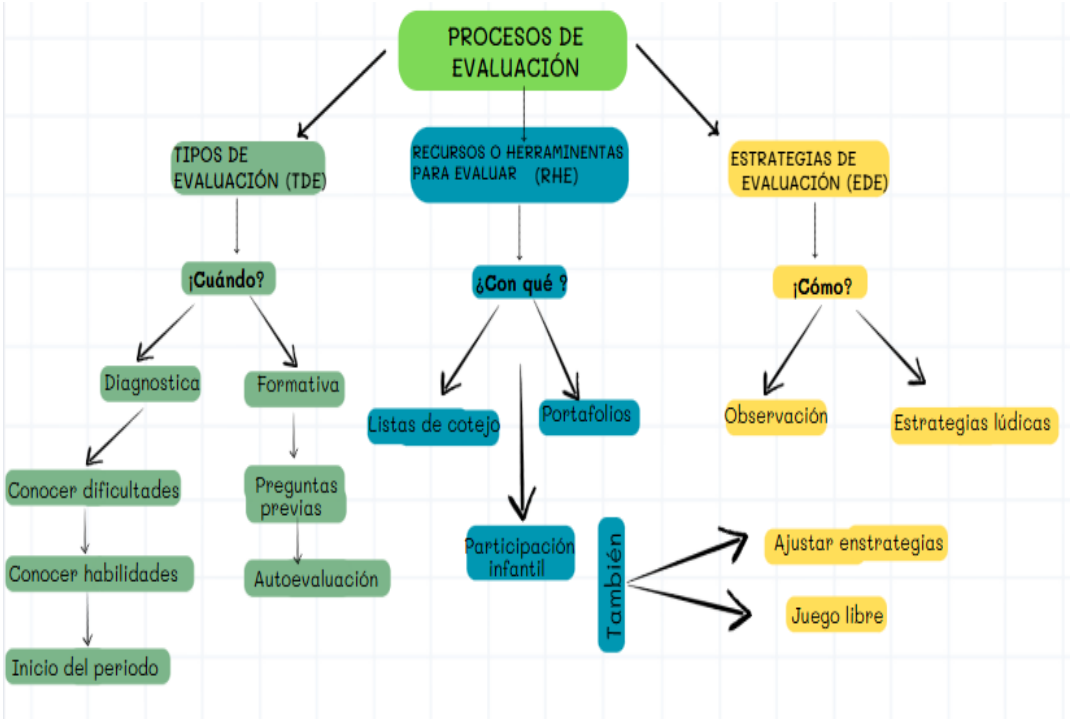
Nota. Elaboración propia

4.4. Red Semántica de los instrumentos

Se ha diseñado esta red semántica a partir de la tabla de codificación de los instrumentos trabajados, según Torres Valencia (2023), una red semántica es una herramienta metodológica que permite recuperar significados compartidos entre personas a través de sus asociaciones lingüísticas. En investigación educativa, su uso facilita la identificación de conceptos centrales y la forma en que los participantes organizan sus ideas, lo que lo hace en un recurso valioso para comprender estructuras cognitivas y perceptivas.

Figura 1

Red semántica de los instrumentos



A partir de la información obtenida mediante la entrevista, la observación docente y la revisión documental, se evidencia que la valoración del aprendizaje en la educación infantil trasciende la simple asignación de calificaciones y se orienta hacia la comprensión de los

momentos, criterios y procedimientos mediante los cuales se lleva a cabo la evaluación. La evaluación diagnóstica y la formativa estuvieron presentes en el aula, especialmente al inicio del período escolar. Gracias a estas, fue posible reconocer qué sabían los niños y en qué aspectos requerían mayor apoyo. Más que cumplir con un requisito formal, estos momentos ayudaron a entender cómo se encontraba el grupo y desde dónde debía partir la planificación.

En el desarrollo cotidiano del aula, la información que se iba recogiendo permitió hacer ciertos ajustes en las actividades. No obstante, esos cambios no siempre quedaban registrados de forma organizada. En varias ocasiones, las observaciones dependían más de la memoria y de la experiencia inmediata que de un seguimiento escrito constante. Esto evidencia que el proceso evaluativo está presente, aunque todavía requiere mayor sistematicidad.

Las listas de cotejo y los portafolios fueron los instrumentos más visibles durante el trabajo. A la par, se generaron momentos donde los niños podían comentar lo que habían hecho o aprendido. Estos espacios aportaron datos valiosos, sobre todo porque permitieron escuchar la voz de los propios estudiantes.

Cuando el niño expresa cómo se siente o qué logró realizar, empieza a asumir una postura más participativa. Ese pequeño gesto —hablar sobre su aprendizaje— fortalece su implicación en el proceso.

La observación directa tuvo un papel importante. A partir de ella se identificaron avances en el lenguaje, formas de interacción y algunas dificultades específicas. Muchas de estas situaciones no aparecen en registros formales, pero se evidencian claramente en la dinámica diaria.

El juego también funcionó como un escenario revelador. En actividades libres o dirigidas surgieron comportamientos que muestran el desarrollo social y cognitivo.

Durante esos momentos se pudo notar cómo resolvían desacuerdos, cómo se comunicaban entre pares y cómo coordinaban sus movimientos. Estos indicios orientaron decisiones pedagógicas inmediatas.

En general, la evaluación estuvo presente de manera constante, aunque con necesidad de mayor organización. El desafío no radica solo en anotar información, sino en analizarla y utilizarla para mejorar lo que ocurre en el aula.

En estos espacios se hicieron visibles aspectos como la forma de comunicarse, la resolución de pequeños conflictos y la coordinación motriz. Todo ello permitió a la docente tomar decisiones inmediatas dentro del aula.

En términos generales, la evaluación se desarrolló de manera continua, aunque con necesidad de mayor organización. Más que centrarse únicamente en registrar datos, el reto consiste en interpretar esa información y utilizarla para mejorar la experiencia educativa diaria.

4.5. Triangulación de datos

Una vez analizados por separado los instrumentos aplicados, se comparó la información obtenida en cada uno de ellos. La entrevista a la docente, la observación de su práctica y la revisión documental ofrecieron miradas complementarias.

Al contrastar estas fuentes aparecieron coincidencias, pero también algunos matices entre lo que se menciona y lo que se observa en el aula. Esta comparación permitió comprender mejor cómo se desarrolla realmente la evaluación en el grupo de 4 a 5 años.

Considerar distintas perspectivas evitó que el análisis se apoyara únicamente en una versión de los hechos. De esta forma, la interpretación se construyó tomando en cuenta el contexto y las dinámicas propias del entorno educativo.

Desde el enfoque cualitativo adoptado en la investigación, la interpretación se centró en el contexto específico donde se desarrollan las prácticas pedagógicas. No se buscó generalizar los resultados, sino entender cómo se vive el proceso evaluativo dentro de esa realidad concreta.

El contraste entre fuentes permitió sustentar con mayor claridad la propuesta pedagógica planteada. Las coincidencias confirmaron ciertas prácticas ya existentes, mientras que las diferencias evidenciaron aspectos que pueden mejorarse, especialmente en la organización y diversificación de estrategias.

A continuación, se presenta una tabla con la triangulación de datos de los instrumentos aplicados.

Tabla 10

Tabla de triangulación

Subcategoría	Indicadores	Resultados de la entrevista	Resultados de la guía de observación Docente	Resultados de la guía de revisión documental.	Aportaciones

Tipos de Evaluación	1.1. Utiliza la información de las fortalezas y necesidades iniciales de los niños para ajustar el diseño de las unidades o proyectos didácticas 1.2. Modifica las actividades de enseñanza-aprendizaje durante la unidad, basándose en las dificultades que observa en el progreso de los niños. 1.3. Utiliza la evaluación sumativa para certificar el logro de las competencias al final del período, alineando los resultados con los objetivos curriculares planteados.	1.1 La docente expresa que al inicio del período escolar realiza una evaluación para conocer "las habilidades y destrezas que poseen los niños" y detectar en qué aspectos tienen más dificultad. Señala que esa información le sirve para saber cómo empezar, aunque no menciona ajustes formales a la planificación, sino una orientación general para organizar las actividades. 1.2 La docente menciona que cuando observa que un niño presenta dificultades, adapta las actividades. Por ejemplo, si identifica problemas en la motricidad fina, incluye tareas como rasgado, punzado, trozado	1.1. Actividades de observación y diálogo que permiten identificar conocimientos previos 1.2. La docente adapta algunas actividades por ejemplo trabajan con punzón para poder pasar luego al uso de tijera. 1.3. La docente va observando si el aprendizaje fue adquirido por todos los niños o algunos fallan según eso brinda una retroalimentación a toda el aula.	1.1 Se evidencia parcialmente, ya que la planificación inicia con actividades de observación y diálogo que permiten identificar conocimientos previos (por ejemplo, preguntas sobre si los niños han sembrado una planta). Sin embargo, no se menciona un diagnóstico inicial formal ni ajustes específicos. 1.2 La docente emplea indicadores de evaluación están directamente vinculados con las destrezas y ámbitos de aprendizaje, por ejemplo: "Observa el proceso del ciclo vital de las plantas mediante actividades de experimentació	1.1 La docente utiliza observación para identificar conocimientos previos, sigue utilizando la misma metodología tradicional. 1.2 La docente sigue realizando modificaciones en las actividades de enseñanza-aprendizaje ya que todavía existen niños con dificultades en ciertos ámbitos por lo que la docente opta por asignar ciertas tareas a los niños dependiendo su dificultad. 1.3. No se evidencia la aplicación de una evaluación sumativa que permita certificar el logro de las competencias al finalizar el período

		o ejercicios manuales para apoyar el proceso. 1.3 En la entrevista no se evidencia el uso específico de evaluación sumativa. La docente se enfoca en la evaluación inicial y la retroalimentación continua, sin mencionar informes finales o certificación de competencias.		n" o "Reconoce los colores primarios". Esto demuestra coherencia entre objetivos, actividades e indicadores. 1.3 Los indicadores de evaluación están claramente alineados con las destrezas del currículo de Educación Inicial (por ejemplo: ordenar secuencias, reconocer colores primarios, practicar hábitos de higiene). El instrumento "lista de cotejo" permite valorar el cumplimiento de estos indicadores, lo que refleja una correspondencia entre las evidencias y los objetivos curriculares.	académico. La docente continúa utilizando la misma metodología empleada previamente, sin incorporar procesos que valoren integralmente los aprendizajes alcanzados.

Recursos o Herramientas para Evaluar	2.2. Adapta las herramientas de evaluación al contexto y a las características individuales de cada niño, garantizando una valoración integral y justa. 2.2. Utiliza listas de cotejo y escalas de valoración para identificar niveles de logro en las competencias del desarrollo infantil.	2.1 La docente comenta que utiliza material concreto hecho por ella misma, como figuras geométricas elaboradas en cartón, porque considera que todo debe ser significativo y ajustado a las características de los niños. Esto muestra una adaptación de recursos según sus necesidades. 2.2 La docente afirma que emplea listas de cotejo y escalas de valoración para ver si un niño ejecuta una actividad de forma autónoma, con ayuda o si presenta dificultad, lo que le permite reconocer diferentes niveles de logro en el proceso.	2.1. Al momento de realizar las actividades la docente identifica algunos casos de dificultades como mal agarre del lápiz o punzón o ubicación espacial, lo cual luego realiza actividades de refuerzo. 2.2. La docente emplea una lista de cotejo con las destrezas a trabajar además de un portafolio con las hojas de trabajo.	2.2 No se evidencian adaptaciones desarrolladas en el documento, aunque se menciona un espacio destinado para "Adaptaciones curriculares" que no está completado. Sería necesario especificar estrategias diferenciadas para estudiantes con NEE. 2.2 Sí se evidencia el uso de listas de cotejo por parte de la docente como instrumentos de valoración, aunque no detalla niveles de logro, solo una evaluación de (Sí/No). Se podría mejorar incluyendo niveles como “en proceso” o “logrado”.	2.1. La docente elabora material concreto para sus clases y de igual manera adapta las actividades a realizar para una evaluación justa. 2.2. Se evidenció solo el uso de listas de cotejo por parte de la docente para evaluar lo trabajado con los infantes, mas no otro instrumento como escalas de estimación o anecdotarios.
Estrategias de	3.1. Integra estrategias lúdicas como	3.1 La docente indica que observa a los	3.1. La docente emplea estrategias	3.1 No se evidencian estrategias	3.1 La docente emplea principalmente

Evaluación	medios para recoger información sobre el aprendizaje infantil. 3.2. Promueve la autoevaluación y la coevaluación con los niños mediante actividades sencillas que fomentan la reflexión sobre sus logros.	niños durante el juego libre o dirigido para identificar cómo actúan, se comunican y resuelven problemas. También menciona actividades como el uso de legos o clasificación de figuras para valorar procesos en situaciones lúdicas. 3.2 Señala que utiliza herramientas como las caritas de emociones y el "tren de las emociones" para que los niños expresen cómo se sienten, reflexionen sobre sus acciones y reconozcan su propio progreso.	donde después de cada tema aprendido selecciona varios niños y les pregunta acerca del tema para verificar si aprendieron o no. 3.2. Realiza preguntas previas relacionadas con el tema a tratar, además de ello realiza reflexión sobre lo visto en ese momento	lúdicas por parte de la docente para recoger información sin embargo se observa una evaluación continua del aprendizaje a través de la observación y la lista de cotejo. Se fomenta la reflexión con preguntas del tipo "¿Qué aprendieron hoy?" o "¿Qué ritmo les gustó más?", lo que evidencia seguimiento formativo. 3.2 Se evidencia la aplicación de estrategias de autoevaluación o coevaluación infantil ya que la docente realiza preguntas previstas sobre el tema. Las actividades son dirigidas por la docente.	la observación y el diálogo como estrategias evaluativas centrales. Aunque reconoce el valor de lo lúdico en la entrevista, su aplicación sistemática como herramienta de evaluación no se evidencia plenamente ni en lo observado ni en los documentos revisados. 3.2 La docente menciona el uso de caritas de emociones y el tren de las emociones para que los niños expresen lo que sienten y reconozcan su propio progreso, pero lo hace solo al inicio de la clase por lo que deja un vacío al final de la clase.

Nota. Elaboración propia

4.6. Interpretación de los resultados.

Luego de culminar el análisis mediante la codificación, densificación y triangulación de la información obtenida en los instrumentos, se evidencian hallazgos significativos que permiten comprender de manera más profunda el proceso de evaluación en el aula de educación inicial. En la primera subcategoría, "Tipos de evaluación", se observa que la docente utiliza principalmente la observación como medio para reconocer los conocimientos previos de los niños y ajustar las actividades cuando detecta dificultades. Aunque se observa un intento por atender las diferencias individuales en el aula, la evaluación continúa desarrollándose de manera mayormente informal. No se evidencia una organización sistemática que incorpore instrumentos complementarios como escalas de valoración o registros anecdóticos más estructurados. Esto sugiere que aún predominan prácticas tradicionales y que es necesario fortalecer la planificación evaluativa para garantizar un acompañamiento más constante y coherente para cada niño.

En la subcategoría relacionada con los recursos y herramientas de evaluación, los datos coinciden en que la docente utiliza material concreto elaborado por ella misma, además de listas de cotejo y portafolios para dar seguimiento al progreso. Sin embargo, al contrastar la información recogida, se identificó que no se emplean otros recursos que podrían enriquecer el proceso, como actividades de autoevaluación adaptadas a la edad o dinámicas que promuevan mayor reflexión por parte del niño.

Si bien existe disposición para diversificar las estrategias, en la práctica el proceso evaluativo sigue siendo limitado. Esta situación puede dificultar la observación de habilidades más complejas, especialmente aquellas vinculadas al desarrollo socioemocional y al pensamiento.

En cuanto a las estrategias de evaluación, la observación y el juego se mantienen como los principales medios para recoger información. También se evidenció el uso de recursos como las caritas de emociones o el "tren de las emociones", que permiten a los niños expresar cómo se sienten. Estas herramientas resultan útiles para identificar motivación y participación; no obstante, su aplicación no siempre es constante ni planificada.

La información analizada muestra que la combinación de observación, juego y registros podría aprovecharse mejor si se estableciera una rutina más organizada. Podría organizarse mejor la información recogida si se integraran todas las evidencias obtenidas en el aula. De esta manera, sería posible contar con una mirada más amplia del aprendizaje y no solo con datos aislados.

En términos generales, la docente muestra disposición para acompañar a los niños a través de la observación y el juego. Estas prácticas están presentes en su dinámica diaria. No obstante, todavía hace falta mayor orden en el registro de la información y una diversificación más clara de los instrumentos utilizados. Sin una planificación más estructurada, el seguimiento del aprendizaje puede quedar incompleto.

4.7. Implicaciones éticas.

La investigación se llevó a cabo considerando el respeto como principio central. Cada actividad realizada dentro del aula buscó resguardar el bienestar de los niños y mantener una relación profesional y transparente con la docente.

Antes de iniciar la recolección de datos, se explicó a los padres de familia el propósito del estudio y se solicitó su autorización. También se informó a la docente sobre el tipo de información

que sería utilizada. El registro fotográfico y los datos recogidos tuvieron exclusivamente fines académicos.

Se evitó mencionar nombres o información que permitiera identificar a los participantes. La privacidad fue un aspecto cuidado durante todo el proceso. Del mismo modo, las fuentes teóricas empleadas fueron revisadas y citadas conforme a las normas institucionales vigentes.

El trabajo investigativo se desarrolló procurando coherencia entre la práctica y los principios éticos que orientan la formación docente, manteniendo responsabilidad en el manejo de la información obtenida.

Como parte del compromiso académico, se incorporó la matriz de referencias bibliográficas en los anexos, lo que permite verificar las fuentes utilizadas y asegurar la claridad en el proceso investigativo. De esta manera, el estudio se desarrolló bajo criterios de responsabilidad, respeto y rigurosidad, procurando que tanto los niños como la docente participaran en un entorno seguro y ético.

CAPITULO V: PROPUESTA EDUCATIVA

5.1. Concepto y las fases de propuesta de intervención educativa

Barraza 2010, siguiendo con las ideas, la propuesta de intervención educativa es un método sistematizado de planear y actuar desarrolla para profesionales en la pedagogía, el cual permite analizar, intervenir y mejorar la práctica a través de un ciclo continuado con identificación de problemas, reflexión y buscar de soluciones. Este amplia a que el tomar decisiones están fundamentadas en el contexto educativo y sustente la superación del docente.

De acuerdo con el autor, hay variados tipos de propuestas de intervención educativa. La primera es que propuesta de actuación docente, que no es más que una actividad que se realiza en un aula, donde el docente acompaña a los usuarios o beneficiarios, por lo que él diseñará e implementará la propuesta de intervención en conjunto a ellos ya que también se incluirá la opinión de estos. Esta intervención se puede presentar en forma individual o una colectiva y está dirigida directamente a una problemática didáctica en particular, la que surge a partir de la práctica profesional áulica diaria y continuada, y, por lo cual, recae según el caso en un solo o varios docentes, permitiendo intervenir, innovar y reflexionar en la propia labor didáctica.

La segunda modalidad también es propuesta de apoyo a la enseñanza de los docentes, que abarca a diversos actores dentro de la educación como consejeros y jefes de claustro, pedagogos, entre otros. Dentro de este tipo de propuesta, todos los que la plantean entran por su problemática específica, en función del contexto escolar y las necesidades que resulten de la institución educativa misma.

En el marco de esta investigación, la propuesta planteada se enmarca en la propuesta de actuación docente, ya que surge de una problemática identificada a partir del desarrollo de las prácticas preprofesionales. Basándose en la observación sistemática y el análisis reflexivo de las situaciones vivenciadas en el aula de educación inicial, se identificó que era necesario fortalecer los procesos de evaluación del aprendizaje, motivo por el cual se diseñó una propuesta de mejora de la práctica evaluativa desde una perspectiva innovadora, formativa y contextualizada.

5.2. Título de la propuesta

Cartilla de actividades Pedagógicas “Semillas que Aprenden con Amor”

5.3 Origen o naturaleza peculiar de la propuesta y problema al que responde

Durante las prácticas preprofesionales efectuadas en una Unidad Educativa de Azogues, se evidenciaron limitaciones significativas en la sistematización de los procesos de evaluación en educación inicial. A pesar de que la docente logra identificar las habilidades iniciales de los menores, esta información no se proyecta de forma formal en la planificación pedagógica, lo que inhibe la posibilidad de una atención diferenciada y condiciona la adecuada orientación de las tareas a realizar. Además, las adaptaciones en las actividades se realizan de forma reactiva y no preventiva, y no se observa una evaluación sumativa estructurada que permita certificar el logro de competencias al finalizar los períodos académicos. Predomina el uso de listas de cotejo con respuestas dicotómicas (sí/no), lo que dificulta la identificación de niveles de logro y el seguimiento integral del desarrollo infantil.

Asimismo, se identificó que las estrategias lúdicas, así como los procesos de autoevaluación y coevaluación, se aplican de forma limitada y sin una planificación sistemática, lo que incide en el desarrollo de la metacognición y en la valoración integral de los aprendizajes. La triangulación de la información permitió evidenciar que, si bien la docente utiliza la observación y el juego como principales medios de evaluación, la escasa diversidad de instrumentos y la falta de sistematización restringen el alcance de la evaluación formativa y disminuyen la efectividad de la retroalimentación dirigida a los niños.

En este contexto, surge la propuesta titulada “Semillas que Aprenden con Amor”, diseñada específicamente para responder a estas necesidades. En este sentido, la propuesta aborda los procesos de evaluación formativa por medio de la diversificación de los instrumentos, listas de cotejo ampliadas, el portafolio, registros anecdóticos y escalas ajustadas a la edad, y herramientas lúdicas como la evaluación, toda la información recabada y la producción significará posibles

ajustes pedagógicos oportunos y personalizados. Se puede decir, entonces, que los procesos de evaluación propuestos atienden directamente los resultados de la triangulación de la información del contexto y la realidad escolar.

5.4 Justificación

La propuesta se justifica ante la necesidad de fortalecer los procesos de evaluación del aprendizaje en la educación infantil, a partir de la concepción de que la primera infancia es la etapa clave para el desarrollo integral del niño/a en el área cognitiva, emocional, social y motriz. En este nivel educativo, la evaluación debe entenderse como un proceso formativo, continuo y orientador el cual, lejos de significar sólo controlar el desarrollo infantil, debe permitir acompañar al niño/a en su desarrollo, reconocer los distintos avances alcanzados y retroalimentar la práctica pedagógica de forma continua, oportuna y adecuada. Pero, a pesar de que la evaluación de los aprendizajes es, a nivel conceptual, el proceso que se describe existe todavía prácticas de evaluación tradicional centradas en el uso de fichas y registros numéricos, a partir de una idea de evaluar que limita la forma de entender los aprendizajes que efectivamente se realizan. Estas prácticas por ello no permiten tener en cuenta la diversidad de los niños.

Es así como bordar esta situación es prioritario para tener en cuenta que una evaluación estricta o de carácter punitivo puede perjudicar el desarrollo de la autoestima, la motivación y el interés por aprender del niño. En relación con esto, la cartilla pedagógica "Semillas que Aprenden con Amor" se plantea como una alternativa para complementar la evaluación a partir de incluir actividades que se dirijan a la observación, el juego y la documentación pedagógicamente. Estás estrategias favorecen una evaluación formativa, inclusiva y centrada en las capacidades

individuales de cada niño, en concordancia con los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación (2014).

Y finalmente entre los beneficios esperados de la propuesta figuraría el fomento de la autonomía y de la metacognición de los niños, el uso de estrategias lúdicas como instrumentos de evaluación y el apoyo que facilitará a los y las docentes en la sistematización y diversificación de los instrumentos de evaluación. Desde la mirada pedagógica y social de la evaluación, la propuesta se orienta a contribuir a la transformación de las prácticas tradicionales de evaluación a partir de la forma de proceder hacia la evaluación justa y significativa, de acuerdo con el Currículo de Educación Inicial y con el Marco Curricular Competencial, y a promover ambientes educativos caracterizados por el respeto, la inclusión y el desarrollo integral.

5.5 Objetivo general de la propuesta

Promover una práctica evaluativa innovadora en Educación Inicial a través de estrategias lúdicas, participativas y reflexivas que fortalezcan el seguimiento auténtico del proceso de aprendizaje de los niños de 4 a 5 años.

5.6 Metas

- Integrar el modelo pedagógico de Vygotsky en el diseño del 100% de las 14 actividades lúdico-didácticas de evaluación, asegurando que cada actividad promueva el aprendizaje colaborativo, el andamiaje y el desarrollo progresivo de habilidades.
- Validar la pertinencia, coherencia y aplicabilidad pedagógica del 100% de las 14 actividades diseñadas, a través del juicio de al menos 3 expertos en evaluación y currículo de Educación Inicial.

- Incorporar mejoras en el 100% de las actividades lúdico-didácticas, ajustándolas según las sugerencias emitidas por los expertos, con el fin de garantizar que cada actividad promueva procesos de evaluación formativa, integral y centrada en el juego.

5.7 Fundamentos teóricos

5.7.1 Cartilla pedagógica

Según Tovar et al (2023) la cartilla pedagógica es una herramienta que permite la generación, sistematización y comunicación de contenidos propios, de manera ilustrada y textual, con el propósito de hacer pedagógicamente comprensible y ameno un tema a tratar con los usuarios o público al que va dirigido. Es por ello, que se ha pensado en el diseño de una cartilla pedagógica que aborde actividades basadas en las destrezas de 7 de los 8 ámbitos del currículo y evaluación de estas, para brindar un material innovador y de apoyo al docente fomentando una evaluación más lúdica y participativa.

Ayala (2018) nos menciona que la cartilla pedagógica, funciona como un instrumento clave para la difusión de conocimiento a un público objetivo, su organización interna permite desglosar la información en temas y subtemas para facilitar el aprendizaje. La finalidad esencial de la misma es la de proporcionar un material accesible y comprensible, cumpliendo por el mismo motivo una función inicial de informar y una función adicional de formar. La misma se constituye como un medio de comunicación de uso público general, poniendo en marcha futuras actividades para diferentes contextos. La cartilla también podría permitir presentar de manera sencilla, creativa y gradual conceptos como la evaluación formativa, la autoevaluación infantil, la coevaluación

5.7.2 Estrategias lúdicas

Las estrategias lúdicas en la educación inicial se han consolidado como un componente fundamental para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños. Mediante el juego, bajo sus distintas formas, los niños pueden adentrarse en su medio, crear significados y desarrollar habilidades básicas que intervienen en su aprendizaje. Así, el juego, más allá de lo recreativo, se transforma en una herramienta de gran utilidad didáctica. Tal como indican Bósquez et al. (2024), el juego proporciona el desarrollo de las funciones cognitivas de: la percepción; la memoria; el pensamiento y el lenguaje, todos elementos fundamentales en esta etapa. Por esta razón, la utilización de estrategias lúdicas en los procesos educativos y evaluativos, permiten provocar experiencias significativas, promoviendo aprendizajes de carácter más activo, motivante y acorde con las características propias de la primera infancia.

Las actividades lúdicas crean ambientes de aprendizaje agradables, naturales y motivadores. Candela y Benavides (2020) consideran que la lúdica ayuda a desarrollar la creatividad, la curiosidad y la predisposición para la práctica de la enseñanza, pero también a fortalecer la autoestima y las habilidades sociales. Estas estrategias permiten que el niño y la niña se relacionen con ellos mismos, con los demás y con el entorno, promoviendo un equilibrio entre su mundo interior y el mundo exterior. Las estrategias lúdicas, como cualquier otra estrategia, debe ser planificada conscientemente tomando en cuenta la diversidad de intereses, estilos de aprendizaje y contextos socioculturales de los niños, lo cual da lugar a procesos de evaluación más justos, equitativos y transparentes.

La implementación de estrategias lúdicas demanda una planificación intencionada que contemple la diversidad de intereses, estilos de aprendizaje y contextos socioculturales de los niños, a fin de garantizar procesos de evaluación más justos, equitativos y transparentes.

5.7.3 Estrategias didácticas

Las estrategias de ámbito didáctico mediante las que se lleva a cabo la educación inicial abarcan un conjunto de técnicas, métodos, recursos de carácter práctico/pedagógico o combinaciones de todos ellos orientados a un proceso activo de enseñanza-aprendizaje con el objetivo de que el alumnado construya su conocimiento. Desde este prisma, Herrera y Villafuerte (2023) subrayan que la utilización de las estrategias didácticas adecuadas produce una serie de efectos positivos tanto para el docente como para el alumnado, pues se facilita la comprensión de los contenidos y del desarrollo de las competencias a partir de la utilización de herramientas pedagógicas adecuadas. Por tanto, estas estrategias didácticas tienen que ser flexibles, creativas y centradas en el niño como agente de su propio proceso de aprendizaje

De forma complementaria, para Cunia y García (2025), la escasa literatura sistemática que existe en relación con el tema (a pesar de su escasez) muestra que los enfoques más actuales repiten la idea de considerar y dar prioridad a una enseñanza afectiva, participativa y contextualizada, que responda a las necesidades de la infancia y de su desarrollo, dado el interés y el compromiso en la planificación didáctica entendiendo la diversidad, la inclusión así como la creación de unos ambientes de aprendizaje suficientemente estimulantes para ello por parte de los infantes.

Por tanto, estas estrategias didácticas en la educación infantil se plantean como un medio para promover una práctica docente transformadora, un medio que promueva el pensamiento crítico, la resolución de problemas, así como la construcción de aprendizajes efectivos que se ponen en práctica y en funcionamiento por los sujetos, pero solo si el maestro ha sido adecuadamente formado y si se mantiene una conexión permanente con la calidad educativa como una forma de equidad desde los primeros años de escolaridad.

5.7.4 Evaluación tradicional del aprendizaje

La evaluación tradicional del aprendizaje ha sido históricamente concebida como un proceso que busca medir el rendimiento del estudiante a través de instrumentos estandarizados. Según Díaz (2020), este enfoque prioriza la cuantificación de resultados sobre la comprensión del proceso formativo, lo que genera limitaciones especialmente en niveles educativos como la Educación Inicial, donde el desarrollo es integral y no lineal.

5.7.5. Características de la evaluación tradicional

Una de las características de la evaluación tradicional es que se basa en el control y la medición del conocimiento, con un enfoque sancionador, centrado en la memorización y en la reproducción de contenidos (Merino y Verejo, 2020), en ésta evaluación predomina las pruebas escritas, cuestionarios cerrados y exámenes orales, que reducen el proceso evaluativo y lo relacionan con una calificación a asignación poco amigable, lo que en ocasiones, puede orientarse a certificar el aprendizaje mediante datos numéricos que reflejan el resultado final y mas no a considerar el proceso de ello. Además, Holmos et al. (2023) se sostiene igualmente en la comprobación del cumplimiento de metas a partir de pruebas escritas y exámenes estandarizados, los cuales tienen la principal finalidad de clasificar y jerarquizar a los alumnos-os más que acompañar el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, los autores anteriormente citados referencian la evaluación alternativa como un proceso formativo y participativo, destinado a la ayuda del aprendizaje del alumno/a. En el proceso de evaluación alternativa se utilizan diferentes técnicas e instrumentos para valorar tanto el proceso como el aprendizaje en toda su extensión, ayudando al alumno/a a obtener una retroalimentación continua a la vez que favorece su autorreflexión.

5.7.6 Transición del modelo tradicional a un innovador

El cambio de un modelo educativo tradicional a uno innovador conlleva una profunda transformación de las concepciones, prácticas y dinámicas del proceso de enseñanza-aprendizaje. El modelo educativo tradicional, definido por un aula centrada en el docente, una transmisión de contenidos rígidos y una evaluación sumativa, ha mostrado ser escasamente útil para dar respuesta a las demandas de una sociedad caracterizada por la globalización, el acceso a las herramientas informáticas y unas necesidades educativas muy diferentes. Muy al contrario, los modelos educativos innovadores apuestan por metodologías centradas en el estudiante, por el uso estratégico de las tecnologías educativas, por el aprendizaje personalizado, colaborativo y significativo, por la incorporación de las competencias del siglo XXI, y por un aula innovadora distinta. La digitalización y la evolución pedagógica de la actualidad devuelven a las teorías tradicionales de la enseñanza una nueva forma, sumando y fusionando herramientas y enfoques innovadores que contribuyen a las conexiones globales, a la personalización del aprendizaje, a otros entornos pedagógicos flexibles, como indica Akhmedova (2024). Esto implica que los docentes deben adaptar sus prácticas hacia modelos más centrados en la interacción, creatividad, pensamiento crítico y en el uso consciente de tecnologías emergentes como apoyos a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

5.8. Fundamentos pedagógicos

5.8.1. Modelo pedagógico de Vygotsky

La propuesta se fundamenta en la Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky, entendida como un marco que explica el aprendizaje infantil a partir de la interacción social, el lenguaje y las prácticas culturales que estructuran la vida del niño. De acuerdo con Daniels (2021), este enfoque

plantea que el desarrollo cognitivo surge primero en un plano social y luego se interioriza, por lo que las experiencias compartidas con otros son determinantes para construir significados y adquirir nuevas capacidades. Así, el aprendizaje se entiende como la construcción en común, en un proceso social, que se va edificando y que se va fortaleciendo gracias a la mediación por parte de adultos y pares con mayor dominio. Así, la Zona de Desarrollo Próximo (de aquí en adelante ZDP) es el núcleo de la propuesta didáctica. Como apuntan Veraksa y Sheridan (2021) la ZDP es aquel espacio potencial de desarrollo que puede llegar a ser alcanzado por el niño gracias a la existencia de la mediación, lo que quiere decir que puede observarse no sólo del niño aquello que ya controla, sino también aquello que puede llegar a dominar si se utiliza una guía óptima. Por el contrario, a fin de perfilar el modelo de la cartilla, sus propios agentes se encuentran estructurados por actividades que proponen preguntas orientadoras, desafíos progresivos y acompañamiento didáctico, gracias a lo que podrá observarse los procesos que emplea el niño, los apoyos que requiere y las futuras posibilidades de crecimiento que van surgiendo en medio de la interacción. Así pues, el lenguaje, considerado por Vygotsky como la herramienta psicológica que destaca en este modelo, tiene un valor determinante. Según Zegarra y García (2010) el lenguaje permite organizar el modo de pensar, regular la conducta y compartir significados, haciéndose central el vehículo para el aprendizaje.

En esta propuesta, el lenguaje se activa constantemente: los niños describen lo que hacen, expresan sus ideas, formulan preguntas y dialogan con sus compañeros, lo que fortalece la autorregulación y el razonamiento.

Por otra parte, según Carrión (2020) el juego es recreación, ya que toda actividad lúdica va en función de aumentar el conocimiento de la vida y de las relaciones involucradas en él, es el

centro de la vida del niño, es la única actividad que tiene a su alcance, como diversión básica, se constituye en una necesidad vital tanto para su desarrollo físico y psicológico. A través del juego, los alumnos se preparan para la vida futura, desarrollan la capacidad de plantearse metas, experimentan sentimientos de satisfacción y encuentran un medio para canalizar energías y gestionar sus frustraciones de manera positiva. En este sentido, la cartilla incluye situaciones lúdicas que son propuestas como contextos mediadores donde el niño puede pensar, explorar, ejecutar decisiones, negociar significados y evidenciar sus conocimientos de un modo natural. Por último, y al acoger esta perspectiva sociocultural, la evaluación es pensada como un proceso continuo, formativo y dialógico. Así como indica Daniels (2021), al evaluar desde la perspectiva de Vygotsky se evalúa la interacción, la argumentación, la participación y la dinamicidad que aparece en la ZDP en contraposición con la visibilidad del producto final de la actividad. De tal forma, la evaluación se convierte en una forma de acompañar a la docente para la interpretación de evidencias, ajustar la mediación y ser respondida a los ritmos de aprendizaje

5.9. Líneas de acción y estrategia

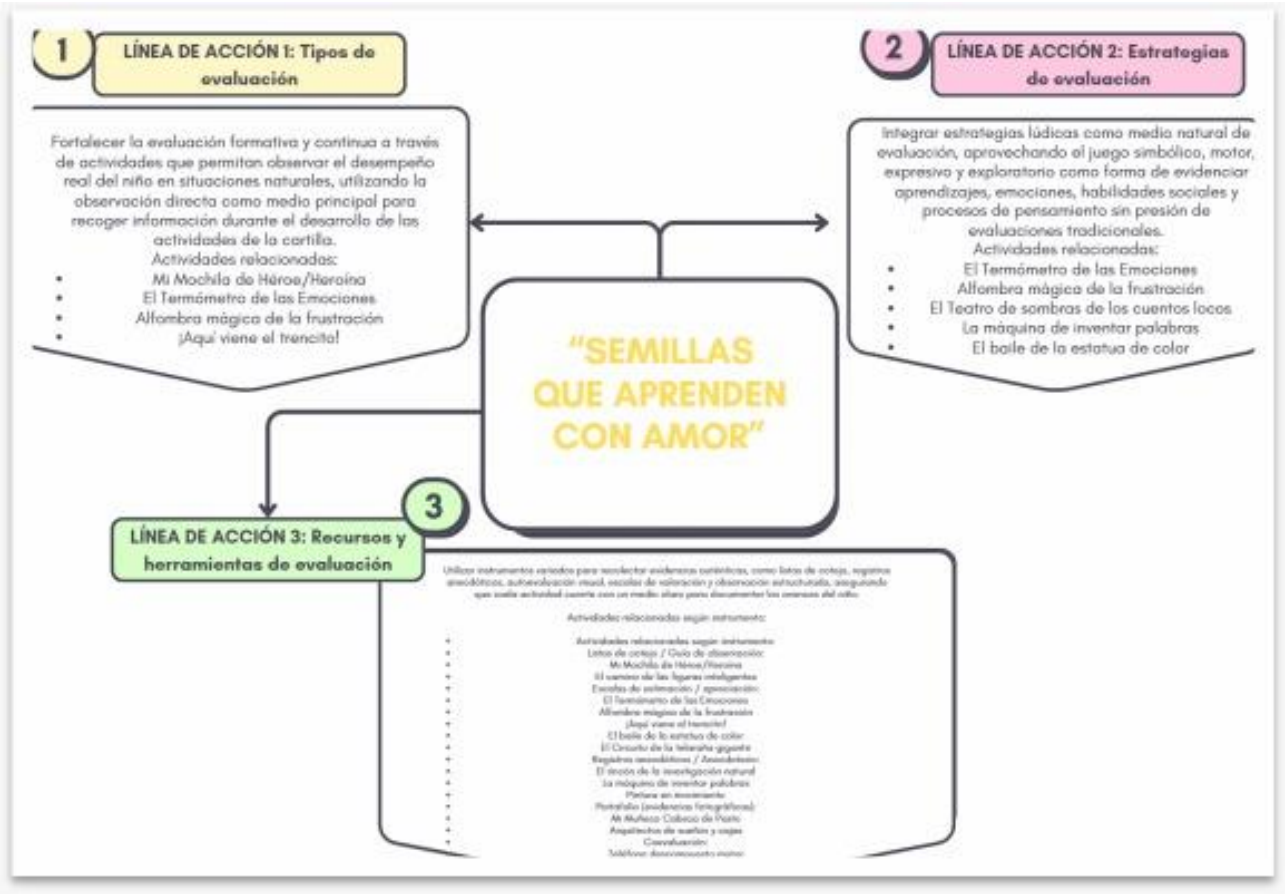
A continuación, las líneas de acción que orientan esta propuesta se terminan considerando como instrumentos estratégicos para fortalecer los aprendizajes y dar coherencia al proceso pedagógico en educación inicial. De acuerdo con Tipán et al. (2021), la planificación de este nivel debe estructurarse por medio de experiencias que signifiquen el juego, la exploración y la participación del niño, a fin de que las estrategias hayan de atender metas bien definidas y conformes a su desarrollo.

En esta propuesta, las líneas de acción se construyeron a partir de las subcategorías surgidas de la investigación y se acompañan de un organizador gráfico que permite visualizar la

intención pedagógica de cada actividad, facilitando la comprensión integral del proyecto y los resultados esperados.

Figura 2

Líneas de acción de la propuesta



5.10. Principal resultado científico

Esta cartilla contará con actividades para trabajar en 7 de los 8 ámbitos del currículo priorizado en educación inicial, los cuales se podrán realizar tanto dentro como fuera del aula permitiendo al niño explorar una nueva manera de evaluación. A continuación, se presentan las actividades a trabajar.

Ámbito: Identidad y Autonomía	
Actividad 1: mi mochila de héroe/heroína	**Actividad 2:** el termómetro de las emociones
Destreza: • Practicar hábitos de orden ubicando los objetos en el lugar correspondiente. • Vestirse y desvestirse de manera independiente con prendas de vestir sencillas.	**Destreza:** • Identificar y manifestar sus emociones y sentimientos, expresando las causas de estos mediante el lenguaje verbal.
Objetivo: Evalúa la autonomía y la gestión de sus pertenencias. **Materiales:** Una mochila vacía, prendas de ropa (Gorro, chompa, guantes) **Procedimiento:** • Se le da al niño una lista de chequeo con imágenes de 4-5 ítems que debe guardar en su mochila. • Revisar y marcar cada uno de los objetos de la lista según los vaya guardando. • Se le pedirá al niño que se coloque su chompa y se la cierre o abotone. **Recursos para evaluar:** Escala de estimación	**Objetivo:** Evalúa la capacidad del niño/a para reconocer y verbalizar sus emociones, así como identificar las situaciones que las provocan. **Materiales:** Cartel de un termómetro emocional (triste, alegre, enojado, asustado, tranquilo), emojis o caritas recortables, espejo pequeño, tarjetas con situaciones cotidianas ilustradas (ej. “Se rompió tu juguete”, “Jugaste con tu amigo”, “Te caíste”, etc.) **Procedimiento:** • Se presenta el termómetro emocional y se explica cada emoción con ejemplos. • El niño/a se observa en el espejo y elige una carita que represente cómo se siente. • Se le muestra una tarjeta con una situación y se le pregunta: ○ ¿Cómo te sentirías si esto te pasara? ○ ¿Por qué te sentirías así? • El niño/a coloca la carita en el termómetro y verbaliza la emoción. • Se promueve el diálogo grupal para compartir emociones similares. • En parejas, los niños se cuentan cómo se sienten y por qué, repitiendo la frase de su compañero para reforzar la escucha activa. **Recursos para evaluar:** Escala de estimación y Termómetro emocional.

Instrumento de evaluación actividad 1: Escala de estimación

Docente					
Ámbito		Identidad y Autonomía			
Destreza		Practicar hábitos de orden ubicando los objetos en el lugar correspondiente. Vestirse y desvestirse de manera independiente con prendas de vestir sencillas.			
Indicador de evaluación		Evalúa la autonomía y la gestión de sus pertenencias.			
No	**Nombre**	**Iniciado**	**En proceso**	**Adquirido**	**Observaciones**
1					
2					
3					

Instrumento de evaluación Actividad 2: Escala de estimación



Docente	
Ámbito	Identidad y Autonomía
Destreza	Identificar y manifestar sus emociones y sentimientos, expresando las causas de éstos mediante el lenguaje verbal.

Indicador de evaluación		Evalúa la capacidad del niño/a para reconocer y verbalizar sus emociones, así como identificar las situaciones que las provocan.			
No	**Nombre**	**Iniciado**	**En proceso**	**Adquirido**	**Observaciones**
1					
2					
3					

Ámbito: Convivencia	
Actividad 3: Alfombra mágica de la frustración	**Actividad 4:** ¡Aquí viene el trencito!
Destreza: • Participar en juegos grupales siguiendo las reglas y asumiendo roles que le permitan mantener un ambiente armónico con sus pares. • Demostrar sensibilidad ante deseos, emociones y sentimientos de otras personas.	**Destreza:** • Colaborar en actividades que se desarrollan con otras niñas, niños y personas adultas de su entorno. • Identificar las profesiones, oficios y ocupaciones que cumplen los miembros de su familia.
Objetivo: Evalúa la tolerancia a la frustración, la perseverancia y la propuesta de soluciones ante un desafío motriz complejo. **Materiales:** Una manta o alfombra mediana **Procedimiento:** • Se pide a 4 niños a subirse a la alfombra • Trabajando juntos, deben intentar voltearla sin que nadie se baje (puede generar frustración). • Observar cómo reaccionan ante el fracaso repetido del intento y qué proponen para superarlo. • Al finalizar, conversan sobre sus emociones y sentimientos. **Recursos para evaluar:** Anecdotario, escala de apreciación socioemocional.	**Objetivo:** Evalúa la toma de roles (liderazgo/seguidor) y el respeto a las reglas establecidas por el grupo. **Materiales:** Silbato (para el maquinista), pañuelos de colores para identificar roles (maquinista, pasajero, revisor), un camino curvo dibujado en el suelo ("Vía Férrea"). **Procedimiento:** • Los niños juegan a ser un tren que viaja por el patio, siguiendo la vía férrea. • El Maquinista (líder) es el único que puede tocar el silbato y decide cuándo parar/avanzar. • El Revisor (niño asignado) debe verificar que los pasajeros respeten la regla de "no salirse de la vía". • Se rotan los roles de liderazgo. **Recursos para evaluar:** Escala de estimación

Instrumento de evaluación Actividad 3: Escala de valoración socioemocional



Instrumento de evaluación: Registro anecdótico

Nombre: XXXXX

Fecha: xx/xx/xx

Fecha	Descripción	Recomendaciones	Firma de la docente
x/x/xx			
x/x/xx			
x/x/xx			
x/x/xx			
x/x/xx			

Instrumento de evaluación Actividad 4: Escala de estimación

Docente	
Ámbito	**Convivencia**
Destreza	• Colaborar en actividades que se desarrollan con otras niñas, niños y personas adultas de su entorno. • Identificar las profesiones, oficios y ocupaciones que cumplen los miembros de su familia.
Indicador de evaluación	Evalúa la toma de roles (liderazgo/seguidor) y el respeto a las reglas establecidas por el grupo.

No	Nombre	Iniciado	En proceso	Adquirido	Observaciones
1					
2					
3					

Ámbito: Relaciones con el medio natural y cultural	
Actividad 5: "mi muñeco cabeza de pasto"	**Actividad 6:** el rincón de la investigación natural
Destreza: • Observar el proceso del ciclo vital de las plantas mediante actividades de experimentación. • Practicar hábitos de cuidado y conservación del medio ambiente que eviten la contaminación del aire, suelo y agua	**Destreza:** • Diferenciar los seres vivos y elementos no vivos de su entorno explorando su mundo natural. • Identificar características de las plantas por su utilidad, estableciendo diferencias entre ellas. • Explorar e identificar los diferentes elementos y fenómenos del entorno natural mediante procesos que propicien la indagación.
Objetivo: Fomenta el cuidado del medio ambiente y la responsabilidad con la creación de un mueco ecológico. **Materiales:** Medias de nylon (color claro), aserrín o tierra, Semillas de alpiste, ojos móviles, cucharas o paletas pequeñas, recipientes con agua, vasos plásticos o envases reciclados (para sostener el muñeco), pegamento, marcadores. **Procedimiento:** • Preparación del material: Entregar a cada niño una media de nylon vacía y un vaso plástico o envase reciclado limpio donde se sostendrá el muñeco. • Formación de la cabeza: Abrir la media con ambas manos y mantener la parte superior bien abierta para facilitar el llenado.	**Objetivo:** Fomenta la curiosidad y la observación de los seres vivos y no vivos, identificando sus características básicas y su importancia. **Materiales:** Lupas pequeñas, recipientes, hojas grandes de papel (diario de la naturaleza), lápices de colores, elementos naturales recolectados. **Procedimiento:** • Recolectar, en un paseo por el patio o jardín, los elementos naturales que encuentren: hojas, piedras, ramitas, semillas, etc., evitando dañar plantas o capturar insectos. • Llevar los recursos recolectados al aula. • Crear en el aula el "Rincón de la investigación" con lupas, recipientes

• Relleno de la base: Colocar dentro de la media una porción de aserrín o tierra seca hasta formar una bola compacta del tamaño de la palma de la mano. • Colocación de las semillas: Agregar una cucharada de semillas de alpiste en la parte superior del relleno, asegurándose de que queden distribuidas de manera uniforme, pues de allí crecerá el "pelo". • Cierre de la media: Ajustar la media con las manos para dar forma redonda a la cabeza. Amarrar con un nudo firme o asegurar con hilo para que el relleno no se salga. • Decoración del rostro: Pegar los ojos móviles sobre la superficie de la media. Dibujar boca, nariz o cejas con marcadores, permitiendo que cada niño personalice su muñeco. • Preparación del vaso: Llenar el vaso con un cuarto de agua (entre 2 y 3 cm de altura). El vaso debe ser más pequeño que la cabeza del muñeco, de modo que esta quede firme encima sin hundirse. • Colocación del muñeco en el vaso: Situar el muñeco con el nudo hacia abajo, de manera que la parte inferior de la media quede en contacto directo con el agua, permitiendo que el material absorba la humedad y las semillas germinen. Verificar que solo toque el agua la base, no toda la cabeza, para evitar que se deshaga la media. • Cuidado diario: Revisar cada día que la media mantenga humedad. Agregar agua solo cuando el vaso esté casi vacío. Observar el crecimiento del pasto durante los días siguientes. **Recursos para evaluar:** Portafolio (fotos del proceso).	transparentes, pinza y otros objetos que puedan implementar. • Los niños observan sus hallazgos con las lupas y los clasifican por color, forma o textura. • Responden a preguntas del docente: ¿De qué color es esta hoja?, ¿Es suave o rugosa esta piedra?, ¿De dónde vino?" **Recursos para evaluar:** Anecdotario

Instrumento de evaluación Actividad 5: Portafolio



Instrumento de evaluación Actividad 6: Registro anecdótico
Nombre: XXXXX
Fecha: xx/xx/xx

Fecha	Descripción	Recomendaciones	Firma de la docente
x/x/xx			
x/x/xx			
x/x/xx			
x/x/xx			
x/x/xx			

Ámbito: Relaciones Lógico-matemáticas	
Actividad 7: El camino de las figuras inteligentes	**Actividad 8:** El baile de la estatua de color
Destreza: • Identificar figuras geométricas básicas: círculo, cuadrado y triángulo en objetos del entorno y en representaciones gráficas.	**Destreza:** • Reconocer los colores secundarios en objetos e imágenes del entorno.
Objetivo: Reconoce y diferenciar figuras geométricas básicas mediante consignas motoras y una actividad final de clasificación autónoma. **Materiales:**	**Objetivo:** Reconoce los colores secundarios en imágenes y objetos del entorno mediante actividades de búsqueda y observación guiada. **Materiales:**

-Figuras grandes en el piso (círculo, cuadrado, triángulo). -Cestos con figuras pequeñas de cartón (misma forma y color). -Tarjetas con las fotos de los niños. -Mural "Mi Figura Favorita". -Música suave (opcional para dinamizar el recorrido). **Procedimiento:** • El docente traza un circuito usando círculos, cuadrados y triángulos grandes en el piso. Los niños recorren el camino y al llegar a cada figura deben nombrarla en voz alta y luego ejecutar la acción motriz asignada. • Al finalizar el circuito, cada niño toma del cesto una figura de cartón, la nombra y la pega junto a su foto en el panel "Mi Figura Favorita", permitiendo evaluar su reconocimiento de forma autónoma. **Recursos para evaluar:** Guía de observación	• Música con ritmo. • Tarjetas pequeñas de colores secundarios (verde, naranja, morado) para la evaluación final. • Panel: "Colores que encontré hoy". • Cinta adhesiva para pegar las tarjetas. **Procedimiento:** • Los niños bailan libremente mientras suena la música. • Cuando la música se detiene, la docente dice en voz alta un color secundario (verde, naranja o morado). • Los niños se detienen en postura de estatua según la consigna dada. • Luego, buscan en el aula un objeto del color nombrado y lo señalan diciendo el nombre del color. • Para cerrar, cada niño recibe tres tarjetas de colores secundarios; la docente nombra un color y el niño levanta la tarjeta correcta y la pega en el panel "colores que encontré hoy" **Recursos para evaluar:** Escala de estimación

Instrumento de evaluación Actividad 7: Ficha de Observación
Fecha:
Aula:
Ámbito: Relaciones Lógico-matemáticas
Destreza: Identificar figuras geométricas básicas: círculo, cuadrado y triángulo en objetos del entorno y en representaciones gráficas.

No.	**Nombres**	Nombra la figura al llegar a cada estación	Realiza la acción motriz correcta	Selecciona la figura correcta del cesto	Pega la figura correcta en el panel	Observaciones

Instrumento de evaluación Actividad 8: Escala de estimación

Docente					
Ámbito		**Relaciones Lógico-matemáticas**			
Destreza		Reconocer los colores secundarios en objetos e imágenes del entorno.			
Indicador de evaluación		Reconoce los colores secundarios en imágenes y objetos del entorno mediante actividades de búsqueda y observación guiada.			
No	**Nombre**	**Iniciado**	**En proceso**	**Adquirido**	**Observaciones**
1					
2					
3					

Ámbito 5: Comprensión y expresión del lenguaje	
Actividad 9: El Teatro de sombras de los cuentos locos.	**Actividad 10:** La máquina de inventar palabras (o máquina de palabras Chistosas)
Destreza: Participar en conversaciones más complejas y largas manteniéndose dentro del tema.	**Destreza:** Expresarse utilizando oraciones cortas y completas manteniendo el orden de las palabras.
Nombre de la actividad: El Teatro de sombras de los cuentos locos. **Objetivo:** Fomenta la expresión oral espontánea y creativa mediante la manipulación de títeres de sombra, permitiendo al niño secuenciar ideas y dar voz a sus personajes. **Materiales: Teatro:** Una caja de cartón grande o un marco de puerta/ventana cubierta con una tela blanca tensa.	**Nombre de la actividad:** La máquina de inventar palabras (o máquina de palabras Chistosas) **Objetivo:** Fomenta la conciencia fonológica, la fluidez verbal y la creatividad lingüística mediante la creación de palabras y frases nuevas, desarrollando la expresión oral. **Materiales:** Una caja de cartón grande decorada como una "Máquina" (con botones y palancas dibujadas). Imágenes o dibujos de objetos y animales fáciles de nombrar (ej. sol,

Iluminación: Una linterna o lámpara de escritorio. **Títeres:** Cartulina negra, palos de helado o pinchos de madera, tijeras, cinta adhesiva. **Procedimiento:** • Creación de Personajes: Los niños dibujan y recortan siluetas de personajes en cartulina negra y las pegan a los palos. • El Marco Mágico: Se prepara el teatro de sombras con la linterna detrás de la pantalla de tela. • Generando la Trama ("Cuentos Locos"): Un niño toma 2 o 3 palabras clave al azar de una bolsa (ej. "nube", "zapato rojo", "mono triste"). • ¡A Relatar! El niño se coloca detrás de la pantalla con sus títeres. Debe usar el lenguaje oral para relatar o narrar un cuento espontáneo que incorpore sus títeres y las palabras clave. • Juego de Roles: Otros niños pueden añadir un personaje o continuar la historia, promoviendo la colaboración verbal. **Recursos para evaluar:** Escala de estimación	mesa, gato, luna). Tarjetas con sílabas iniciales comunes (ej. ma, pe, so, ca). **Procedimiento:** • Preparación de la Máquina: El docente presenta la caja decorada como la "Máquina de Inventar Palabras" y explica su función: "Esta máquina junta dos palabras para hacer una nueva y muy chistosa". • Alimentando la Máquina: Un niño toma una tarjeta de imagen (ej. sol) y la "ingresa" a la Máquina. Otro niño toma una tarjeta de sílaba (ej. ca). • La Creación de la Palabra (Conciencia Fonológica): La máquina "suena" (el docente o un niño hace un sonido) y expulsa la palabra combinada: Sol-ca • Aplicación de la Destreza (Relato Oral): El niño que sacó la palabra debe utilizar el lenguaje oral para crear una pequeña frase o relato sobre qué podría ser un "solca" (Ej: "Un solca es un sol que se convirtió en capa y vuela muy rápido"). Se anima a la exageración y al absurdo. • Secuencia de la Actividad: Se repite el juego, cambiando las sílabas, las imágenes o, incluso, mezclando dos imágenes para crear palabras compuestas (ej. gato-mesa = gatomesa), incentivando siempre la narración oral del nuevo concepto. **Recursos para evaluar:** Anecdotario

Instrumento de evaluación Actividad 9: Escala de estimación

Docente					
Ámbito		Comprensión y expresión del lenguaje			
Destreza		Participar en conversaciones más complejas y largas manteniéndose dentro del tema.			
Indicador de evaluación		Fomenta la expresión oral espontánea y creativa mediante la manipulación de títeres de sombra, permitiendo al niño secuenciar ideas y dar voz a sus personajes.			
No	**Nombre**	**Iniciado**	**En proceso**	**Adquirido**	**Observaciones**

1					
2					
3					

Instrumento de evaluación Actividad 10: Anecdotario
Registro anecdótico
Nombre: XXX
Fecha: xx/xx/xx

Fecha	Descripción	Recomendaciones	Firma de la docente
x/x/xx			
x/x/xx			
x/x/xx			
x/x/xx			

Ámbito: Expresión Artística	
Actividad 11: Pintura en movimiento	**Actividad 12:** "Arquitectos de sueños y cajas"
Destreza: • Realizar actividades creativas utilizando las técnicas grafo-plásticas con variedad de materiales. • Expresar sus vivencias y experiencias a través del dibujo libre.	**Destreza:** • Realizar actividades creativas utilizando las técnicas grafo-plásticas con variedad de materiales. • Expresar su opinión al observar una obra artística relacionada a la plástica o a la escultura.
Objetivo: Evalúa la expresión de ideas a través de la representación plástica y la capacidad de compartir el espacio y los materiales. **Materiales:** Papel de embalar largo o cartulina grande pegada a la pared/suelo, pintura de dedos o témpera, pinceles, agua y jabón **Procedimiento:** • Los niños conforman grupos de trabajo.	**Objetivo:** Desarrolla la creatividad tridimensional y la cooperación al construir una obra de arte a gran escala, experimentando con el equilibrio y el volumen. **Materiales:** Cajas de cartón, tubos, telas, cinta adhesiva gruesa, bloques de construcción grandes, elementos naturales grandes (troncos pequeños).

• Se da un tema de representación a cada grupo (ejemplo: Nuestra aventura en el parque o dibujemos el ruido del patio). • Los niños trabajan juntos en una sección del mural. • Se evalúa el proceso y la disposición a colaborar, más que en el producto final. **Recursos para evaluar:** Registro anecdótico	**Procedimiento:** • Se recolecta materiales como: cajas de cartón de varios tamaños, tubos de papel, palos, telas, cojines o bloques grandes de construcción. • El docente propone crear una "escultura gigante" con un tema, conversa con los niños como pueden hacerlo. • Los niños conforman grupos de trabajo y comienzan a construir, apilando, uniendo y equilibrando los materiales • Conversan sobre la resolución de problemas a medida que el trabajo avanza (ejemplo: cómo hacer que las estructuras se mantengan de pie) • Al final, cada grupo recorre por las obras de arte, describiendo qué le gusta de cada una y cómo la percibe. **Recursos para evaluar:** Portafolio (fotos del producto final)

Instrumento de evaluación Actividad 11: Registro anecdótico
Nombre: XXX
Fecha: xx/xx/xx

Fecha	Descripción	Recomendaciones	Firma de la docente
x/x/xx			
x/x/xx			
x/x/xx			

Instrumento de evaluación Actividad 12: Portafolio



Ámbito: Expresión Corporal y Motricidad	
Actividad 13: El Circuito de la telaraña gigante.	**Actividad 14:** Teléfono descompuesto motor
Destreza: • Trepar y reptar a diferentes ritmos y posiciones (cúbito ventral y cúbito dorsal). • Caminar, correr y saltar de un lugar a otro coordinadamente combinando estas formas de desplazamiento, a velocidades diferentes y en superficies planas e inclinadas con obstáculos.	**Destreza:** • Realizar ejercicios que involucran movimientos segmentados de partes gruesas y finas del cuerpo (cuello, hombro, codo, muñeca, de dos, cadera, rodilla, tobillo, pie). • Realizar actividades de coordinación viso motriz con niveles de dificultad creciente en el tamaño y tipo de materiales.
Objetivo: Evalúa la coordinación dinámica global, la agilidad y la planificación motriz **Materiales:** Conos o sillas, cuerdas o lana gruesa para simular una telaraña. **Procedimiento:** • Se arma un circuito que requiere trepar por encima de cuerdas bajas, pasar por debajo de un obstáculo y rodear conos.	**Objetivo:** Evalúa la comprensión receptiva y la reproducción secuencial de movimientos mediante la interacción entre pares. **Materiales:** No se necesita ningún material. **Procedimiento:** • Los niños forman una fila en el patio.

• Se explica que el niño debe pasar por la "Telaraña" sin tocar las cuerdas (simulando que son pegajosas). • Cada niño realiza el circuito de Telaraña mientras sus compañeros le animan a terminar. **Recursos para evaluar:** Escala de estimación	• El docente susurra al primer niño una secuencia de tres movimientos corporales (por ejemplo: tocar la rodilla, dar un salto, girar). • El primer niño reproduce la secuencia en silencio para el segundo, y así sucesivamente, hasta llegar al último. • El último niño realiza la secuencia en voz alta y explica qué movimientos ejecutó. • Sus compañeros observan y comentan si la secuencia coincide, indicando qué movimientos se mantuvieron, cuáles cambiaron y qué podrían mejorar. • Se repite el juego cambiando el orden de la fila para que todos participen como emisores y receptores. **Recursos para evaluar:** Ficha de coevaluación por emojis.

Instrumento de evaluación Actividad 13: Escala de estimación

Docente					
Ámbito	Expresión Corporal y Motricidad				
Destreza	Trepar y reptar a diferentes ritmos y posiciones (cúbito ventral y cúbito dorsal). Caminar, correr y saltar de un lugar a otro coordinadamente combinando estas formas de desplazamiento, a velocidades diferentes y en superficies planas e inclinadas con obstáculos.				
Indicador de evaluación	Evalúa la coordinación dinámica global, la agilidad y la planificación motriz				
No	**Nombre**	**Iniciado**	**En proceso**	**Adquirido**	**Observaciones**
1					
2					
3					

Instrumento de evaluación Actividad 14: Coevaluación entre pares





Tabla 6

Cronograma tentativo de aplicación.

Actividades	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5
Mi Mochila de Héroe/Heroína	x				
El Termómetro de las Emociones	x				
Alfombra mágica de la frustración	x				
¡Aquí viene el trencito!		x			
" Mi Muñeco Cabeza de Pasto"		x			
El rincón de la investigación natural			x		
“El camino de las figuras inteligentes”			x		
El baile de la estatua de color			x		
El Teatro de Sombras de los Cuentos Locos.				X	
La Máquina de Inventar Palabras (o Máquina de Palabras Chistosas)				X	
Pintura en movimiento				X	
"Arquitectos de sueños y cajas"					x
El Circuito de la telaraña gigante.					x
Teléfono descompuesto motor					x

5.11. Validación de la propuesta por expertos

5.11.1. Definición de evaluación por expertos

Este procedimiento metodológico, conocido como evaluación por expertos, es fundamental para garantizar que el contenido de los instrumentos de investigación sea válido y preciso. La ejecución de este proceso requerirá de expertos con amplia experiencia que valoren el grado de clarificación y suficiencia de los elementos del instrumento. Al ser el mecanismo de control que propicia la identificación de debilidades en el desarrollo de productos y que permite la corrección de elementos poco claros, asegura que los resultados obtenidos en la investigación tengan como rasgo la pertinencia, la confianza científica y una eventual respuesta. Para López et al. (2024), lo que se ha considerado como este tipo de validación se trataría de un proceso laborioso el cual busca, desde un panel de expertos cualificados, un análisis minucioso y bien fundamentado de un asunto complejo. De un modo similar, la validación por expertos puede llegar a ser una especie de filtro que permita identificar fortalezas y debilidades, destruir elementos irrelevantes y ajustar aquél que sea poco preciso, lo que asegura que el instrumento cumpla con los objetivos de la investigación y que sus resultados sean flexibles.

5.11.2 Ruta de evaluación

La ruta de evaluación forma parte de la propuesta pedagógica, entendido como la organización temporal y sistemática del proceso de evaluación del aprendizaje de los niños dentro de la educación inicial. La ruta de evaluación quiere decir qué se va a evaluar, cómo se va a evaluar y cómo se va a evaluar, de manera que la evaluación proceder como una actividad continua, de formación, acorde con lo que se está desarrollando de manera integral en el niño o la niña. En el marco de la propuesta “Semillas que Aprenden con Amor”, la ruta de evaluación se elabora a partir de los hallazgos encontrados en el análisis y en la triangulación, en la forma que responde a las limitaciones encontradas durante la práctica evaluativa en relación con la escasa sistematización,

poca diversificación de instrumentos y uso parcial de las estrategias lúdicas. Así, la ruta de evaluación contiene, por tanto, la observación sistemática, el juego, la documentación pedagógica y la retroalimentación constante como ejes del proceso evaluativo.

Asimismo, la ruta de evaluación se encuentra alineada con el Currículo de Educación Inicial y el Marco Curricular Competencial, priorizando el respeto a los ritmos individuales, la valoración de los procesos más que de los resultados y la participación del niño en su propio aprendizaje. De esta manera, se busca que la evaluación sea concebida como un acompañamiento pedagógico que favorezca el bienestar, la autonomía y el desarrollo integral de los niños.

Tabla 11

Ruta de evaluación para la validación por expertos la propuesta de intervención educativa

Diseño de criterios y condiciones de calidad	**Diseño del instrumento de evaluación**	**Validación del contenido**
Consiste en definir criterios y condiciones claros que debe cumplir para la selección de expertos y que debe cumplir el instrumento de validación. Se debe seleccionar expertos adecuados para evaluar la propuesta.	Mediante la información obtenida en el paso 1, se debe diseñar el instrumento de evaluación	Consiste en validar la propuesta por los expertos seleccionados, y pedir que evalúen mediante las cuatro áreas seleccionadas (suficiencia, claridad, coherencia y relevancia)
En primer lugar, en el diseño de los criterios y condiciones de calidad, se establecieron los parámetros para la selección de los expertos responsables de evaluar la propuesta. Para ello, se consideró la formación académica, de cada uno de ellos priorizando profesionales con título de licenciatura en Educación Inicial o áreas afines, así	En segundo lugar, en el diseño de los instrumentos de evaluación, a partir de la información obtenida en el paso anterior, se elaboraron el instrumento de evaluación con el fin de realizar una evaluación integral de la propuesta de intervención educativa. Dicho instrumento fue diseñado en coherencia con los objetivos de la investigación y los	Finalmente, en la validación del contenido, los expertos seleccionados aplicaron el instrumento de evaluación para analizar la propuesta de intervención educativa. En esta fase, se solicitó a los expertos emitir su criterio sobre la calidad del contenido, la coherencia interna, la pertinencia pedagógica y la aplicabilidad de la propuesta en el contexto. Las

como su experiencia en docencia, evaluación educativa. Estos criterios permitieron asegurar que la valoración de la propuesta se fundamentara en conocimientos especializados y pertinentes al contexto educativo del estudio.	componentes de la propuesta, incorporando criterios relacionados con la claridad, coherencia, suficiencia y relevancia pedagógica. El uso de este instrumento permitió recoger valoraciones desde distintas dimensiones, fortaleciendo la rigurosidad del proceso evaluativo.	observaciones y sugerencias realizadas contribuyeron al perfeccionamiento de la propuesta, permitiendo realizar ajustes orientados a mejorar su consistencia y viabilidad antes de su implementación.

5.12.3 Criterios de selección de expertos

En el proceso de validación de la propuesta se han determinado criterios profesionales y académicos para la selección de expertos que garanticen una evaluación pertinente y rigurosa por lo tanto se ha elegido a los siguientes expertos.

Experto 1: La primera experta, actualmente labora como docente en la unidad educativa "Manuela Garaicoa de Calderón" cuenta con distintos títulos como: Licenciatura en ciencias de la educación y Magister en educación inicial con 12 años de experiencia laboral. En cuanto al tema de la evaluación en educación inicial tiene conocimiento de cómo se maneja, pero le interesa mucho saber cómo puede ser una evaluación innovadora con los infantes, la docente tiene muy buenas perspectivas en cuanto al tema ya que es algo que actualmente en la educación infantil no se aplica actualmente.

Experto 2: La segunda experta es docente en la unidad educativa "Luis Roberto Bravo" cuenta con distintos títulos como: Licenciatura de educación, psicología infantil y educadora parvularia y una maestría en educación inicial, tiene una experiencia laboral de 10 años en diferentes instituciones educativas, en cuanto al tema de la evaluación tiene conocimiento de cómo

se trabaja con la evaluación en la educación inicial, tiene expectativas grandes en cuanto al tema de investigación ya que la innovación en educación inicial no se ocupa mucho actualmente en la educación infantil y mucho menos en la evaluación.

Experto 3: La tercera experta **es** docente de la Unidad Educativa "Manuela J Calle" cuenta con varios títulos como: Licenciada en Ciencias de la Educación /Mención Educación Infantil y Estimulación Temprana y una maestría en educación inicial, cuenta con una experiencia laboral de 13 años en la rama de la educación inicial, en cuanto a sus expectativas son muy altas en cuanto a una evaluación innovadora ella siente que la forma de evaluar a los niños debe ser así y no aburrida y simple ya que estamos hablando de educación para niños pequeños ya que debe ser más lúdica, divertida que llame la atención del niño.

5.12.4 Criterios de evaluación

Eficacia: Grado en que se logran los objetivos educativos propuestos, sin considerar los recursos utilizados Avalos et al. (2016)

Eficiencia: Relación entre los resultados obtenidos y los recursos empleados; implica lograr metas educativas con el menor gasto posible de tiempo, dinero o esfuerzo Avalos et al. (2016).

Funcionalidad: Capacidad de una propuesta educativa para operar adecuadamente en el contexto previsto, cumpliendo con su propósito de manera práctica y coherente Ley y Espinoza (2021).

Impacto: Efecto o influencia que tiene una intervención educativa sobre los estudiantes, docentes o el entorno, más allá de los resultados inmediatos Mora (2004).

5.12.5 Técnica e instrumento

Tabla 12

Instrumento de validación por expertos de la propuesta

Criterios de evaluación	Escala de valoración				Observaciones
	Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	
EFICACIA					
Es alcanzable el objetivo de la propuesta, con relación al grupo de beneficiarios.					
La propuesta se basa en un marco teórico coherente que se convierte en el eje vertebral de las actividades realizadas.					
El progreso y ejecución de las actividades se basa en la declaración del marco metodológico, el cual es lógico con la naturaleza de la investigación declarada.					
La propuesta de la intervención es pertinente.					
EFICIENCIA					
Los instrumentos empleados en el recogimiento de la información responden al enfoque de la investigación y tienen una estructura adecuada.					
Los instrumentos son de fácil acceso para los destinatarios.					
El tiempo propuesto para cada actividad es adecuado para su desarrollo.					
El material generado en la propuesta es de fácil acceso para los beneficiarios.					
FUNCIONALIDAD					
La estructura de la propuesta es entendible para docentes, padres de familia y otras personas en general.					
Las actividades de la propuesta son entendibles ya que están debidamente descritas.					

Las actividades presentan objetivos claros, y se detallan los recursos que se emplean.					
IMPACTO					
La propuesta fortalecerá la mejora de la problemática expuesta.					
¿Cómo mejoraría la propuesta de la intervención? En este espacio se colocarán las sugerencias generales:					
Firma:					

5.12.6 Análisis de los resultados de evaluación: Triangulación de fuente

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de las cartas de revisión enviada a cada uno de los expertos para la validación de la cartilla pedagógica, se tuvo en cuenta ua observaciones y recomendaciones para la mejora de la misma.

Tabla 13
Triangulación de criterio de expertos.

Criterios	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Observaciones
Eficacia	Marca que el trabajo contine una eficacia excelente.	Marca que el trabajo contine una eficacia excelente.	Marca que el trabajo contine una eficacia excelente.	Los expertos coinciden en que la propuesta presenta una estructura coherente, con objetivos alcanzables y actividades pertinentes para el grupo etario destinado. Además, que se evidencia alineación entre el marco teórico y metodológico.
Eficiencia	Marca que el trabajo contine una eficiencia excelente.	Marca que el trabajo contine una eficiencia excelente.	Marca que el trabajo contine una eficiencia excelente.	Los expertos concuerdan que se valida la adecuación de los instrumentos de recolección de información, destacando su accesibilidad y congruencia con el enfoque investigativo. El tiempo y los recursos propuestos son considerados pertinentes para el desarrollo de las actividades.

Funcionalidad	Marca que el trabajo tiene una excelente funcionalidad	Marca que el trabajo tiene una excelente funcionalidad	Marca que el trabajo tiene una excelente funcionalidad	Los expertos concuerdan que la propuesta se caracteriza por una estructura comprensible para los actores educativos. Las actividades están claramente descritas, con objetivos definidos y recursos especificados, lo que facilita su implementación.
Impacto	Marca que el trabajo tiene una excelente y gran impacto	Marca que el trabajo tiene una excelente y gran impacto	Marca que el trabajo tiene una excelente y gran impacto	Se proyecta que la propuesta contribuirá significativamente a la mejora de la problemática identificada, promoviendo prácticas evaluativas más innovadoras y contextualizadas en el nivel de Educación Inicial.

5.12.7 Acciones de mejora

La validación realizada por los expertos permitió identificar aspectos de fortalecimiento que enriquecen la propuesta "Semillas que Aprenden con Amor" y garantizan su pertinencia metodológica en el nivel de Educación Inicial. Las recomendaciones se agrupan en dos ejes fundamentales: Como primer eje tenemos la pertinencia normativa y formativa, se sugiere incorporar los lineamientos oficiales de evaluación para Educación Inicial emitidos por el Ministerio de Educación, con el fin de asegurar coherencia con la política educativa vigente, de la misma manera se recomienda implementar procesos de capacitación docente orientados a la aplicación de la propuesta en el contexto escolar, lo cual favorecerá la apropiación del modelo y su sostenibilidad en la práctica pedagógica.

Como segundo eje tenemos la atención a la diversidad y diferenciación pedagógica en la que se plantea incluir orientaciones metodológicas en cada actividad que guíen la intervención

docente según el tipo de ayuda requerida por los niños, en concordancia a través del enfoque socio constructivista de Vygotsky, A su vez, se enfatiza la importancia de detallar adaptaciones curriculares que permitan ajustar las actividades a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje, garantizando la atención diferenciada y la equidad pedagógica.

Las acciones de mejora propuestas por los expertos no cuestionan la validez de la intervención, al contario de esto potencian en términos de rigor científico y aplicabilidad pedagógica. En este sentido, la propuesta se convierte en una herramienta muy novedosa, que, recogiendo las recomendaciones de los asesores, garantiza una mayor adecuación normativa, potenciar la formación pedagógica y da efectiva respuesta a la diversidad en la enseñanza (Anexo 8).

5.12.8 Interpretación de resultados

El grado de aceptación de la propuesta elaborada, que pusieron de manifiesto los expertos, es elevado, se pone de relieve su idoneidad, coherencia y aplicabilidad en el nivel de Educación Inicial, etc. La mayoría de los criterios evaluación de eficacia, eficiencia, funcionalidad e impacto, fueron considerados como "excelente", lo que refleja la validez del diseño metodológico y la importancia de las actividades inicialmente propuestas. En el caso de la eficacia, los expertos coinciden en que los objetivos de la propuesta son alcanzables al mismo tiempo que se encuentran en concordancia con las necesidades del grupo de beneficiarios, sustentados por un marco teórico que justifica las acciones pedagógicas. En cuanto a la eficiencia, se destaca la disponibilidad tanto de los instrumentos de toma de datos como de los recursos, lo que permite que los contenidos y la planificación puedan aplicarse en contextos reales de aula. La funcionalidad de la propuesta se traduce como un elemento más que consolidado, ya que la configuración y el retrato de las

actividades son comprensibles por parte de los docentes, las familias y otros agentes de la educación, lo que mejora la posibilidad de llevarlas a cabo. Finalmente, el cumplimiento del criterio de impacto da cuenta del potencial que tiene la propuesta para transformar las prácticas evaluativas más tradicionales hacia un sentido innovador, inclusivo y centrado en el alumno.

De modo general, la interpretación de los resultados obtenidos hace constar que la propuesta es correcta a nivel metodológico y pertinente a nivel pedagógico; de la misma manera que las acciones de mejora que se han propuesto forman parte de las posibilidades para incrementar el efecto que puede producir y, a su vez, debería también garantizar la sostenibilidad dentro del sector educativo.

CONCLUSIONES

Con respecto al primer objetivo específico, se establece que la evaluación del aprendizaje en educación inicial exige un conocimiento firme de sus fundamentos teóricos, conceptuales y metodológicos.

En respuesta al segundo objetivo específico, el diagnóstico realizado en una Unidad Educativa de Azogues permitió identificar que las prácticas evaluativas actuales se caracterizan por el uso excesivo de hojas de trabajo, escasa variedad de recursos didácticos y una limitada capacidad para captar evidencias auténticas.

Hecho que provoca apatía en los niños y limita sus alternativas de ejecución, lo que da cuenta de la necesidad de cambiar las formas de evaluación de la educación inicial.

Como respuesta al tercer objetivo específico de esta problemática, se diseñó la cartilla pedagógica *"Semillas que Aprenden con Amor"*, la cual representa un recurso práctico y adaptable

que orienta a los docentes en la puesta en marcha de estrategias de evaluación innovadoras. Además, fortalece la labor docente al brindar alternativas concretas para enriquecer sus prácticas evaluativas y favorecer la excelencia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, respecto al cuarto objetivo, se establece que la validación por expertos es muy importante ya que se tiene puntos de vista diferentes que ayudan a mejorar y pulir la propuesta por parte de docentes capacitadas en el área y que viven diariamente en el aula y conocen el contexto mejor que nadie.

RECOMENDACIONES

Se recomienda aplicar la propuesta en un futuro para obtener con mayor certeza y precisión los resultados.

Se recomienda aplicar de manera gradual la cartilla “Semillas que Aprenden con Amor”, ajustando sus actividades lúdicas a los diversos ritmos de aprendizaje y contextos culturales de los estudiantes.

Se sugiere dar a conocer la metodología de la cartilla a los padres de familia, de manera que comprendan que la evaluación basada en el juego y la observación posee la misma validez pedagógica que las tareas convencionales, fortaleciendo al mismo tiempo el apoyo emocional desde el hogar.

Se recomienda que la cartilla se implemente siguiendo un enfoque de flexibilidad pedagógica. Dado que cada grupo de niños presenta características distintas, el docente tiene la libertad de adaptar los materiales y las consignas de las actividades según las necesidades e intereses particulares de sus estudiantes, garantizando así una evaluación respetuosa de la diversidad y de los distintos ritmos de aprendizaje.

Referencias bibliográficas

Avalos, J. A. M., Aquino, S. P. Z., y Martínez, V. G. (2016). Hacia una calidad educativa: indicadores de eficiencia y eficacia en México. Edähi Boletín Científico de Ciencias Sociales y Humanidades del ICSHu, 2(8), 6. https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icshu/article/download/290/4111?inline=1

Aburto, M. (2023). *La evaluación formativa en educación inicial en una institución educativa pública de Pueblo Libre*. [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de Pontificia Universidad Católica del Perú. https://repositorio.pucp.edu.pe/items/b8d8fc1b-4672-4c61-8249-24a31e7fb73d

Aroca Toloza, C., Soto Aranda, V., Palma Muñoz, S., Gutiérrez Figueroa, E., y Wilde González, J. (2022). Evaluación para los aprendizajes en primera infancia: resignificando las prácticas evaluativas desde la Investigación-Acción. *Revista de estudios y experiencias en educación*, *21*(45), 252-277.http://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.013

Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).* Editorial República del Ecuador https://recursos.educacion.gob.ec/red/reglamento-a-la-loei/

Ayala Henao, J. N. (2018). Elaboración de cartilla pedagógica sobre política pública etnoeducativa para administrativos y docentes de comunidades indígenas Wounaan, en el colegio Brisas del Diamante Ciudad Bolívar, Bogotá. https://hdl.handle.net/10901/11618

Amezcua, M. (2022). *Diez recomendaciones para mejorar la transcripción de materiales cualitativos*. Index de Enfermería: investigación y humanidades, 31(3), 239–240. https://doi.org/10.58807/indexenferm20225198

Akhmedova, I. (2024). Digitalización y pedagogía: la evolución de las teorías de la enseñanza en el siglo XXI. *International Journal of Management and Economics Fundamental,* 4(12), 118-127. https://doi.org/10.37547/ijmef/Volume04Issue12-12

Babativa, H., Bustamante, J., y Téllez, M. (2024). La entrevista semiestructurada: una herramienta pertinente en la percepción de valores sociales para la vida. *Revista Lasallista de Investigación*, 21(1), 92–101. https://revistas.unilasallista.edu.co/index.php/rldi/article/download/3371/210210898/210217430

Bancayán-Ore, C. C., & Vega-Denegri, P. (2020). LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN EL CONTEXTO EDUCATIVO. *Paideia XXI*, *10*(1), 233–247. https://doi.org/10.31381/paideia.v10i1.2999

Barraza, A. (2010). *Propuesta de Intervención Educativa (primera edición)*. Universidad Pedagógica de Durango. http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/ElaboracionPropuestas.pdf

Berlanga Ramírez, M., & Juárez-Hernández, L. G. (2020). Paradigmas de evaluación: del tradicional al socioformativo. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, *11*(21). https://doi.org/10.32870/dse.v0i21.646

Briceño, A. (2019). La evaluación en el proceso de aprendizaje. *Revista Torreón Universitario*, 7(20), 22–31.https://revistas.unan.edu.ni/index.php/Torreon/article/view/3263

Bósquez León, D. M., Cachupud Morocho, L. A., y Chica Macay, S. M. (2024). Estrategias lúdicas: Un enfoque dinámico para fomentar el desarrollo cognitivo en la educación inicial. *Revista Scientific*, 9(31), 108–125. https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.31.5.108-125

Brito Vega, J. D., y Massa Sánchez, E. (2020). *Evaluación del desarrollo integral de los niños de 4 a 6 años de edad. Estudio realizado en el Centro de Educación Infantil A.B.C. del cantón Cuenca, provincia del Azuay, año lectivo 2019-2020* [Tesis de grado, Universidad Técnica Particular de Loja]. Repositorio Institucional UTPL. https://dspace.utpl.edu.ec/handle/20.500.11962/26007

Cabrera, H. V. (2015). *Procesos evaluativos utilizados por los docentes para los niños y niñas de 4 a 5 años en los Centros de Desarrollo Inicial privados del cantón Cuenca* [Tesis de maestría, Universidad del Azuay]. Repositorio de la Universidad del Azuay. http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/4642

Ccallohuanca-Mamani, L. (2022). Evaluación formativa en la educación. *Maestro y Sociedad*, *19*(2), 965-982.

Candela Borja, &. M., y Benavides Bailón, J. (2020). *Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de básica superior*. ReHuSo, 5(3). https://doi.org/10.33936/rehuso.v5i3.3194

Chaviano, A. (2020). La evaluación del aprendizaje: nuevas tendencias y retos para el profesor. *Revista EDUMECENTRO*, 12(3), 280–292. https://revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/855

Castiñeira J. & Guido, P. (2012). Codificación para el control de errores: Revista el libro (ed.). Eudem. https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/lc/bibliounae/titulos/76497

Castillo, M. S. (2005). El ambiente y la disciplina escolar desde el conductismo y el constructivismo. *Revista Electrónica" Actualidades Investigativas en Educación", 5*, 1-18. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44720504001

Carrión, A. L. A. (2020). El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia e Investigación*, *5*(2), 132-149. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7398049

Cengiz, C., & Altındağ, M. (2022). *A different approach to evaluation in early childhood curriculum: Learning stories. Sustainability, 14*(18), 11218. https://doi.org/10.3390/su141811218

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (4th ed.).

Chirinos, R. A. G., Molina, A. P., Ureña, C. I. V., Carrión, J. P. R., y Ureña, J. V. (2025). Validación de contenido por expertos: concordancia interjueces y modelo estandarizado para instrumentos de investigación. Revista Latinoamericana de Educación, 3(3), e423-e423.https://doi.org/10.53595/rle.v3.i3.015

Coşkun, K. (2019). Conditioning tendency among preschool and primary school children: Cross-sectional research. *Interchange*, *50*(4), 517-536.

Cuadros, M. M. C., Verdezoto, R. A. L., Chiliquinga, L. A. C., Aguirre, E. R. T., Maldonado, M. J. M., y Soto, K. M. C. (2024). Evaluación del aprendizaje en educación inicial:

herramientas y métodos adaptados a la diversidad de los estudiantes: Assessment of learning in early childhood education: tools and methods adapted to student diversity. *Revista Científica Multidisciplinar G-nerando*, *5*(2), ág-1315.https://doi.org/10.60100/rcmg.v5i2.318

Cunia Huamán, G., & García Aguilera, O. V. (2025). *Estrategias didácticas: Un enfoque sistemático de la literatura reciente*. Aula Virtual, 6(13). https://doi.org/10.5281/zenodo.15442709

Defaz Gallardo, L. S., Bustillos Vélez, E. A., y Gallardo Bedón, L. M. (2023). Potenciando el aprendizaje significativo en educación inicial a través de la neuroeducación. *Revista UNO, 3*(5), 15–25. https://revistauno.org/index.php/uno/article/view/26

Domínguez-Rodríguez, &. (2022). Instrumentos y tipos de evaluación. *Con-Ciencia Serrana Boletín Científico De La Escuela Preparatoria Ixtlahuaco*, *4*(7), 37–39. https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/8460

Daniels, H. (2021). *Vygotsky and pedagogy* (2.ª ed.). Routledge. https://www.routledge.com/Vygotsky-and-Pedagogy/Daniels/p/book/9781138670556?utm_source=

Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa* (Vol. 1). Ediciones Morata.

Flores, S. R., & Ortiz-Espinoza, M. E. (2021). Aprendizaje vicario y tipos de conductas en infantes de Educación Inicial. *Universidad Politécnica Salesiana*. https://doi.org/10.17163/alt.v18n2.2023.09

Fleer, M. (2019). *Play in the early years: Understanding the social foundations of learning and development*. Cambridge University Press. https://assets.cambridge.org/97811088/21148/frontmatter/9781108821148_frontmatter.pdf?utm_source=

García-Gámez, G. de J.. (2024). La evaluación como herramienta para mejorar los aprendizajes: la retroalimentación y la evaluación auténtica. *Revista Latinoamericana Ogmios*, *4*(9), 17–32. https://doi.org/10.53595/rlo.v4.i9.091

García, J. G. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas contemporáneos: Educación, política y valores*. https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033

Gaibor, M., & Arias, P. (2023). *Hacia una educación integral: Promoviendo el desarrollo socioemocional en la primera infancia en niños de 4 a 5 años en el Centro Infantil GAIA, Riobamba – Ecuador*. *Polo del Conocimiento, 8*(3), 43–58. https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/8580?utm_source=

González-Zepeda, A. (2021). Aportaciones de la psicología conductual a la educación.https://hdl.handle.net/11117/6846

Guerra Sialer, J. I. N., Paiva Jurupe, K. D. M., Casas Montenegro, J. M., & Rodas Torres, L. R. (2023). Evaluación formativa: Un gran reto en educación inicial. *1 Revista Científica Latinoamericana de Investigación Educativa*, 23, 465-471. https://doi.org/10.59427/rcli/2023/v23cs.465-471

Guirado, E. M., (2022). TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EN UN ENFOQUE POR COMPETENCIA EN LA PRÁCTICA DE LAS MAESTRAS DEL NIVEL INICIAL, EN LA ESCUELA EL GUABATICO, DISTRITO 05-07, SAN JOSÉ DE LOS LLANOS, PERÍODO 2020-2021.https://biblioteca.isfodosu.edu.do/opac-tmpl/files/tc/T%C3%89CNICASEINSTRUMENTOSDEEVALUACI%C3%93NENUNENFOQUEPORCOMPETENCIAENLAPR%C3%81CTICADELASMAESTRASDELNIVELINICIALENLAESCUELAELGUABATICODISTRITO05-07SANJOS%C3%89DELOSLLANOSPER%C3%8DODO2020-2021.pdf

Hernández Roncancio, V. A., & Rodríguez Ortega, Á. (2023). MathQuizz: Evaluación del aprendizaje a través del juego en el área de matemáticas. https://bdigital.uniquindio.edu.co/server/api/core/bitstreams/605b6a70-a67f-44e7-8421-9be4362f76b2/content

Hernández Sampieri, R., Mendoza Torres, C., & Baptista Lucio, P. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (6.ª ed.). McGraw-Hill Education https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008

Herrera Gutiérrez, C., & Villafuerte Álvarez, C. A. (2023). Estrategias didácticas en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28). https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.552

Holmos-Flores, E., Atencio-Gonzáles, R., Espinoza-Moreno, T., & Abarca-Arias, Y. (2023). Evaluación alternativa y evaluación tradicional en el contexto de la educación universitaria. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 8(16), 220-240. https://doi.org/10.35381/r.k.v8i16.2546

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). *Pautas para el desarrollo de instrumentos de evaluación: Guía de observación*. INEE. https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P2A356.pdf

Solovieva, Y., Quintanar Rojas, L., Baltazar Ramos, A. M., y Escotto Córdova, E. A. (2022). La postura histórico-cultural de Vigotsky no es constructivista. *Ciencia ergo sum*, *29*(2). https://doi.org/10.30878/ces.v29n2a3

Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2022). *Ser estudiante en la infancia (SEIN): Informe de prevaloración*. https://www.evaluacion.gob.ec/ser-estudiante-en-la-infancia-evidencia-la-necesidad-de-fortalecer-la-educacion-inicial-en-ecuador/?utm_source=

Krmac, N. (2022). *Interpretive Research and its Use in the Field of Pedagogy. Journal of Elementary Education, 15(2), 261-284.* https://doi.org/10.18690/rei.15.2.261-284.2022 Revistas Antiguas

Kalkbrenner, M. T. (2021). *A practical guide to instrument development and score validation in the social sciences: The MEASURE approach. Practical Assessment, Research, and Evaluation, 26*(1), 1–18. https://openpublishing.library.umass.edu/pare/article/id/1571/

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial Graó.*La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf (uv.mx)

Ley,L, N. V., & Espinoza,F, E. E. (2021). Características de la evaluación educativa en el proceso de aprendizaje. Revista Universidad y Sociedad, 13(6), 363-370. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202021000600363&script=sci_arttext&tlng=pt

Loza, R, Mamani, J.Mariaca, J, & Yanqui Santos, F. E. (2021). Paradigma sociocrítico en investigación. *PSIQUEMAG/ Revista Científica Digital de Psicología*, *9*(2), 30–39. https://doi.org/10.18050/psiquemag.v9i2.2656

López-Estrada, P., Pérez-Hidalgo, E., & Elizondo-Mejías, J. (2024). Educación combinada en tiempos de pandemia: un estudio de caso en la Dirección Regional de Educación Norte-Norte, Costa Rica. *Revista Educación*, *48*(2). https://archivo.revistas.ucr.ac.cr//index.php/educacion/article/view/58552?utm_source=

López-Estrada, P., Elizondo-Mejías, J., & Pérez-Hidalgo, E. (2024). "Cansada, agobiada, frustrada": desafíos emocionales de docentes de inglés en primaria durante la pandemia: estudio de caso en San Carlos, Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, *28*(1), 1-21. https://doi.org/10.15359/ree.28-1.17333

López-Fajardo, G. R., & Ávila-Mediavilla, C. M. (2021). Rol del docente de educación inicial en la era digital frente a la pandemia. *Ciencia Matria*, *7*(2), 86-100. https://cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/download/473/674?utm_source=

López, T. L., Cantú, A. G. M., & Zúñiga, I. A. P. (2024). Validación de instrumentos virtuales de recolección de datos por juicio de expertos. *Revista Electrónica sobre Técnologia, educación y sociedad*, *11*(21). https://mail.ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/816

López, M., Pérez, J., & Andrade, L. (2024). *El estudio de caso como estrategia metodológica en contextos educativos*. Revista Latinoamericana de Investigación Educativa. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9213456

Maldonado, J. E. (2018). Metodología de la investigación social: Paradigmas: Cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario. https://elibro.net/es/ereader/bibliotecaupt/70335bfpage=1&bfsearch=&bffolder=80567&prev=bf

Maldonado-Ruiz, G., & Gómez, E. S. (2022). Documentación pedagógica y formación inicial: Mover, remover y conmover el conocimiento práctico docente. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, *26*(1), 191-212. https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/17040/22998

Manhey, M. (2021). *Planificación y Evaluación para los Aprendizajes en Educación Infantil desde un Enfoque de Derechos* (p. 303). Ariadna Ediciones.https://library.oapen.org/handle/20.500.12657/50250

Martínez-Rosales, Y., & Gross-Tur, R. (2024). Paradigma sociocrítico en la gestión científico-pedagógica de la atención a educandos con necesidades educativas especiales. *Revista Científica del Amazonas*, *7*(13), 56–67. https://revistadelamazonas.info/index.php/amazonas/article/view/113

Martínez, D. V. A., Aguilar, X. C. P., & Martínez, C. F. B. (2025). El Rol del Docente LOI en el Fortalecimiento del Aprendizaje Autónomo. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, *5*(2), 792-809.https://doi.org/10.61384/r.c.a..v5i2.1160

Martínez Corona, J. I., Palacios Almón, G. E., & Oliva Garza, D. B. (2023). Guía para la revisión y el análisis documental: propuesta desde el enfoque investigativo. *Revista Ra Ximhai* , *19*(1), 67–83. https://doi.org/10.35197/rx.19.01.2023.03.jm

Mármol, M., Conde, E., Vallejo, C., Sailema, M., Calderón, E., Rengifo, M., & Bernal, P. (2023). La Educación Inicial. Una visión desde los docentes en formación. *Salesianos Don Bosco (Primera)*. http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/24838

Mattar, J., & Ramos, D. (2022). Paradigms and Approaches in Educational Research. *International Journal for Innovation Education and Research*, *10*(4), 250-256. https://doi.org/10.31686/ijier.vol10.iss4.3380

Mejillón, J. (2022). Gamificación como estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes de educación inicial. *MQR Investigar*, *6*(4), 24–45. https://www.investigarmqr.com/ojs/index.php/mqr/article/view/60

Mejía, S. (2014). *Diagnóstico del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en Centros de Educación Inicial Públicos urbanos del cantón Cuenca* [Tesis de maestría,Universidad del Azuay]. Repositorio Institucional del Azuay. http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/4376

Medina-Díaz, M. del R., & Verdejo-Carrión, A. (2020). Validez y confiabilidad en la evaluación del aprendizaje mediante las metodologías activas. Alteridad, 15(2), 270-284. https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.10

Mendoza, S. H., & Avila, D. D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín científico de las ciencias económico administrativas del ICEA*, *9*(17), 51-53. https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icea/article/view/6019/7678

Medel-Romero, R. A. (2025). El método comparativo constante: ¿una alternativa para construir un problema en informes de práctica de estudiantes normalistas?. Revista Eduscientia. Divulgación De La Ciencia Educativa, 8(16), 180–196. https://www.eduscientia.com/index.php/journal/article/view/629

Mejía Navarrete, J. V. (2011). *Problemas centrales del análisis de datos cualitativos*. Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social, 1(1), 47–60. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5275948.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Lineamientos para la evaluación en el nivel de educación inicial y el desarrollo integral*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/05/Evaluacion-Educacion-Inicial.pdf

Ministerio de Educación. (2025). *Currículo de Priorizado*. https://recursos.educacion.gob.ec/red/curriculo-inicial/

Ministerio de Educación del Ecuador. (2020). *Caja de herramientas para la evaluación en educación inicial*. Ministerio de Educación. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/08/Caja-de-herramientas.pdf?utm_source=

Ministerio de Educación del Ecuador. (2020). *Proceso de evaluación en educación inicial y preparatoria*. Ministerio de Educación.https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Seccion-4_Consideraciones_EI_NEE.pdf?utm_source=

Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Evaluación en educación inicial*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/05/Evaluacion-Educacion-Inicial.pdf?utm_source=

Ministerio de Educación del Ecuador. (2025). *Currículo nacional de la primera infancia*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/07/curriculo-nacional-primera-infancia.pdf?utm_source=

Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). *Currículo de Educación Inicial*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/CURRICULO-DE-EDUCACION-INICIAL.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Marco Curricular Competencial del Sistema Nacional de Educación*. https://educacion.gob.ec/marco-curricular-competencial/

Moreno-Alcaraz, F. (2024). Investigación Educativa con Enfoque en la Investigación-acción. New Trends in Qualitative Research, 20(4), e1107-e1107. https://www.researchgate.net/publication/384963987_INVESTIGACION_EDUCATIVA_CON_ENFOQUE_EN_LA_INVESTIGACION-ACCION

Molina-Azorín, J. F. (2020). Mixed methods research: An opportunity to improve our studies and our research skills. *European Journal of Management and Business Economics, 29*(3), 331–343. https://www.econstor.eu/bitstream/10419/190513/1/1019397624.pdf

Mora,V, A. I. (2004). La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. Actualidades Investigativas en Educación, 4(2). https://www.redalyc.org/pdf/447/44740211.pdf

Muñoz, J. D. G., Palacios, I. A. C., Juela, J. M. Z., Salazar, R. B., Vargas, J. J. J., & Candelario, Á. L. P. (2024). Innovaciones y tendencias en los sistemas de evaluación educativa. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *5*(3), 37. https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2157

Núñez, L. (2019). La observación participante. *Universitat Oberta de Catalunya*, *17*. https://openaccess.uoc.edu/server/api/core/bitstreams/b411b55e-b06e-4af1-8c07-e36725f4eff1/content

Odón, F. A. (2023). Investigación documental, investigación bibliométrica y revisiones sistemáticas. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, *31*(22), 9-28. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9489470

Ordóñez, M. D. M. (2024). Teorías declaradas y teorías en acción sobre evaluación: análisis de cuatro experiencias. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, *17*(1), 57-85. https://doi.org/10.15366/riee2024.17.1.004

Ortiz Martínez, E., Santos Jaén, J. M., & Marín Hernández, S. (2019). Evaluación continua en la enseñanza universitaria de la contabilidad. *Revista de Investigación Educativa*, *38*(1), 109–129. https://doi.org/10.6018/rie.329781

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International journal of morphology*, *35*(1), 227-232. http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037

Pacheco, J. A. F., Pacheco, K. M. F., & Cerón, C. P. C. (2024). Instrumentos de evaluación para el Proceso de Enseñanza aprendizaje en Educación Inicial. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, *7*(19), 458-474. https://repsi.org/index.php/repsi/article/view/204/435

Peña, T. (2022). Etapas del análisis de la información documental. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, *45*(3), e340545. https://doi.org/10.17533/udea.rib.v45n3e340545

Pincay, J. L., Escobar, N. E., Ullon, R. M., Loor, N. J., & Zamora, M. A. (2024). *El rincón de construcción y su influencia en el desarrollo del pensamiento lógico en niños de 25 a 36 meses*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(1), 1610–1623. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9555

Palacios Martínez, B., González Martínez, J., & Cárdenas Rivera, M. (2019). Tipos de investigación educativa y su aplicación en contextos escolares. Revista Iberoamericana de Investigación Educativa, 9(2), 45–60. https://www.scielo.cl/pdf/estped/v49n3/0718-0705-estped-49-03-131.pdf?utm_source=

Rivera Machado, A. Y. & García Carrillo, L. S. (2016) La evaluación para el aprendizaje en la educación infantil o parvularia, *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 2(2), pp. 106–117. DOI: https://doi.org/10.22370/ieya.2016.2.2.596

Rodríguez, S., Terán, V., Oviol, M., & Negrón, M. (2024). Fundamentos epistemológicos de las teorías del aprendizaje en la práctica educativa: un enfoque ontológico y metodológico. *Revista Temario Científico*, *4*(2), 1-16.DOI: https://doi.org/10.47212/rtcAlinin.2.224.6

Rodríguez-Venegas, A. A., Villagra-Bravo, C. P., & Aravena-Kenigs, O. A. (2024). Resignificación del evaluar-aprender como práctica de libertad en la formación inicial docente. *Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), 54*, e10121. https://doi.org/10.1590/1980531410121

Romero Casalliglla, W. M., Chulca Abalco, J. O., Imbaquingo Guzmán, G. G., Pineda Anchaguano, S. E., Aules Aules, E. C., Tipán Sánchez, G. O., ... & Aules Aules, R. P. (2025). Evaluación para el aprendizaje: más allá de las calificaciones. *Revista InveCom*, *5*(1). https://doi.org/10.5281/zenodo.11113592

Romero, P. (2023). Evaluación del aprendizaje en educación inicial: Herramientas y enfoques. *Polo del Conocimiento, 8*(6), 120-135. https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/10077

Romero, M., Díaz, E., & Faouzi, T. (2023). Una revisión del método de Lawshe para calcular la validez de contenido en las ciencias sociales. *Frontiers in Education, 8, Article*.

Rubilar, P. S., Fuentes, A. C. M., & Ladino, M. T. (2022). Evaluación educativa de los aprendizajes: Conceptualizaciones básicas de un lenguaje profesional para su comprensión. *Páginas de Educación*, *15*(1), 49-75 . https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2638

Sanchez, D. (2024). La evaluación como estrategia de aprendizaje en niños de educación inicial en una unidad educativa intercultural bilingüe. *Journal of Science and Research, 9*(INNOVA 2023), 176-188.https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/3074/2794

Sánchez, V, A. M., Rivera Araujo, M. I., Peralta Escobar , M. N., Sánchez Villacrés, H. C., & Rizo García, E. D. C. (2025). Metodologías de Alto Impacto en el Aula: Un Enfoque Constructivista. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *9*(1), 7602-7615. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16429

Santos, M. (2014). La *Evaluación como Aprendizaje*.Bonum. https://books.google.com.co/books?id=gRxzE_6hEzIC&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false

Segura. C, M. (2005). El ambiente y la disciplina escolar desde el conductismo y el constructivismo. Actualidades Investigativas en Educación, 1–18. Universidad de Costa Rica. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44720504001

Sialer, J. I. N. G., Jurupe, K. D. M. P., Montenegro, J. M. C., & Torres, L. R. R. (2023). Evaluación formativa: Un gran reto en educación inicial. *Revista de Climatología Edición Especial Ciencias Sociales*, *23*, 466. https://rclimatol.eu/wp-content/uploads/2023/06/Articulo7-CS23-Juana-Sialer.pdf

Silva, W. R. P., Gómez, F. E., Heredia, M. E., Manzo, A. M., Ortega, C. P. C., & Criollo, S. N. B. (2019). La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) en el estudiante adulto y cómo potenciar su aprendizaje. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.* La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) en el estudiante adulto y cómo potenciar su aprendizaje. | Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores

Solís, M, M. E., Humanante Ramos, P. R., Silva Castillo, J. N., & Núñez Zavala, C. X. (2025). El Diseño Instruccional de Entornos Virtuales de Aprendizaje a Través del Modelo ADDIE: Caso de Estudio Universidad Nacional de Chimborazo. *Dominio de las Ciencias, 11*(1), 1233-1249. https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/4237?utm_source=

Solovieva, Y., Quintanar, R, L., Baltazar,R, A. M., & Escotto,C, E. A. (2022). La postura histórico-cultural de Vigotsky no es constructivista. Ciencia ergo sum, 29(2). https://doi.org/10.30878/ces.v29n2a3

Tipán, E. G. P., Dávila, P. C. V., Loaiza, E. E. Q., & Vinces, J. S. G. (2021). El juego-trabajo como estrategia de enseñanza-aprendizaje en Educación Inicial. *Revista Vínculos ESPE*, *6*(3), 69-78. https://doi.org/10.24133/vinculosespe.v6i3.1811

Torres, V, V. (2023). Redes semánticas y competencias socioemocionales en docentes. *Educare et Communicare: Revista de Investigación de la Facultad de Humanidades,* 10(1), Art. 794. https://doi.org/10.35383/educare.v10i2.794

Torres, G. R. R., Pasapera, R. Y., Rios, J. A. S., Quiñones, A. M. V., Barba-Briceño, L. E. (2022). Conductismo, cognitivismo, constructivismo: sus aportes y las características del docente y estudiante. Paidagogo, 4(2), 90-102. https://doi.org/10.52936/p.v4i2.136

Tovar, L. E. A., Araujo, M. C. P., Araujo, L. T. P., & Sierra, Y. M. C. (2023). Cartilla didáctica desde el aprendizaje dialógico para la comprensión lectora. Revista Unimar, 41(2), 98-116. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10417279

Universidad Estatal de Milagro. (2020). *Estrategias lúdicas para la educación infantil*. https://www.unemi.edu.ec/wp-content/uploads/2020/08/ESTRATEGIAS-LÚDICAS-PARA-LA-EDUCACIÓN-INFANTIL04_compressed.pdf

Universidad Nacional de Educación. (2024). *Codificación del código de ética de la universidad nacional de educación.*

Universidad Nacional de Educación (UNAE). (2014). *Proyecto de carrera de Educación Inicial.*

Universidad Nacional de Educación (UNAE). (2022). Resolución-So-012-No. -080-2022-CSU.

Universidad Nacional de Educación (UNAE). (2024). *Modelo educativo-pedagógico de la Universidad Nacional de Educación*.https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2024/06/modelo_educativo_pedagogico_de_la_unae.pdf

Vallejos, B, L. E., y Sarmiento Tapia, E. G. (2022). *El enfoque por competencias como elemento transformador del rol docente en la educación básica regular*. Instituto Superior de Tecnologías y Ciencias Aplicadas.https://hdl.handle.net/20.500.14360/8

Vera, F. C. R. (2019). Portafolio de aprendizaje fortalece la competencia metacognitiva. *Revista Pedagógica*, *1*(1). https://www.iesppoxford.edu.pe/wp-content/uploads/2019/12/RP1-A12.pdf

Vidal,L, M., & Rivera Michelena, N. (2007). Investigación-acción. *Educación Médica Superior*, *21*(4). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412007000400012&lng=es&tlng=es

Vives. V, T., & Hamui,S, L,. (2021). La codificación y categorización en la teoría fundamentada, un método para el análisis de los datos cualitativos. Investigación en educación médica, 10(40), 97-104. Epub 21 de febrero de 2022. https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.40.21367.

Veraksa, N., & Sheridan, S. (2021). *Las investigaciones actuales sobre las teorías de Vygotsky en Educación Infantil*. Ediciones Morata.

Yusoff, M. S. B. (2019). ABC of content validation and content validity index calculation. *Education in Medicine Journal*, *11*(2), 49–54. https://eduimed.usm.my/EIMJ20191102/EIMJ20191102_06.pdf

Zambrano, C. M. (2021). *La práctica evaluativa en el proceso de enseñanza aprendizaje en niños y niñas de inicial dos* [Tesis de licenciatura,Universidad Católica de Cuenca]. Repositorio U Cuenca. https://dspace.ucacue.edu.ec/handle/ucacue/13461

Zambrano, M. L. C., Ramírez, M. A. R., & Sánchez, A. P. V. (2025). Evaluación del aprendizaje en educación inicial: herramientas y enfoques. *Polo del Conocimiento*, *10*(7), 3266-3280.https://www.polodelconocimiento.com/

Zegarra, C., & García, J. (2010). Pensamiento y lenguaje: Piaget y Vygotsky. Trabajo final del Seminario sobre Piaget, 2-14. https://www.academia.edu/download/52794919/UNIDAD_3_-_Pensamiento_y_lenguaje_Piaget_y_Vigotsky.pdf

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

ANEXOS

Anexo 1

Semana 2: Análisis de Ámbitos Relevantes

Objetivo: Realizar un análisis detallado de los ámbitos identificados.

Instrucciones:
1.Revisa las observaciones iniciales y selecciona las áreas que necesitan mayor análisis.
2.contrasta el DEBER SER con la REALIDAD de las situaciones, casos y problemas observadas.
3.Profundiza en cada área mediante la formulación de preguntas dirigidas y la búsqueda de más información.
4.Realiza entrevistas informales con maestros, estudiantes o padres para obtener una mejor comprensión de las condiciones actuales.

DATOS INFORMATIVOS.
Nombre de la escuela/unidad educativa: Unidad Educativa "Luis Cordero"
Fecha: miércoles 16 de abril de 2025

Ámbitos seleccionados (máximo 2)	**Análisis exhaustivo: ¿Cuáles son las condiciones actuales.? ¿Qué recursos están disponibles…? ¿Cómo afecta a la dinámica escolar.?**	**Análisis reflexivo y crítico (triangular con la teoría)**
Ámbito de aprendizaje	En el aula se evidencio mediante la observación que la docente tiene un método de enseñanza muy tradicionalista y trabaja con un uso exceso de hojas de trabajo para la introducción o aplicación de los temas, lo cual se vuelve tedioso y aburrido para los niños ya que se pasan sentados todo el tiempo logrando un gran desinterés por parte de los niños ya que los materiales utilizados no son lúdicos.	Es importante cambiar de rutina y recursos ya que la concentración e interés de los niños es muy frágil. Según Vygotsky (1978), los recursos didácticos adecuados son esenciales para el aprendizaje, ya que permiten a los estudiantes interactuar con el contenido de manera significativa y desarrollar habilidades y conceptos de manera efectiva.

	Dentro del aula hay otros materiales como pinturas, lápices, rosetas, marcadores de diferentes colores; la docente prefiere aplicar hojas de trabajo. El uso excesivo de las hojas de trabajo lleva a los niños a tener una rutina muy escolarizada cortando su imaginación y creatividad.	
Ambiente áulico	Se pudo observar dentro del aula un ambiente un poco abrumador ya que por parte de la docente se evidencio poca paciencia y un tono de vox muy elevada hacia los niños. Y por parte de los niños se pudo evidencia un buen compañerismo entre ellos. Se presencia pupitres compartidos en los que interactúan entre ellos ya que están uno a lado del otro. Los niños llegan a perder la concentración y empiezan a jugar entre ellos.	Según Castro Pérez y Morales Ramírez (2015), el ambiente del aula influye significativamente en el aprendizaje de los niños. Los autores señalan que un aula debe ser estética, cómoda, motivadora, limpia y segura para favorecer el desarrollo integral del estudiante. También destacan la importancia del ambiente emocional, indicando que los niños aprenden mejor cuando se sienten escuchados, valorados y respetados.

Semana 3: Identificación del problema
Objetivo: Recoger datos específicos que permitan la identificación del problema
Instrucciones:
1-Diseña encuestas, entrevistas o usa registros escolares para recopilar información más precisa.
2.Evalúa críticamente la información obtenida y organiza los datos en categorías de análisis.
3.Reflexiona sobre la posible problemática que comienzan a emerger de los datos.

DATOS INFORMATIVOS.
Nombre de la escuela/unidad educativa: Luis Cordero
Fecha: lunes 21 al viernes 25 de Abril de 2025

Método utilizado	Resultados	Evaluación crítica ¿Qué información fue más útil? ¿Qué problemáticas emergieron de los datos recopilados?
Observación	**Lunes** Se pudo observar que la docente sigue llevando un método tradicional de enseñanza hacia los niños ya que comienza sus actividades con un video y luego les entrega una hoja de trabajo., esta actitud es repetitiva. **Martes** Se volvió a observar que la docente sigue llevando un método tradicional de enseñanza hacia los niños ya que comienza sus actividades con un video y luego les entrega una hoja de trabajo en la qui los niños tenían que pegar pegatinas de brillos. **Miércoles** Este día fue un poco diferente ya que uno de los practicantes (Lizbeth) empleo su clase usando nuevos recursos que fueron más dinámicos, haciendo que los niños se levantaran de sus asientos y participaran todos sin excepción. **Jueves** Este día fue diferente ya que el segundo practicante (Erick) empleo su clase con nuevos recursos que fueron más dinámicos, haciendo que los niños se levantaran de sus asientos y participaran todos sin excepción rompiendo así la rutina monótona y repetitiva que se empleaba. **Viernes**	El método aplicado por los practicantes fue muy diferente a la que aplica la docente y como resultado de esto se notó más entusiasmo de los alumnos al participar las clases. La principal problemática observada fue el uso excesivo de hojas de trabajo para evaluar los conocimientos y aprendizaje de los alumnos y también se pudo observar el uso de una metodología tradicional por parte de la docente.

	Este día fue un poco más interesante para los niños ya que se realizó un programa en la que los niños participaron en una interpretación sobre el cuento de la cenicienta en el cual se pudo notar que se encontraban más relajados y emocionados.	
Charla con la Docente	La docente comento algunos puntos para ser un buen modelo a seguir para los niños tales como la higiene personal, la postura y valores. También comento que al dar un tema nuevo se debe empezar por lo macro y luego pasar a lo micro, ser más creativos con las actividades.	Ser más creativos al momento de impartir una clase. Desde el punto de vista de la docente trabajar una sola hoja de trabajo en al día en poco.

Anexo 2

Instrumento 1
Entrevista sobre los procesos de evaluación en niños de 4 a 5 años

ENTREVISTADOR:

Buenas tardes, estimada licenciada. Se ha solicitado su colaboración, dado que su participación es fundamental para la presente entrevista, cuyo propósito es la obtención de información para enriquecer el trabajo de integración curricular, cuyo tema central son los procesos de evaluación en niños de 4 a 5 años. Primeramente, agradecemos su participación y su tiempo.

- **¿Cuándo utiliza usted la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa? ¿Podría compartir un ejemplo?**
- **¿Cómo utiliza la información las fortalezas y necesidades que recoge en la evaluación diagnóstica para su planificación?**
- **¿Podría darnos un ejemplo reciente de una situación en la que modificó una actividad de enseñanza-aprendizaje a partir de una dificultad observada en los niños?**

- **¿Qué estrategias utiliza al cierre de una unidad o trimestre para verificar si los objetivos de aprendizaje fueron alcanzados?**
- : **¿Cómo adapta sus herramientas de evaluación, por ejemplo, portafolios o listas de cotejo a las características individuales y el contexto de cada niño para garantizar una valoración justa?**
- **¿De qué manera el uso de listas de cotejo o escalas de valoración le permite ir más allá del "sí" o "no" y realmente identificar niveles de logro de las competencias?**
- **¿Cómo integra estrategias lúdicas para recoger información sobre el aprendizaje infantil sin interrumpir el juego o que parezca una evaluación estricta?**
- **¿Qué actividades utiliza para promover la autoevaluación y la coevaluación con niños de 4 a 5 años, o no las utiliza?**
- **¿Qué importancia considera que tiene la evaluación dentro del proceso educativo en educación inicial?**

Anexo 3

Instrumento 2: Guía de observación

Guía de Observación sobre los procesos de evaluación en niños de 4 a 5 años Educación Inicial.

Nombre de la Institución:		
Tutor Profesional:		**Fecha:**
Nivel:		**Jornada:**
Edad:		**Tiempo de observación:**
Grupo de estudiantes:		**Triada Pedagógica:**
Objetivo:		
Categoría de estudio:		
Evaluación	**Criterio**	**OBSERVACIONES**
Diagnostica	Qué actividades realiza para determinar los conocimientos previos de los estudiantes.	
	La docente adapta o modifica las actividades cuando detecta dificultades.	

Formativa	La docente identifica dificultades en el progreso de los niños durante la clase.	
	La docente emplea estrategias lúdicas o participativas para recoger evidencias de aprendizaje.	
	La docente utiliza materiales o consignas diferenciadas según los ritmos o contextos individuales.	
	La docente emplea estrategias lúdicas o participativas para recoger evidencias de aprendizaje.	
Sumativa	La docente brinda retroalimentación oportuna durante las actividades.	
	La docente utiliza y actualiza instrumentos de evaluación como portafolios o listas de cotejo.	
	Los niños participan expresando sus logros o dificultades en su proceso evaluativo.	
	Las actividades de cierre se vinculan con los objetivos de	

	aprendizaje iniciales de la planificación.	
Comentarios generales:		

Anexo 4

Instrumento 3: Ficha de revisión documental

Objetivo específico: Determinar las estrategias de evaluación que utiliza la docente en su planificación, para el grupo de 4 a 5 años.

Ficha de revisión documental	
Tipo de documento:	Instrumentos de evaluación aplicados (diseñados) en Educación Inicial. Planificaciones del grupo de 4 a 5 años.
Docente:	
Fecha de elaboración:	
Fecha de Revisión:	
Observadores:	
Criterios por considerar de acuerdo con los objetivos	
Criterios	**Notas de reflexión**
Se evidencia la utilización de la información diagnóstica para ajustar el diseño de la planificación micro curricular.	
Formativa: La Planificación contiene actividades de enseñanza-aprendizaje que valoran el proceso continuo del aprendizaje.	.
Sumativa: Los informes o instrumentos alinean los resultados obtenidos con los objetivos curriculares planteados.	
Recursos (Adaptación): Los instrumentos de evaluación muestran adaptaciones o diferenciaciones que consideran las características individuales o el contexto de los niños.	
Recursos: Presencia instrumentos de valoración que detallan niveles de logro para las competencias del desarrollo infantil.	
Estrategias: Se evidencia la promoción de la autoevaluación y coevaluación con los niños mediante el registro de sus reflexiones o valoraciones sobre sus logros.	

Anexo 5

Método de comparación constante

https://docs.google.com/document/d/1VQuTwrmIvRUyYDMD2MtlsTY6YTh4Nhe7/edit?usp=sharing&ouid=114984886420763334922&rtpof=true&sd=true

https://docs.google.com/document/d/18gXgGorEwUzst7LixwiPTgOK9_JZw3Ny/edit?usp=sharing&ouid=114984886420763334922&rtpof=true&sd=true

Anexo 6

Matriz de revisión bibliográfica

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1ZlFtYgyAtFpWIEVjADAQ-bqqagFaaoFx/edit?usp=sharing&ouid=114984886420763334922&rtpof=true&sd=true

Anexo 7

Validación de la cartilla por expertos.

https://drive.google.com/file/d/1UzZPTu9EPicXJYBBTM_kSzVcxndTaOEq/view?usp=sharing

Anexo 8

Cartilla mejorada.

https://www.canva.com/design/DAG7nP8z54A/2FpmjyrxD7QUSRmDk-6qMQ/edit?utm_content=DAG7nP8z54A&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton