



MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA
Programa de Mejoramiento de la Calidad
de Educación Preescolar y General Básica
División Desarrollo Curricular
Departamento de Educación Preescolar



Concepción curricular

Programa de Estudio

Ciclo Materno Infantil

Educación Preescolar



San José, Costa Rica
Enero, 2004

*Si desconfiamos del ser humano,
entonces
tenemos que saturarle de información de
nuestra propia elección.*

*Pero si confiamos en la capacidad
del individuo humano para desarrollar su
propia potencialidad, entonces podemos
permitirle la oportunidad de elegir su
propio camino de aprendizaje.*

Rogers, 1963

Tabla de Contenidos

I.	Presentación-----	4
II.	Justificación-----	5
III.	Interroguémonos-----	7
	A. Concepción de currículo-----	8
	B. El currículo como proceso investigativo-----	11
	C. Implicaciones del currículo en la práctica pedagógica-----	12
	D. Elementos del currículo-----	15
III.	Referencias-----	28

Este documento utiliza, por sencillez en el estilo, un formato tradicional donde se contemplan las diferencias de género únicamente en los grandes apartados y, a veces, en el texto. La posición es firme y clara, toda discriminación sobre esta base o de cualquier otra naturaleza, se considera incongruente con los principios expresados en este documento.

I. Presentación

Los primeros seis años de vida, constituyen una etapa muy importante caracterizada por el rápido crecimiento físico, mental, social y emocional, es por ello, que el abordaje integral de los niños y las niñas en estas edades, debe visualizarse desde una perspectiva no solo asistencial, sino con un fuerte componente pedagógico, que involucra las diferentes áreas del desarrollo infantil, los derechos de las niñas y los niños, la satisfacción de las necesidades básicas, así como el respeto por el contexto social, cultural e histórico de pertenencia.

Conciente de la necesidad de ofrecer un programa educativo de calidad a la población que asiste a los diferentes centros infantiles e instituciones públicas y privadas, el Ministerio de Educación Pública elabora el **Programa de Estudio para el Ciclo Materno Infantil (PECMI)**. Lo anterior, con la esperanza de que se constituya en una guía para el análisis y la reflexión del quehacer educativo, con miras a favorecer la formación y desarrollo pleno de los futuros hombres y mujeres que deberán enfrentar el siglo XXI.

Este esfuerzo requiere de la labor conjunta de los sujetos que tienen relación con el niño, la niña y la educación. Para que la implementación del programa sea un éxito, el personal docente debe actualizarse constantemente en tópicos relacionados con el currículo, su concepción, características e implicaciones pedagógicas.

El presente documento constituye una herramienta que enriquece el marco teórico metodológico de la Educación Preescolar, mediante la definición de los componentes que sustentan el PECMI (2000) y sus implicaciones en el quehacer educativo.

El deseo de quienes laboramos en el Departamento de Educación Preescolar, es que usted como participante del quehacer pedagógico, contribuya a desarrollar y fortalecer la acción educativa que se ofrecen a las niñas y los niños menores de seis años en el país.

II. Justificación

Las características del Programa de Estudio para el Ciclo Materno Infantil (PECMI) (2000) tanto las referidas al Marco Conceptual como al Desarrollo Didáctico Metodológico, exigen una actitud permanente de investigación e innovación, con miras a propiciar la implementación de los planteamientos teóricos en la práctica, asegurándonos que respondan a las condiciones reales de los contextos en que se lleva a cabo la práctica educativa. Como es de nuestro conocimiento, diversos estudios científicos han demostrado que los programas de calidad, orientados a la atención de la niñez, producen efectos positivos en los ámbitos individual, social, económico y político, contribuyendo, de esta manera, con la familia, la comunidad y el Estado (Weikart,1986). Existen importantes evidencias en los campos de la fisiología, nutrición, salud, sociología, psicología y educación, las cuales demuestran que **el desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social en los seres humanos ocurre más rápidamente durante los primeros años** (Fundación Bernard Van Leer, 1994).

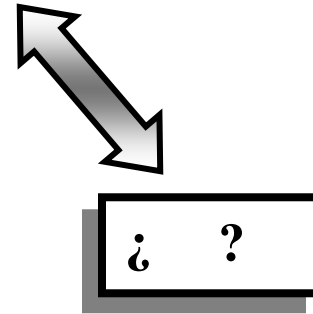
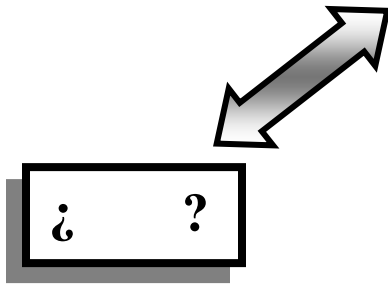
Por ello, en el PECMI (2000) se enfatiza el papel fundamental que deben asumir los diferentes actores involucrados en el proceso educativo: niña, niño, docente, familia y comunidad en general. Cuya labor conjunta requiere conocer el desarrollo infantil y los propósitos que orientan la acción pedagógica para brindar una atención integral e integrada en los servicios de Educación Preescolar. Lo cual, implica la necesidad de profundizar en aspectos referidos a la aplicación del componente teórico-curricular del programa en la práctica. Es decir, es indispensable que en conjunto se construyan y transformen en la cotidianidad los componentes claves del currículo parvulario.

Es en este marco de flexibilidad y cambio constante el presente documento en constituye un medio orientador de la acción educativa, pero, sobre todo un insumo para el análisis y la reflexión del quehacer cotidiano. En

especial, en torno aspectos como la concepción de currículo que es asume y sus implicaciones en la organización de los espacios de interacción, de la jornada de trabajo, así como, en la elección del equipo y materiales por utilizar. Además, con particular importancia cuestionarnos respecto al

papel asumido por las niñas, los niños, la docente, la familia y la comunidad durante el trabajo cotidiano, para integrar los resultados de nuestras reflexiones al proceso de planificación de la acción educativa.

III. Interroguémonos



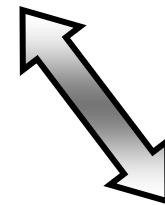
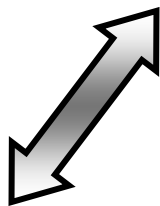
¿ Cuáles son los componentes del currículo que sustenta el Programa de Estudio para el Ciclo Materno Infantil?

¿Cuál es el enfoque curricular propuesto?

¿ Qué es el currículo desde una perspectiva dinámica e investigativa?

¿ Qué es para usted currículo?

¿ Qué relaciones puede establecer entre el currículo y el planeamiento de aula?.



A. Concepción de Currículo

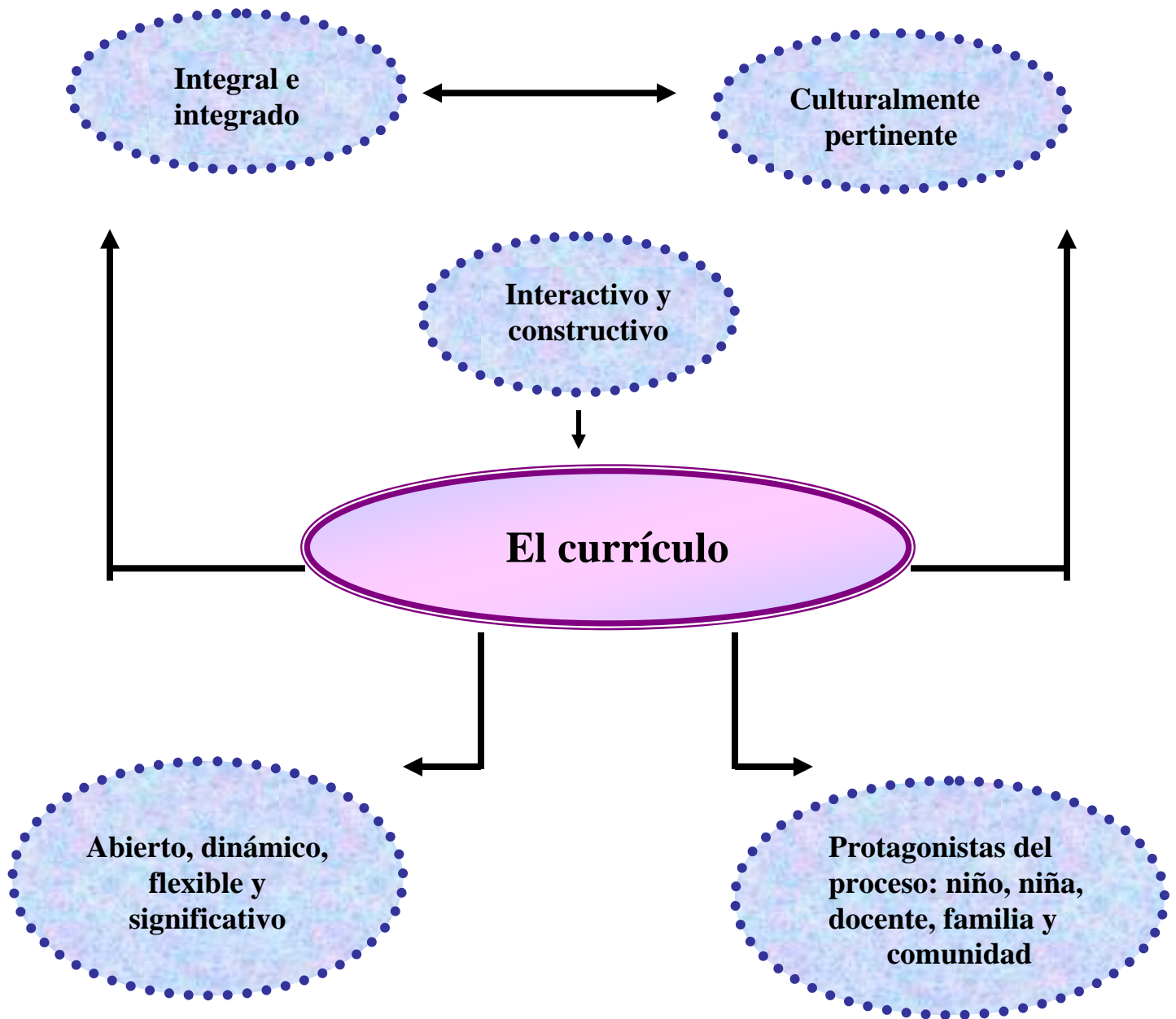
En el Programa de Estudio para el Ciclo Materno Infantil se define el currículo de la siguiente manera.

“El currículo es un proceso de investigación que comprende al individuo **(formación integral)** a su contexto **(formación integrada)** y la relación entre ambos **(formación integradora)** para mejorar los procesos de construcción de conocimientos, en la formación de la persona y el mejoramiento de su calidad de vida, así como el funcionamiento de la institución educativa y la comunidad” (Ministerio de Educación Pública,2000, p.48).

Conceptualizado así, no es un currículo tradicional, por el contrario responde a un enfoque teórico – curricular innovador, humanista basado en un marco filosófico coherente con el desarrollo humano integral, el contexto sociocultural y una posición de construcción de conocimientos interaccionista y constructiva. Desde esta perspectiva, propone una visión dinámica del ser humano, a partir de la cuál el currículo, se constituye en una valiosa propuesta integral e integrada, abierta, flexible, significativa y culturalmente pertinente, que retoma las experiencias de juego espontáneo y natural que propicia la acción física, mental, social y emocional del sujeto con el ambiente que le rodea.

Dicha conceptualización integra como protagonistas activos al niño, la niña, la docente, la directora, la familia, la comunidad y la asesora, quienes en sus interacciones definen la dirección del currículo que se desarrolla.

Gráficamente se resume el currículo en el siguiente esquema.



Lo anterior, orienta la acción curricular que se desarrolla en la práctica cotidiana en tanto:

- ☞ supera una concepción de docente transmisora de conocimientos al definirla como **constructora** de los mismos, la cual se desarrolla permanentemente, promueve el desarrollo de niños, niñas y adapta al contexto educativo.
- ☞ avanza de una visión de docente asistencialista en el proceso educativo hacia la de una docente **interactuante en el proceso** y de una concepción verticalista de la educación a una **concepción horizontal** de la misma, que supone la participación activa de todos los sujetos involucrados (niño, niña, docente, familia, comunidad, director, directora y asesora.)
- ☞ pasa de una idea de homogenización del currículo a un concepto de **flexibilización**
- ☞ pasa de una concepción de niño y niña que memoriza , a un niño y niña que **construye conocimiento** al actuar física, mental, social y emocionalmente con el ambiente, a partir de la interacción con objetos físicos, sociales y lógico – matemáticos.
- ☞ pasa de una docente pragmática y empirista a una **docente creativa e investigadora**, que sabe aprovechar y sistematizar su quehacer cotidiano para construir conocimientos permanentemente.
- ☞ concibe el currículo y sus elementos (espacio, tiempo, materiales y planificación) como **hipótesis** sustentado en una concepción dialéctica de la relación sujeto \longleftrightarrow objeto.
- ☞ propone un **currículo intenso**, que genera la participación y la cogestión,
- ☞ donde se consideran importantes tanto el proceso como los resultados.

Así pues, el currículo implica un proceso investigativo, en el cual las características anteriores son fundamentales. A continuación el detalle al respecto.

B. El currículo como proceso investigativo

Es importante que si se define el currículo como un proceso investigativo, el mismo debe entenderse como lo siguiente.

- ☞ Una **hipótesis** de la acción educativa.
- ☞ Un proceso permanente de relación **teoría** (Marco Conceptual) – **Práctica** Desarrollo Didáctico Metodológico).
- ☞ Un **proceso participativo** en el cuál están comprometidos: asesoras, supervisores, supervisoras, directores, directoras, docentes, niños, niñas, familia y comunidad.
- ☞ Un **proceso interdisciplinario** donde se integran diferentes disciplinas el saber en el análisis de los ambientes educativos.
- ☞ Un proceso que ofrece **retos, problemas y preguntas** que deben ser resueltos mediante acción física, mental, social y emocional de las personas involucradas en el quehacer educativo.

Es claro, entonces, que el currículo en ningún caso representa un producto final acabado, más bien refiere a un proceso en construcción. El mismo, puede ser constantemente reconstruido por quienes son responsables del desarrollo de la práctica educativa. En ese ciclo de constante cambio, el currículo se nutre de la teoría, la prueba, modifica, desecha o reafirma en el accionar cotidiano. El currículo asumido de esta manera transforma el quehacer pedagógico buscando que se adapte a la realidad propia de los actores del proceso educativo.

C. Implicaciones del currículo en la práctica pedagógica

En el desarrollo de la experiencia cotidiana la concepción de currículo supone varios aspectos. Entre ellos destacan los que se citan a continuación.

- ☞ Ser apropiado para el **nivel de desarrollo** de niños, niñas y se adapta al contexto educativo.
- ☞ Es **integral**, es decir, visualizar sus elementos (espacio, tiempo, materiales, planificación) en constante interacción y como parte de un todo que se transforma ante la acción de los sujetos.
- ☞ Se basa en una posición de construcción de conocimientos **constructivista e interaccionista**. Se construye conocimiento en la relación con otros y con el ambiente.
- ☞ Propicia la **interacción espontánea, abierta y flexible** de los sujetos con el ambiente. Hace del aula y la institución un laboratorio que invita a la experimentación, planteamiento de hipótesis, verbalización, comparación, imaginación, invención, descubrimiento, entre otras.
- ☞ Considera la **actividad lúdica** como indispensable e inherente al desarrollo de las niñas y los niños.
- ☞ Selecciona **materiales y experiencias** que ofrezcan resistencia a la acción mental de los sujetos y sean culturalmente pertinentes. Aquellos que incentiven la acción en sus diferentes dimensiones.
- ☞ Incluye **experiencias** individuales, de pequeños grupos y de grupo grande como una forma de favorecer las interrelaciones de diversa índole entre los sujetos y sus contextos.
- ☞ Fomenta el desarrollo de **experiencias cotidianas** que le permitan a cada niño valerse por sí mismo, recibiendo ayuda del adulto únicamente cuando la solicite. Ello permite el desarrollo de la autonomía, la independencia y la subjetivación de cada infante como seres responsables de sus actos, constructores y creadores con múltiples potencialidades.

- ☞ Durante las experiencias diarias aprovecha tanto el **acierto como el error**, en tanto los considera momentos indispensables en el proceso de desarrollo del pensamiento de niñas y niños.
- ☞ Hace uso del **conflicto cognoscitivo** que se adecua al estadio de desarrollo que vivencian los infantes, , como un medio para favorecer el avance a niveles superiores en el desarrollo de la inteligencia.
- ☞ Propicia que las niñas, los niños y los adultos desarrollen su capacidad? para seguir **preguntando, investigando y descubriendo**.
- ☞ Integra a la **familia y a la comunidad** de diversas maneras durante la jornada diaria, con el fin de que sean sujetos activos en el proceso educativo.
- ☞ Se interesa por la **formación** de los miembros de la familia y la comunidad en temas relativos a la niñez y su bienestar.

Para responder a estas implicaciones las asesoras y docentes desarrollan múltiples y variadas acciones. Entre ellas se destacan las siguientes.

- ☞ Proponer experiencias flexibles acorde a las características , necesidades e intereses de los niños o docentes según sea el caso.
- ☞ Favorecer la interacción de los sujetos protagonistas del proceso educativo de manera dinámica, abierta, flexible, participativa y espontánea, en un ambiente físico, social, cultural y natural pertinente.
- ☞ Considerar que la interacción es la clave para el desarrollo de la inteligencia. En estos términos el conocimiento no es solo la acumulación de datos o de información, sino una **construcción que depende de la interacción y las acciones del individuo con los objetos y las personas**. Tanto adultos como niños requieren espacios para probar, actuar y descubrir cuales son las mejores estrategias por utilizar.
- ☞ Defender que el propósito de la acción educativa es favorecer en los sujetos (adultos y niños) un nivel de desarrollo óptimo, cada vez más complejo que

genere movilidad de pensamiento, reflexión, transformación y adaptación a la realidad.

- ☞ Propiciar ambientes que ofrezcan al niño y a las docentes múltiples y variadas experiencias interesantes. Donde de manera natural se presenten conflictos cognoscitivos al interactuar con los objetos, situaciones, hechos, conceptos y personas. Los cuales, deben ser solucionados y a su vez provocan nuevas situaciones y retos.
- ☞ Aceptar que niños y adultos son seres activos, capaces de resolver conflictos, organizar, comunicar y canalizar experiencias.
- ☞ Favorecer la participación del niño y las docentes en la construcción de normas individuales y de grupo que incentiven la búsqueda de la excelencia.
- ☞ Promover experiencias individualizadas como uno de los mejores medios para atender las necesidades e intereses de los niños y las docentes.
- ☞ Desarrollar experiencias que promuevan el desarrollo de la autoestima y el autoconcepto.
- ☞ Fomentar experiencias que incentiven la identidad regional y nacional, así como el respeto por la cultura de pertenencia, el patrimonio cultural, las costumbres y tradiciones de nuestro país.
- ☞ Promover la vivencia de valores en concordancia con el ambiente educativo familiar y sociocultural.
- ☞ Plantear experiencias que enriquezcan las diversas formas de comunicación expresión y representación de la realidad mediante la utilización del lenguaje gestual, verbal, corporal, plástico, musical entre otros.

D. Elementos del currículo

Como se ha mencionado en los apartados anteriores, la implementación del Programa de Estudio para el Ciclo Materno Infantil, (2000) supone la puesta en práctica de un currículo integral visualizado como una hipótesis, o sea, no está acabado, ni es fijo u homogéneo.

Por el contrario, es necesario generar espacios de reflexión y análisis permanente en relación con su aplicación. Es por ello, que en este apartado, se procede a señalar algunos criterios que deben ocupar la atención de asesoras y docentes durante las observaciones del quehacer educativo. Recuerden que el primer paso de todo proceso de construcción de conocimiento es la **familiarización**, entendida como el contacto con el objeto de conocimiento que desencadena los procesos posteriores, les da una dirección y una intencionalidad.

En el caso que nos ocupa el objeto de conocimiento es el quehacer educativo preescolar, específicamente la implementación de una propuesta curricular. Por esta razón, nos dedicaremos a señalar cuáles elementos del currículo están en juego y qué de ellos resulta relevante tomar en cuenta en un momento inicial. Los criterios señalados pueden enriquecerse y modificarse a medida que asesoras y docentes pasen al segundo momento del proceso de construcción de conocimiento que refiere a la **reformulación, creación y nueva aplicación**.

Los elementos del currículo son los siguientes: **espacios de interacción, jornada de trabajo, equipo y material didáctico, rol asumido por las niñas y los niños, rol asumido por la docente, integración de la familia y la comunidad, planeamiento de aula y registros de observación**. Dichos elementos se consideran primordiales de

tomar en cuenta para desarrollar una práctica pedagógica de calidad, a continuación algunos de los criterios que deben tomarse en cuenta en cada uno.

1. Espacios de interacción: pertinencia para el desarrollo de niños, niñas y el cumplimiento de los propósitos del Programa de Estudio

- ☞ Están dispuestos de manera que permiten las modificaciones por parte de niñas, niños y adultos.
- ☞ Son espacios participativos.
- ☞ Permiten el desarrollo de experiencias lúdicas, cualitativas y constructivas.
- ☞ Promueven las relaciones sociales.
- ☞ Promueven la autonomía y la identidad personal.
- ☞ Posibilitan el encuentro grupal, de grupos pequeños o individual de los niños y las niñas.
- ☞ Permiten que los niños interactúen jugando y hablando.
- ☞ El material que contienen es accesible a los estudiantes.
- ☞ Responden a los intereses, necesidades y singularidad del grupo.
- ☞ Permiten crear ambiente cálidos, confortables.
- ☞ La decoración y los materiales que contienen son culturalmente pertinentes.
- ☞ Son seguros para las niñas y los niños.
- ☞ La institución dispone de áreas verdes para el juego libre.
- ☞ Los servicios sanitarios y lavamanos son adecuados a las características de desarrollo de las niñas y los niños.
- ☞ Cuenta la institución con pilas para: el juego con agua, la limpieza y el desarrollo de experimentos.
- ☞ Posee el aula una adecuada iluminación y ventilación.

2. Jornada de trabajo: pertinencia para el desarrollo de niños, niñas y el cumplimiento de los propósitos del programa de estudio.

- ☞ En la jornada diaria se considera la alternancia de experiencias: tranquilas activas espontáneas – estructuradas – intermedias -, colectivas – de
- ☞ pequeños grupos - individuales, en espacios interiores y exteriores, iniciadas por los adultos o por los niños y las niñas.
- ☞ Se desarrollan durante la jornada rutinas de higiene, aseo personal y de la clase.
- ☞ Se dedica tiempo de la jornada diaria al desarrollo de experiencias integrales de exploración , experimentación e interacción con los materiales.
- ☞ Se integra a la familia en los diferentes momentos de la jornada diaria.
- ☞ Los niños y las niñas participan en momentos de alimentación, donde aplican hábitos de aseo y normas sociales de comportamiento.

3. Equipo y material didáctico: pertinencia para el desarrollo de niños, niñas y el cumplimiento de los propósitos del Programa de Estudio.

- ☞ Los materiales que se utilizan se adecuan a las características, necesidades e intereses de la población infantil atendida.
- ☞ Se ofrece a niños y niñas suficiente material natural, de desecho y comercial.
- ☞ El material utilizado favorece la **acción física** (uso del cuerpo en todas sus formas) , la **acción mental** (establecimiento de relaciones, comparaciones, abstracciones, organización, cuestionamientos), la **acción social** (relaciones con otros niños y adultos) y la **acción emocional** (desarrollo de la autonomía, independencia, gustos personales, valores, emociones, sentimientos) de las niñas, los niños y los adultos (docente, familia).
- ☞ Los materiales utilizados generan en los niños y las niñas conflictos cognoscitivos (problemas por resolver con ayuda de la actividad perceptiva y la acción de los sujetos).
- ☞ Los espacios de interacción externos e internos cuentan con suficiente material para todos los participantes.
- ☞ Los materiales utilizados son culturalmente pertinentes al contexto en el cual se desarrolla la acción educativa.

- ☞ Los materiales y el equipo presentes en los espacios de interacción permiten la invención, el descubrimiento de relaciones y el desarrollo de la creatividad.
- ☞ El material y el equipo de uso cotidiano están colocados en estantes que se encuentran al alcance de las niñas y los niños.
- ☞ La maestra propicia el uso de un mismo material con diferentes fines, no solo para obtener un producto final.
- ☞ Los materiales se utilizan de manera tal que las niñas y los niños puedan obtener resultados que se puedan transformar y recrear.
- ☞ En el grupo se establecen reglas con el uso, cuidado, orden del equipo y material utilizados.
- ☞ Los materiales y equipo se caracterizan por ser seguros, higiénicos, estéticamente agradables, problematizadores, que motivan la experimentación y la invención.

4. Rol asumido por las niñas y los niños durante el trabajo cotidiano.

- ☞ En términos generales se observa que los niños y las niñas son activos.
- ☞ En términos generales se observa que los niños y las niñas son independientes en las situaciones cotidianas que enfrentan.
- ☞ Las niñas y los niños toman la iniciativa al elegir los materiales y al iniciar experiencias de interacción.
- ☞ Los niños y las niñas organizan juegos grupales e individuales.
- ☞ Durante las situaciones diarias las niñas y los niños expresan verbalmente sus deseos, necesidades e intereses personales.
- ☞ Durante las interacciones que se observan priva el uso de conductas agresivas para obtener cosas o el uso de la palabra y la comunicación.
- ☞ Los niños y las niñas evidencian en las interacciones la interiorización de reglas de comportamiento, valores, hábitos de higiene y aseo.
- ☞ Los niños y las niñas verbalizan cuestionamientos, comentarios, establecimiento de relaciones entre los que conocen, observan y descubren.
- ☞ Se muestran contentos al participar de la experiencia de la educación preescolar.

5. Rol asumido por la docente durante el trabajo cotidiano

- ☞ Se muestra contenta al participar de la experiencia.
- ☞ Escucha pacientemente y brinda apoyo a las niñas y los niños.
- ☞ Es creativa en la búsqueda de soluciones.
- ☞ Posee un alto nivel de energía.
- ☞ Es flexible en el manejo de la dinámica grupal pero muestra dominio de grupo.
- ☞ Valora la cultura propia del contexto donde labora.
- ☞ Respeta la diversidad de género, étnica, cultura, religión, lenguaje de las personas con quienes se relaciona.
- ☞ Incentiva el diálogo con los niños y los adultos.
- ☞ Conoce y respeta las diferencias individuales
- ☞ Responde a las necesidades y características de las niñas, los niños y las familias a su cargo.
- ☞ Es capaz de observar con atención las reacciones, manifestaciones, comportamientos del grupo a su cargo.
- ☞ Aplica un diagnóstico a cada familia (entrevista).
- ☞ Elabora un diagnóstico de cada niño y de la comunidad.
- ☞ Elabora el planeamiento de aula que demuestra la lectura del Programa de Estudio y los documentos de apoyo, basado en el diagnóstico, los registros de observación y realimentado por la evaluación cotidiana.
- ☞ Mantiene al día y estéticamente presentados los documentos oficiales: planeamientos, registro, expedientes educativos, registros de observación.
- ☞ Se expresa correctamente en forma oral y escrita.
- ☞ Organiza y desarrolla con los niños, las niñas y los adultos experiencias de interacción interesantes, creativas y culturalmente pertinentes.
- ☞ Desarrolla propuesta de proyección del trabajo de la institución a la comunidad.
- ☞ Integra a las familias durante la jornada diaria de trabajo y desarrolla con ellas encuentros de formación.

6. Integración de la familia y la comunidad en el trabajo cotidiano.

- ☞ La participación de familias está organizada en un plan de formación, sustentando en los planteamientos que al respecto señala en Programa de Estudio y la experiencia de aula que desarrolla la docente.
- ☞ Las familias se integran en los diferentes momentos de la jornada diaria: en las acciones que se proponen.
- ☞ Las familias son promotoras de las experiencias que se desarrollan y las proyectan en la comunidad.
- ☞ Las familias evalúan los procesos que desarrolla la maestra para dar a conocer sus puntos de vista.
- ☞ Las familias son bien recibidas por la docente, las niñas y los niños cuando se integran a las acciones cotidianas.
- ☞ Las familias conocen qué es la Educación Preescolar, el Programa de Estudio y la importancia de su participación en el proceso.
- ☞ Se mantiene una comunicación constante oral y escrita con las diferentes familias para mantenerlas al día, en relación con el desarrollo de sus hijos, el funcionamiento de la escuela y su aporte a estos procesos.

7. Planeamiento de aula.

- ☞ Incluye propósitos, acciones organizadas por protagonistas del proceso y estrategias de evaluación

☞ Los **propósitos:**

- se enmarcan en lo que propone el Programa de Estudio para el Ciclo Materno Infantil (2000) p.49-77
- para los propósitos señalados en el Programa de Estudio se presentan enunciados específicos que orienten las acciones por desarrollar .
- definen claramente lo que se desea abordar y para qué .

- mantienen estrecha relación con las acciones y la evaluación que se proponen.

☞ Las acciones:

- están organizadas de manera coherente, según la estructura de planeamiento didáctico que selecciona la docente.
- incluyen acciones integradas que responden a los enunciados específicos y que abordan las dimensiones física (uso del cuerpo), mental (cuestionamientos pertinentes al nivel de desarrollo del niño, que incentiven el pensamiento, la comparación, la reflexión, la experimentación, la búsqueda de respuestas y explicaciones), social (interacción con los sujetos, la historia y la cultura) y emocional (sentimientos, emociones, deseos, intereses, significatividad).
- son claras y específicas.
- involucran a los diferentes actores del proceso educativo (niña, niño, docente, familia y comunidad).
- son interesantes y generadoras de nuevas experiencias en los espacios internos y externos.

☞ La evaluación:

- toma en cuenta los aspectos señalados en el Programa de Estudio para el Ciclo Materno Infantil (2000) p. 104-107
- refiere el qué, cómo, para qué y cuándo de cada una de las acciones que realizan los diferentes actores del proceso (niño-niña, docente, familia y comunidad).
- utiliza instrumentos y estrategias para conocer lo que cada participante del proceso educativo piensa, hace, siente, desea hacer.
- va más allá de las listas de cotejo de las conductas observables, es integral, flexible y responde a la realidad.
- se va modificando a medida que transcurre el curso lectivo.

8. Registro de Observación

- ☞ Se constituye en una estrategia de evaluación de lo que sucede en el quehacer diario y en la base para el planeamiento de las acciones por desarrollar.
- ☞ Se realiza diariamente, incluye un apartado en el cual describe lo ocurrido (reporte detallado de lo que se observa, con ejemplos como diálogos, frases, dibujos o expresiones relativas al evento observado) y otro de interpretación subjetiva (detalla la opinión personal de la observadora, aspectos positivos y negativos de lo que se observó, ideas para mejorar aquello que no resulta adecuado, sentimientos que genera, entre otros).
- ☞ Se organiza a partir de eventos específicos, a saber, espacios de interacción, jornada de trabajo, materiales didácticos rol del niño y la niña, rol de la docente, integración de la familia y la comunidad, acciones de los protagonistas del proceso, estrategias utilizadas para el registro de las observaciones.
- ☞ Se recomienda dedicar a cada uno de los aspectos señalados en el ítem anterior, una semana de observación, finalizada la misma, es importante elaborar una integración de las observaciones y relacionarla con lo que respecto a cada uno propone el Programa de Estudio para el Ciclo Materno Infantil (2000).
- ☞ Algunos datos se escriben durante la jornada diaria de trabajo en libretas, hojas o cuadernos que para tal fin se tienen en la clase, ello con el propósito de no olvidar detalles. El verdadero registro se realiza después de que todos los niños y niñas han partido para su hogar para organizarlo, detallarlo, enriquecerlo, tanto como sea posible.
- ☞ Los datos registrados sirven de base a la planificación subsiguiente y permiten realizar cambios o modificaciones en el quehacer diario, con miras a desarrollar una mejor práctica docente.
- ☞ La docente crea sus propios esquemas para registrar y organizar la información, de manera que realmente responda a la realidad de los contextos educativos en que se desenvuelve y a sus características.

Mientras la docente desarrolla su práctica pedagógica debe recordar como plantean Chaves y Mata (2002) que la observación es una de las actividades más comunes de la vida diaria. Observamos a los demás y a nosotros mismos en todo momento. Nos llaman la atención las conductas, conversaciones, gestos, modos de vestir, lenguaje oral y los roles que se asumen en las interrelaciones sociales cotidianas.

Por nuestra natural curiosidad hacia los contextos que nos rodean las personas aprendemos a observar el mundo desde los primeros meses de vida. Por ello, al observar los contextos educativos el adulto debe recuperar ese deseo de descubrir, propio de la infancia, y enriquecerlo con los conocimientos que haya elaborado durante su formación personal y profesional. De este modo convierte la observación común y generalizada en una herramienta de investigación y en una técnica científica de construcción de información.

Lo anterior, supone que los procesos de observación de los contextos educativos responden a un marco referencial más amplio, en el cual, influyen los sistemas de creencias individuales, las teorías educativas vigentes, las dinámicas de los grupos observados, la época y valores de las culturas involucradas. Los hechos, conductas y fenómenos que caracterizan la cotidianidad ocurren dentro de esta compleja red de aspectos y relaciones. De manera que, el primer paso al observar es *tener claridad de lo que se desea*, para luego definir las relaciones existentes y sus influencias tanto en la persona que observa, como, en aquella que es observada, pues, ambas en ese momento forman parte de la dinámica sociocultural.

Una vez dilucidados las influencias y factores influyentes, la manera de aproximarse a los contextos educativos para realizar las observaciones, implica “ver con ojos críticos lo que es conocido y acostumbrado; y al mismo tiempo, acercarse a lo que no se conoce, con actitud de compartir con otros su cotidianidad” (Dobles, Zúñiga y García, 1998, p. 21).

Esta actitud refiere no solo a mirar los fenómenos sino, a participar en los procesos y registrar fielmente lo que ocurre, para luego hacer las interpretaciones del caso y actuar en consecuencia. Es imposible visualizar estos tres elementos como momentos distribuidos en el tiempo, son más bien, componentes indispensables de una buena observación en la cual se reconocen como partícipes activos tanto a observadores como observados.

Ser partícipe no significa actuar a partir de los deseos, prejuicios o ideales personales. Más bien, hace referencia a reconocer como la subjetividad de la observadora siempre está presente y en interacción con la de quienes observa. Una vez clara esta influencia, se deben considerar como válidos otros puntos de vista, interpretaciones y explicaciones de los acontecimientos.

Cinco son las cuestionantes en torno a las cuales la observadora debe reflexionar constantemente con miras a garantizar la fiabilidad y eficacia del proceso que lleva a cabo, ellas son: **por qué**, qué, para qué, cómo y cuándo observar. En relación con la primera, proporciona claridad de los fines que orientan las observaciones y las ubica como parte de un proceso más amplio denominado investigación educativa, el cual, tiende a la búsqueda de mejores alternativas y estrategias para el abordaje, desarrollo y valoración de la realidad educativa.

Tener claro el propósito que subyace a las observaciones, orienta el **qué observar**, o sea, donde focalizar la atención. En un proceso se observan las conductas, relaciones, expresiones orales y escritas, gestos, entre otros de quienes se observa. Asimismo sus contextos, organización, equipamiento y manera de utilización .

Esta amplitud de aspectos por observar puede generar confusión, de ahí la necesidad de elaborar una planificación sistemática y progresiva que defina claramente aquello que se desea conocer, describir o explicar. Las guías de observación pueden convertirse en recursos valiosos para organizar las observaciones, siempre y cuando, se construyan a

partir de interacciones preliminares con la realidad y mantengan durante todo el proceso un carácter flexible, abierto y coherente con el objeto de estudio.

En todos los casos, el qué observar depende del paradigma en el cual se ubica la observadora, de sus intereses, necesidades, características y dominio teórico-práctico. Estas condicionantes, determinan además, el **para qué de la observación**. Es decir, cualquier aproximación a los contextos educativos posee una intencionalidad derivada de la combinación de esos factores. Desde la cual, se define el interés por conocer la realidad, aplicar propuestas teórico-metodológicas, estudiar procesos de interacción adultos-niños, entre otros. Todo ello como ya se mencionó con el fin de construir conocimientos tendientes a la transformación, mejoramiento y cambio de la práctica educativa.

Así, el interés o problema de estudio por investigar justifican la observación como una estrategia de aproximación al conocimiento de la realidad. La misma puede efectuarse de diversas maneras y, con esta idea nos introducimos al **cómo de la observación**. La misma puede ser no participante o participante.

En el caso de la *observación no participante* la persona que realiza las observaciones no se integra en los procesos cotidianos que desarrollan los miembros del grupo que observa. Se mantiene como recolectora de información, en una posición de aparente neutralidad. Esta concepción de observación supone la:

- ☞ existencia de una realidad única, tangible, fragmentable en partes que se pueden manipular independientemente
- ☞ posibilidad de establecer una relación observador-observado como independientes, reforzando la distancia entre ambos.

Por el contrario, la *observación participante* requiere que la observadora se haga partícipe de las vivencias del grupo, observado durante períodos prolongados de tiempo que permitan, por un lado, que la persona que observa conozca la cotidianidad de los

observados y, por el otro, que estos asuman a la primera como un miembro más. Definida de esta manera, la observación se realiza suponiendo que:

- ☞ existen múltiples realidades construidas e interconectadas entre sí, por lo cual, el estudio de una parte influye en las demás, las realidades son dependientes de los sujetos y sus contextos particulares
- ☞ la persona que observa y la que es observada interactúan y son inseparables, se enfatiza la relación entre ambos y sus implicaciones para los resultados de la observación
- ☞ no es posible generalizar, sólo se pueden desarrollar hipótesis de trabajo limitadas en un tiempo y espacio
- ☞ la observación está determinada por los valores de la persona que observa, el paradigma respectivo, el contexto y la teoría en que se fundamenta.

Ambas categorías de observación (*no participante* y *participante*), pueden ser complementadas por técnicas diversas, que deben respetar y adaptarse a las premisas que las fundamentan. Posibles técnicas que pueden utilizarse son: la entrevista, el dibujo, los juegos grupales e individuales, las conversaciones casuales, entre otros. Una adecuada selección de técnicas se basa en: el conocimiento teórico-práctico de la persona que observa, los propósitos que orientan el proceso, las características de los contextos educativos, el tiempo disponible, así como, en las características y cantidad de observadores y observados participantes.

La consideración de estos elementos influye en la definición de los tiempos adecuados para realizar las observaciones, es decir, señalan el **cuándo de la observación**.

Como vemos, observar es una estrategia muy valiosa para cualquier persona que desee realizar procesos de acercamiento, reflexión y análisis de los contextos educativos. Implica formación teórica, interés, ensayo y error. Cuanto más nos adentramos en la realidad de los contextos educativos, mayores posibilidades de

construir nuevas estrategias que garanticen la calidad de los procesos pedagógicos que se desarrollan en nuestro país. Lo único que se requiere es empezar.

Para finalizar, es importante destacar que la comprensión del currículo esbozado en el Programa de Estudio para el Ciclo Materno Infantil, implica por un lado, tener claridad teórica respecto a la posición paradigmática que se asume al definir el currículo, sus características e implicaciones. Por el otro, reconstruir continuamente dichos conceptos en la práctica. Pues, la comprensión real del fenómeno curricular supone el manejo de la teoría y la práctica como aspectos inseparables entre sí. El descubrir la simultaneidad de estos dos elementos, conlleva al éxito al desarrollar la acción educativa cotidiana.

IV. Referencias

Chaves, M. y Mata, A. L. (Mayo-Agosto, 2002). Observando contextos educativos. Revista Preescolar, 25. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública y Universidad Estatal a Distancia. 51-54.

Fundación Bernard Van Leer. (1994). El por qué de la importancia de la niñez. La Haya, Países Bajos.

Ministerio de Educación y Ciencia. (1998). Orientaciones didácticas. España: Secretaría de Estado de Educación.

Ministerio de Educación Pública. (1997). Ideas y Elementos Básicos para el Planeamiento Didáctico Permanente de la Práctica Docente en el Aula. San José, Costa Rica: Editorama, S.A.

Ministerio de Educación Pública. (2000). La práctica Pedagógica Innovadora en el Aula y en la Escuela y su Sistematización. San José, Costa Rica: Impresos Barsant.

Ministerio de Educación Pública (2000). Programa de Estudio para el Ciclo Materno Infantil. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.

Molina, Z. (1998). Planeamiento didáctico. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia.

Peralta, M. V. (1996). El currículo en el Jardín Infantil. Chile: Editorial Andrés Bello.

Rojas, M. (1998). Educación Científica y Matemática para el niño preescolar. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia.

Weikart, D. (1986). Apercpective in High/Scope's Early Education Research. (Investigación en Educación Temprana una práctica de la High/Scope). Early Child Development Care, 33, 29-40.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Programa de Mejoramiento de la Calidad
de la Educación Preescolar y General Básica
División de Desarrollo Curricular
Departamento de Educación Preescolar

Manuel Antonio Bolaños Salas
Ministro del Educación

Marlen Gómez Calderón
Viceministra Administrativa

Wilfrido Blanco Mora
Viceministro Académico

Carlos Alberto Barrantes Rivera
Director PROMECE

Msc. Rose Mary Rodríguez Oviedo
Especialista Académica PROMECE

Zahyra Morgan Lobo
Directora División de Desarrollo Curricular

Ana Isabel Cerdas González
Directora Departamento de Educación Preescolar

Elaborado por

MSc. Ana Isabel Cerdas González
Directora Departamento de Educación Preescolar

Licda. Adelaida Lucrecia Mata Solano
Psicóloga / Docente de Educación Preescolar