

Concepciones  
docentes sobre  
la promoción del  
desarrollo de la  
destreza "observar"  
y su evidencia en la  
práctica pedagógica

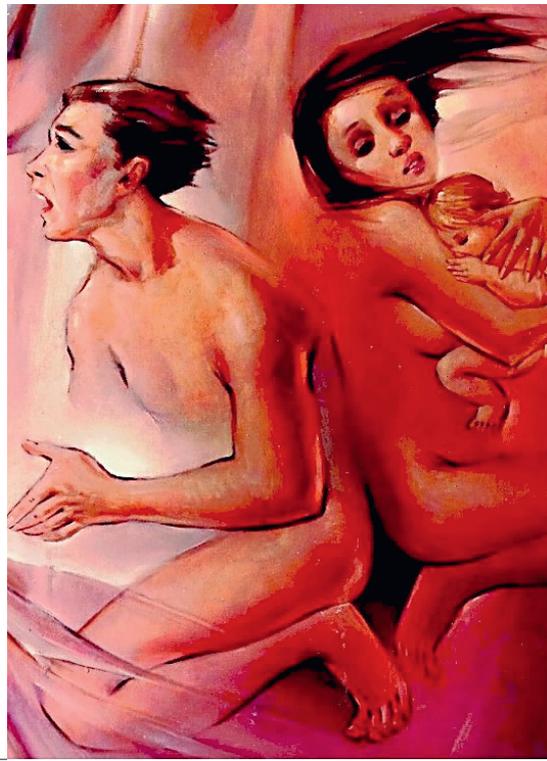
Elsa Lucía Escalante Barrios

zona próxima

Revista del Instituto  
de Estudios en Educación  
Universidad del Norte

n° 11 diciembre, 2009  
ISSN 1657-2416

zona  
próxima



Neva Lallemand. *¿Hacia el porvenir?* Óleo sobre lienzo, 120 x 100 cms.

ELSA LUCÍA ESCALANTE BARRIOS  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA INFANTIL. ESPECIALISTA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA.  
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN. DIRECTORA DE PROGRAMA DE LICENCIATURA EN  
PEDAGOGÍA INFANTIL Y DOCENTE DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, IESE,  
UNIVERSIDAD DEL NORTE.  
escalante@uninorte.edu.co  
Correspondencia: km 5 antigua vía Puerto Colombia,  
Universidad del Norte.

Este artículo describe un estudio de caso realizado en una institución educativa de la ciudad de Barranquilla con el objetivo de establecer si las concepciones sobre la promoción del desarrollo de la destreza de pensamiento "observar", de sus docentes del grado de transición del nivel preescolar, son evidentes en su práctica pedagógica. La investigación se abordó desde una perspectiva cualitativa y se iluminó a la luz de las teorías de Villarini (1991), Amestoy de Sánchez (1992), Rath (1997) y Priestley (1996).

Sus resultados demostraron que las concepciones de los docentes evidencian la importancia del desarrollo de la destreza de

pensamiento "observar" como base para el desarrollo de destrezas de pensamiento más complejas y facilitadoras de otros aprendizajes; sin embargo, en la práctica no se evidencia intencionalidad pedagógica ni claridad metodológica para desarrollarla, y de igual forma, no se estimula la multisensorialidad implícita en esta importante destreza.

Los primeros pasos que se están dando hacia esta tarea son producto de concepciones institucionalizadas que, en un futuro, podrían generar espacios de aprendizaje adecuados para el desarrollo de esta importante destreza.

**PALABRAS CLAVE:** Pensamiento crítico, destrezas de pensamiento, enseñanza-aprendizaje, educación preescolar.

RESUMEN

This article describes a case study in an educational institution in the city of Barranquilla in order to establish whether the views on promoting the development of the thinking skills "observe", of their teachers on the degree of transition from pre-school level, are evident in their pedagogy. The research was approached from a qualitative perspective and from theories of Villarini (1991), Amestoy of Sanchez (1992), Rath (1997) and Priestley (1996).

Results showed that the conceptions of teachers emphasizing the importance of the development of thinking skills as a basis for observing the development of more complex thinking skills and other learning facilitators, but in practice is not evident or clear the pedagogical intention of methodological foundations, and similarly, it was not stimulated multisensoriality implicit in this important skill. The first steps being taken towards this task are a product of institutionalized conceptions, which in future could lead to appropriate learning spaces for the development of this important skill.

**KEY WORDS:** Critical thinking, thinking skills, learning skills, preeschool education.

ABSTRACT

## Introducción

*“Los niños listos que tienen curiosidad son un recurso nacional y mundial. Se los debe cuidar, mimar y animar. Pero no basta con el mero ánimo. También se les deben dar las herramientas esenciales para pensar” (Sagan, 1995).*

Los primeros años de vida del ser humano deben desarrollarse en ambientes ricos y equilibrados que permitan su desarrollo integral y armónico de tal manera que puedan crecer física y mentalmente sanos, desarrollar actitudes y destrezas de pensamiento y lenguaje; ser emocionalmente seguros; desarrollar competencias que le permitan ir ganando autonomía e independencia y establecer formas amplias de relacionarse consigo mismos, con las personas y con su mundo (MEN, 2009). El presente artículo busca plantear la discusión generada a partir del análisis de la destreza de pensamiento observar en los procesos de enseñanza aprendizaje de la primera infancia, por ser dicha destreza considerada un elemento fundamental para el desarrollo integral de la niñez, en la medida que contribuye con su buen desempeño en el mundo escolar, e incluso, en su relación consigo misma y con el mundo físico y social en donde se encuentra inmersa.

La investigación colectiva que da origen a esta discusión permitió profundizar específicamente en las concepciones de los docentes sobre

la promoción del desarrollo de la destreza de pensamiento observar y su evidencia a través de las prácticas pedagógicas desde la perspectiva de Ángel Villarini, Margarita de Sánchez, Louis Rath y Maureen Priestley. En este documento se presentan a continuación los principales aportes teóricos y metodológicos generados a partir de la exploración y aproximación de esta realidad educativa cuyos sujetos de estudio fueron un grupo integrado por tres (3) docentes, del nivel preescolar de una institución educativa de la ciudad de Barranquilla (Colombia), actores importantes del proceso enseñanza-aprendizaje en la primera infancia y especialmente, de la promoción del desarrollo cognitivo en niñas y niños.

Estimular y desarrollar cognitivamente a la infancia es una labor primordial. La Asociación Mundial de Educadores Infantiles (2006) propone como tarea fundamental de la educación infantil fortalecer las habilidades del niño como sujeto que aprende, y posibilitar la formación de intereses cognoscitivos ya que es la base esencial sobre la que puede lograrse todo el actual y posterior desarrollo del ser humano. Esta perspectiva sugiere el desarrollo de las destrezas de pensamiento desde la primera infancia, objeto de estudio de esta investigación.

Los planteamientos de Villarini (1991) sobre desarrollo del pensamiento y específicamente de las destrezas de pensamiento concluyen

que la observación es el punto de partida para muchas de las demás destrezas tales como: comparar y contrastar, ordenar, agrupar y rotular, clasificar, inferir, entre otras. Este mismo pensamiento es compartido por Margarita de Sánchez (1991), quien afirma que la observación es un proceso básico y primitivo, considerado como clave o punto de partida para desarrollar las habilidades que permiten aplicar todos los demás procesos cognitivos y que, por tanto, todo proceso educativo de promoción de las habilidades de pensamiento debe iniciarse por dicha destreza.

Por su parte, Priestley (1996), considera esta destreza como el nivel más elemental de la fase perceptiva en donde el individuo recibe los estímulos del medio a través de los órganos sensoriales: ojos, oídos, manos, lengua y nariz; y la define como advertir o estudiar algo con atención, cualesquiera que sean los sentidos que en ello se emplean, para adquirir mayor conciencia de las características especiales de los objetos que percibimos: cualidad, cantidad, textura, color, forma, número, posición, etc.. Este autor, comparte con Raths (1997) que lo importante es enseñar a los niños, niñas o jóvenes a usar sus sentidos de forma correcta y brindar experiencias en las que puedan ver, sentir, oír, oler y degustar

Para efectos de desarrollar la investigación fue necesario tomar algunas referencias conceptuales del término concepciones. En esta

medida, se conciben como constructos generales que pueden ser usados para estudiar aspectos en los que la persona no parece sostener creencias sólidas. Las concepciones pueden ser institucionalizadas, compartidas o personales que están asociadas con un tipo de conocimiento, generalmente académico, la experiencia y las oportunidades prácticas que ofrezca la escuela para la reflexión intelectual; son producto de la interacción e interdependencia de altos contenidos intelectuales, predictivos, creativos y volitivos que permite la construcción organizada del pensamiento, mientras que las creencias son simplemente una aceptación personal (Correa y Martínez, 2006).

Definitivamente es fundamental trabajar en la promoción de cada una de las destrezas de pensamiento desde la primera infancia, sobre todo aquellas que se constituyen en bases para el desarrollo de las demás destrezas, como es el caso de la observación. En esta perspectiva el objetivo general de la investigación fue: "establecer si las concepciones sobre la promoción del desarrollo de la destreza de pensamiento observar, de los docentes del grado de transición del nivel preescolar de una institución educativa en la ciudad de Barranquilla, son evidentes en su práctica pedagógica". Los objetivos específicos fueron:

- Establecer las concepciones que sobre la promoción del desarrollo

de la destreza de pensamiento observar, tienen las tres docentes del grado de transición del nivel preescolar de una institución educativa privada en Barranquilla.

- Identificar en la práctica pedagógica de las tres docentes del grado de transición del nivel preescolar de una institución educativa privada en Barranquilla, las evidencias de las concepciones que poseen sobre cómo promover el desarrollo de la destreza de pensamiento observar.

## 1. Metodología

La investigación se abordó desde una perspectiva cualitativa a partir de un estudio de caso, en tanto permite una aproximación a una situación social

con el fin de explorarla, caracterizarla, describirla, interpretarla, comprenderla e indagar sobre cómo dicho fenómeno –las concepciones– toma esa forma particular en la práctica (Bonilla, 1997). En este proceso se estudió un caso: el grado transición de una institución educativa privada de la ciudad, analizado desde tres sujetos correspondientes a los docentes titulares de cada uno de los cursos de dicho grado. Para su estudio, se utilizaron las técnicas e instrumentos de recolección de datos (Cuadro 1):

En un primer momento, se realizó un conversatorio en donde participaron todas las docentes de todos los cursos del nivel preescolar de la institución educativa con el fin de socializar experiencias sobre los procesos de

**Cuadro 1:** Técnicas e instrumentos utilizados en la investigación.

OBJETIVO	TÉCNICA	INSTRUMENTO
Establecer las concepciones que sobre la promoción del desarrollo de la destreza de pensamiento <u>observar</u> , tienen las tres docentes del grado de transición del nivel preescolar de una institución educativa privada en Barranquilla	Conversatorio	Cuestionario de preguntas abiertas
	Entrevista individual (Semi-estructurada)	Cuestionario de preguntas semi-estructuradas. Grabadora.
	Revisión Documental	Preparador de clase Diario de campo del docente - Proyecto Pedagógico del preescolar. Libreta de aprestamiento del estudiante.
Identificar en la práctica pedagógica de las tres docentes del grado de transición del nivel preescolar de una institución educativa privada en Barranquilla, las evidencias de las concepciones que poseen sobre cómo promover el desarrollo de la destreza de pensamiento <u>observar</u>	Observación-no participante:	Diario de campo del observador permanente y no permanente.
	Revisión documental	Diario de campo de los observadores permanentes. Diario de campo del docente.

**Fuente:** Construcción del grupo de investigación. (Cervantes, Escalante, Pernet & Piedrahita, 2008).

enseñanza-aprendizaje que desarrollan con sus estudiantes, lo cual permitió un acercamiento a las condiciones propias del contexto en cuanto a: ambiente, metodología, planeación escolar, prácticas pedagógicas cotidianas de los docentes, así como sus concepciones generales sobre la destreza de pensamiento observar y la promoción de la misma en el aula. Posteriormente, con el fin de profundizar se realizó una sesión de entrevista con cada uno de los docentes encargados de los cursos del grado transición, sujetos de estudio de la investigación, así como la revisión documental de sus instrumentos de trabajo: Proyecto Pedagógico de preescolar, libreta de aprestamiento de los estudiantes, preparador de clase y diario de campo de las docentes.

Paralelamente, se realizaron observaciones dentro del aula de clase de cada uno de los sujetos de estudio durante 4 horas diarias correspondientes a la jornada escolar del grado transición, 4 días a la semana durante un mes con el propósito de registrar todas las expresiones verbales y no verbales de los docentes durante sus prácticas pedagógicas relacionadas con la promoción de la destreza de pensamiento observar. Al finalizar el proceso de recolección de datos se procedió con su análisis e interpretación en donde se trianguló la información por contrastación de técnicas.

## 2. Resultados

Uno de los objetivos de la investigación giró en torno al estudio de las concepciones de los docentes del grado transición sobre la promoción de la destreza observar en la práctica pedagógica de los docentes del grado transición. Para tal efecto, se establecieron dos grandes categorías de análisis, cada una de ellas compuestas por una serie de preguntas que permitían ahondar en las concepciones de los sujetos. Los principales resultados arrojados desde el análisis de las técnicas conversatorio y entrevistas se muestran en los cuadros 2 y 3:

El segundo objetivo parte del análisis de las concepciones de los docentes con respecto a la promoción de la destreza de pensamiento observar y procede a identificar dichas concepciones en las prácticas pedagógicas de los docentes, arrojando los siguientes resultados:

En la revisión documental de las herramientas de trabajo: Proyecto Pedagógico del preescolar, libreta de aprestamiento de los estudiantes y preparador de clase no se evidencia la intencionalidad de los docentes por trabajar la observación (Cervantes, Escalante, Pernet & Piedrahíta, 2008) como objetivo o meta de desarrollo o aprendizaje de los niños y niñas; sin embargo, se evidencia que al momento de diseñar y desarrollar las actividades de aprendizaje de sus estudiantes promueven de forma

indirecta el desarrollo de la destreza de pensamiento observar privilegiando lo visual y auditivo (Cervantes y otros, 2008), dejando a un lado en muchas ocasiones el estímulo de los demás sentidos.

**Cuadro 2:** Análisis de resultados de entrevista semi-estructurada: Categoría 1.

CATEGORÍA 1: La Observación y cómo se desarrolla en niños y niñas		
SUB CATEGORÍA	EVIDENCIA Construcción del equipo de Investigación. (Cervantes, Escalante, Pernet Et Piedrahita, 2008)	ANÁLISIS DE EVIDENCIAS O RESULTADOS
SC 1: ¿Qué es observación?	<p><b>Docente 1:</b> Es un proceso que puedo decir mental. El sentido de la vista y de los demás sentidos. A través de la observación el niño percibe.</p> <p><b>Docente 2:</b> Observar es captar los estímulos que están alrededor nuestro, de poder diferenciar, establecer diferencias entre los objetos, las cosas que nos rodean, captar los matices. No solamente ya hablar de la visión, sino de detenerse y centrarse en las características de las cosas que nos rodean; pueden ser hasta sensaciones que nos brindan ellos por los canales sensoriales</p> <p><b>Docente 3:</b> Bueno, observar es mirar, apreciar, detallar muchos aspectos, ya sean situaciones o en ciertos objetos</p>	<p>Los docentes consideran que la observación está asociada a sensación, percepción, y captación de detalles del medio.</p> <p>Los docentes consideran que la observación no solamente implica el sentido de la vista, sino los demás sentidos.</p> <p>Los docentes consideran que la observación es un proceso mental que se encuentra asociados a otros procesos mentales tales como la percepción, comparación.</p>
SC 2: En la etapa de preescolar ¿Usted considera que es importante para los niños el que sepan observar?	<p><b>Docente 1:</b> Porque a través de la observación el niño puede ubicarse. Es uno de los procesos fundamentales.</p> <p><b>Docente 2:</b> Porque, bueno es una habilidad que ellos deben desarrollar. Dentro de su aprendizaje está que si la desarrollan, si se les estimula adecuadamente es una base para adquirir futuros aprendizajes o para adquirir los aprendizajes en que ellos se encuentran.</p> <p><b>Docente 3:</b> Si, porque depende de lo que observe así va también a asimilar.</p>	<p>Los docentes consideran que la observación es base de otros procesos de aprendizaje (ubicación, asimilación) y lo consideran una habilidad que es fundamental y se debe desarrollar.</p>
SC 3: Cuando un niño observa: ¿qué aspectos están ligados a su observación?	<p><b>Docente 1:</b> El interés hacia lo que se esta mostrando u observando. El se interesa por si mismo a través de la observación. El interés y la atención no están separados.</p> <p><b>Docente 2:</b> Pues.. los canales... el hecho de ... de focalizar... por ejemplo la atención al momento de focalizar un estímulo o una situación ... y detenerse a observar, a emitir juicios sobre él... entonces pienso que la atención esta ligada a la observación...también. La motivación porque hay cosas que para un niño pueden ser motivantes, mientras que para otro no</p> <p><b>Docente 3 :</b> Atención, mucha atención pienso que si el está atento logra observar y captar todos los detalle o apreciar mejor todo lo que esté observando, lo que esté en ese momento en estudio.</p>	<p>Los docentes consideran que los aspectos ligados a la observación son: la atención, la motivación y el interés</p>
SC 4: ¿Cómo cree usted que los niños pueden llegar a observar de manera adecuada?	<p><b>Docente 1:</b> El niño observará mejor dependiendo de su interés en lo que observa y de las estrategias que utilice la maestra, así guiara su atención.</p> <p><b>Docente 2:</b> Pues partiendo de experiencias que les ayuden a desarrollar estabilidad... y dependiendo de los estímulos que nosotros como docentes les brindemos o en su casa también.</p> <p><b>Docente 3:</b> Concentrándose, fiando su atención en lo que observa y manteniendo disciplina cuando realiza la actividad.</p>	<p>Los docentes consideran que la atención y el interés del niño son fundamentales para observar de manera adecuada.</p>

**Fuente:** Adaptación del cuadro producto de la construcción del grupo de investigación conformado por Cervantes, Escalante, Pernet & Piedrahita, 2008.

**Cuadro 3:** Análisis de resultados de entrevista semi-estructurada. Categoría 2.

CATEGORIA 1: La promoción de la destreza de pensamiento Observar por el docente		
CATEGORIA	EVIDENCIA Construcción del equipo de Investigación. (Cervantes, Escalante, Pernet & Piedrahita, 2008)	ANÁLISIS DE EVIDENCIAS O RESULTADOS
SC 5: ¿Cuál es la metodología que utiliza para promover la destreza de observar en los niños?	<p>Docente 1: Tengo en cuenta la actividad que voy a trabajar, busco la temática que despierte interés</p> <p>Docente 2: Hago una actividad de motivación para ellos, traigo material concreto... a mi me gusta mucho las actividades donde los niños exploren con el material (...) traer un video, trabajar en ellos el observar, no solamente visual, sino auditivo, me gusta mucho trabajar los cuentos, las historias con ellos, cada fonema enseñarlo en cuentos historias; si es el grafema, que caminen sobre el grafema para que dejen huella (...) no solamente el trazo que lo hagan en forma corporal. Con imágenes donde puedan captar y establecer diferencias.</p> <p>Docente 3: Bueno partimos de la experiencia y de la observación. Ej; temática de la familia trayendo algunos miembros de la familia, acomodarlos para que estén atentos a lo que queremos que ellos aprecien del tema; hacer preguntas y dejamos que los niños interactúen con ellos. (...) hacen algún trabajo ya sea con plastilina.</p>	<p>Los docentes coinciden en que consideran que la promoción de la destreza observación debe estar asociada al interés, la motivación y la atención.</p> <p>Los docentes coinciden en que consideran que los objetos o sujetos con los cuales debe promoverse el desarrollo de la destreza observar deben partir de las creencias que tienen ellos como docentes sobre los intereses de sus estudiantes.</p> <p>Los docentes presentan coincidencia al considerar que promover la destreza de pensamiento observar debe partirse de las experiencias y materiales concretos. Los docentes presentan coincidencia al considerar que promover la destreza de pensamiento observar los niños deben manipular y experimentar con su cuerpo especialmente sus manos, oídos, vista.</p>
SC 6:¿Cómo sabe usted que los niños aprenden a observar?	<p>Docente 1: En la actitud y la participación de los niños, en las actividades que se plantean.</p> <p>Docente 2: Cuando ellos empiezan a establecer relaciones, establecer diferencias y hacer sus propias conjeturas, ya uno puede decir que están observando, que están usando la observación</p> <p>Docente 3: responde a lo que se le pregunta, la forma en que participa cuando se hace una actividad.</p>	<p>Las docentes consideran que se evidencia el aprendizaje de la observación con la actitud y la participación de las actividades de clase; además cuando emplean la observación en el desarrollo de otros procesos de pensamiento.</p>

**Fuente:** Adaptación del cuadro producto de la construcción del grupo de investigación conformado por Cervantes, Escalante, Pernet & Piedrahita, 2008

Un ejemplo con el que podemos sustentar este resultado se evidencia claramente en el preparador de clase común de las docentes en donde se describen actividades tales como: dictados, reteñir el fonema B, transcribir de frases tomadas del tablero a su libreta, observar imágenes, "dibujar la cabeza mirando hacia la izquierda, si la palabra tiene el sonido **r** y hacia la derecha si tiene el sonido **rr**" (Cervantes y otros, 2008), en donde solamente se estimula la observación visual específicamente en

la captación de detalles en las gráficas y el seguimiento de instrucciones verbales y discriminación auditiva.

Por otro lado, a partir del análisis de la libreta de aprestamiento de los estudiantes y diario de campo de los docentes, las autoras Cervantes, Escalante, Pernet & Piedrahita (2008) generaron una clasificación de las actividades desarrolladas por el docente en donde de una u otra forma se estimula de forma indirecta el desarrollo de la destreza de pensamiento observar, a saber:

- a. Actividades de observación visual: utilizando láminas, dibujos, imágenes,
- b. Actividades de discriminación auditiva: identificando fonemas, dictados, lecturas de párrafos, cuentos.
- c. Actividades que privilegian la atención, memoria y la concentración para la captación de detalles o características.
- d. Actividades de descripción para enunciar características, de dibujos u objetos, a través de preguntas que guían el proceso
- e. Observación directa del entorno escolar.
- f. Representación gráfica de números.
- g. Actividades para establecer comparaciones.

Dichas actividades se mantienen en el desarrollo mismo de las actividades vivenciales realizadas dentro del aula, las que fueron observadas y analizadas gracias a los registros de diarios de campo de los observadores permanentes. Como ejemplos complementarios hallados en la observación se pueden presentar: observar fotografías, cuentos y canciones.

En el diario de campo de los observadores se evidencia que para el

desarrollo de las diferentes actividades de aprendizaje, de una u otra forma, siempre se hace presente la invitación de los niños a observar a pesar de que el objetivo o meta de aprendizaje propiamente no sea el desarrollo de esta destreza de pensamiento, como se evidencia en las situaciones presentadas a continuación en donde los sujetos de estudio coinciden en este aspecto:

**Maestra 1: "Vamos a estar atentos escuchando, con los ojos bien abiertos. Deben fijarse cómo se utiliza la informática o la tecnología en lo que vemos"**

**Maestra 2: "Vamos a mirar lo que los niños, que están dibujados en tablero, están haciendo. Primero miren con atención lo que hace Beto, pero miren qué batea Beto? . Ahora miremos a Belinda ¿Qué hace Belinda? "**

**Maestra 3: "Vamos a prestar atención, vamos a concentramos en lo que está allá en el tablero ustedes me van a decir el resultado. Van a buscar la suma en el tablero"**

### 3. Discusión

La investigación, en un primer momento, explora las concepciones que tienen los docentes sobre la promoción de la destreza de pensamiento observar. Los sujetos de estudio coinciden en considerar

la observación como base para el desarrollo de otras destrezas de pensamiento más complejas o como facilitadora para futuros aprendizajes; en esta medida, es una perspectiva que armoniza con los teóricos de las destrezas de pensamiento tales como Margarita de Sánchez (1991), quien afirma que la observación es un proceso básico y primitivo, considerado como clave o punto de partida para desarrollar las habilidades que permiten aplicar todos los demás procesos cognitivos y que por tanto, todo proceso educativo de promoción de las habilidades de pensamiento debe iniciarse por dicha destreza.

Villarini (1991) comparte esta apreciación y señala además que la observación, base para el proceso cognitivo, no se puede limitar a la simple percepción, sino que trasciende al pensamiento mismo. En esta medida, las concepciones de las docentes a pesar de considerar importante esta destreza asocian la observación a la sensación, percepción, captación de detalles del medio y comparación, desconociendo o no enunciando su relación con destrezas y procesos de pensamiento más complejos tales como discriminar, inferir, analizar, interpretar, imaginar, entre otras.

Por otro lado, los docentes consideran que la observación no solamente implica la vista, sino los demás sentidos; concepción que coincide completamente con los autores de referencia, entre ellos

Priestley (1996) quien define la observación como advertir o estudiar algo con atención, cualesquiera que sean los sentidos que en ello se emplean. Sin embargo, al momento de preguntarle a los docentes sobre cómo se debe promover esta destreza, consideran que es conveniente partir de la experiencia y facilitar al niño y la niña la manipulación de materiales concretos en donde tengan la oportunidad de tocar, oír y ver primordialmente; desconociendo o restándole importancia a lo olfativo, gustativo e incluso, lo cinestésico y propioceptivo, tal como lo plantea Villarini (1991) cuando afirma que el observar implica percibir un objeto a través de un canal o varios canales sensoriales.

Un importante punto de convergencia entre las concepciones de los docentes y los teóricos, es el hecho que las docentes consideren que uno de los aspectos ligados a la observación es la atención. De acuerdo a las teorías que iluminan esta investigación, se debe prestar **estricta atención a las cosas** para poder percibir lo que circunda ya que todos los autores definen la observación como el proceso de fijar la atención en un estímulo para llegar a percibir lo que nos rodea de la realidad (Cervantes y otros, 2008). A pesar de ello, los autores proponen un proceso intencionado para la observación, por ejemplo el planteado por Amestoy de Sánchez (1992) en donde se debe seguir el siguiente procedimiento:

explorar la situación, definir propósito, fijar la atención, identificar o extraer las características del objeto o suposición, retroalimentar para verificar si las características sí eran las correctas o es simplemente una suposición y corregir; los docentes, por su parte, no establecen un procedimiento intencionado que permita la observación ni mucho menos la promoción de esta destreza.

Villarini (1991), por su parte, señala que toda observación es pensamiento y por tanto involucra representaciones y emociones, es decir uno observa lo que quiere observar, realiza una mejor observación si es de su interés. De manera coincidente, las concepciones de los docentes consideran que la motivación y el interés son aspectos ligados a la observación y elementos fundamentales en la promoción de la misma.

En cuanto al análisis del segundo objetivo específico que hace referencia a las prácticas pedagógicas de los docentes, se presentan los siguientes resultados:

En primer lugar, los docentes consideran la observación como base para otros procesos de aprendizaje y, por tanto, se debe desarrollar desde edades tempranas; sin embargo, esta concepción no se refleja en su práctica ya que no existe intencionalidad educativa para el desarrollo de la misma, no es incluida formalmente dentro de sus planeaciones y proyectos pedagógicos, ni es formulada como meta de aprendizaje

de los estudiantes (Cervantes y otros, 2008).

Por otro lado, si bien las docentes dentro del contexto de diferentes tipos de actividades educativas invitan a sus estudiantes a realizar observaciones, estas acciones solamente privilegian lo visual y auditivo (Cervantes y otros, 2008), dejando a un lado en muchas ocasiones el estímulo de los demás sentidos. De igual forma, los docentes consideran la atención, como un elemento fundamental para la promoción de la destreza observar, pero en su práctica pedagógica este elemento es considerado más como un dispositivo básico de aprendizaje junto con la concentración, la memoria, la habituación, etc..

Se puede concluir, entonces, que el docente a pesar de conocer la importancia no le asigna a la observación un valor educativo significativo y, por ende, no lo contempla formalmente dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje que realiza en el grado transición, a diferencia de los autores que orientan esta discusión. Maureen Priestley (1996), cuyos planteamientos se contextualizan en la educación de la primera infancia y hacen énfasis en la importancia de la educación y del docente en el desarrollo de esta destreza, expresa que en la etapa inicial del camino hacia el pensamiento crítico, el interés docente se debe cifrar en dilatar los sentidos del alumno y en ofrecerle nuevos estímulos.

Priestley (1996) afirma que en esta fase los maestros desempeñan un papel muy importante, por cuanto en sus manos está crear ambientes de aprendizaje que resulten interesantes y estimulantes para los niños y niñas a partir de una gran variedad de modelos de enseñanza con el fin de mejorar el tema del observar a partir de la multisensorialidad. Sin embargo, el docente no reconoce su rol en este proceso e incluso desconoce el procedimiento que se debe desarrollar para observar con intención, que es finalmente lo que va a garantizar el desarrollo de las destrezas de pensamiento más complejas y facilitar otros aprendizajes.

Así también, el docente a pesar de conocer y reconocer la importancia de trabajar el desarrollo de todos los sentidos en la primera infancia, pues lo considera fundamental para su aprendizaje, privilegia el desarrollo de lo visual y lo auditivo en la planeación y desarrollo de sus actividades. De igual forma, a pesar de considerar fundamental el interés y la motivación del niño, es él quien determina las actividades a desarrollar y, por tanto, los estudiantes no participan en dicho proceso.

Del mismo modo, se evidencian en la práctica pedagógica de los docentes, concepciones institucionalizadas asociadas a: enseñanza para la comprensión, dimensiones del niño y dispositivos básicos del aprendizaje, que están asociadas al tipo de conocimiento y a las oportunidades

prácticas que ofrece la institución. Esto coincide con lo planteado por Correa y Martínez (2006:38), quienes afirman: "las concepciones pueden ser institucionalizadas, compartidas o personales y están asociadas con el tipo de conocimiento, la experiencia y las oportunidades prácticas que ofrezca la escuela para la reflexión intelectual."

Estas concepciones institucionalizadas, que de una u otra forma están asociadas a la observación, se constituyen en los primeros pasos para la generación de espacios de aprendizaje adecuados para el desarrollo de esta importante destreza.

## Referencias

- AMESTOY DE SÁNCHEZ, M. (1991).  
*Desarrollo de habilidades del pensamiento: Procesos básicos del pensamiento.*  
México: Trillas.
- AMESTOY DE SÁNCHEZ, M. (1992).  
*Desarrollo de habilidades del pensamiento: Creatividad.* México: Trillas.
- ASOCIACIÓN MUNDIAL DE EDUCADORES INFANTILES (2006).  
*La educación de la primera infancia. Reto del siglo XXI.* México: Trillas.
- BONILLA, E. (1997).  
*La investigación en Ciencias Sociales: Más allá del dilema de los métodos.* Bogotá: Norma.
- CERVANTES, J.; ESCALANTE, E. L.; PERNET, J. y PIEDRAHITA, E. (2008).  
*Las concepciones de los docentes sobre la promoción del desarrollo de la destreza de*

*la observación y su evidencia a través de la práctica pedagógica.* [Tesis de maestría en Cd-Rom]. Barranquilla: Universidad del Norte.

CORREA, O. y MARTÍNEZ, N. (2006). El pensamiento del profesor de educación física: un acercamiento a las prácticas educativas institucionales. *Revista Lúdica Pedagógica, Vol. 2, (11)*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. P.34- 51.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL E INSTITUTO DE BIENESTAR FAMILIAR. (2009). *Guía operativa para la prestación de servicios para la atención integral de la primera infancia.* (Material no publicado). Consultado en: [http://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/articulos-178515\\_archivo\\_pdf\\_ruta\\_version\\_marzo\\_2009.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/articulos-178515_archivo_pdf_ruta_version_marzo_2009.pdf)

PRIESTLEY, M. (1996). *Técnicas y estrategias del pensamiento crítico: salón pensante, grupos cooperativos, aprendizaje creativo, guía de motivación, para profesores y padres.* México: Trillas.

RATHS, L. E. y col. (1997). *Cómo enseñar a pensar. Teoría y aplicación.* México: Paidós.

VILLARINI, A. (1991). *Manual para la enseñanza de destrezas de pensamiento.* San Juan: Proyecto de Educación Liberadora.