



## PROMOVIENDO EL DESARROLLO CONCEPTUAL EN LAS AULAS DE PREESCOLAR: UNA SISTEMATIZACIÓN DE HALLAZGOS DE INVESTIGACIÓN

PROMOTING CONCEPTUAL DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CLASSROOMS: A SYSTEMATIC REVIEW OF RESEARCH FINDINGS

Volumen 14, Número 1

Enero - Abril

pp. 1-30

Este número se publicó el 30 de enero de 2014

Ana María Carmiol Barboza  
Tania Cruz Cordero  
Mauricio Molinari Ulate

Revista indizada en [REDALYC](#), [SCIELO](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[CATÁLOGO DE LATINDEX](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),  
[SHERPA/ROMEO](#), [QUALIS](#), [MIAR](#)

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLASCO](#)

---

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



## PROMOVIENDO EL DESARROLLO CONCEPTUAL EN LAS AULAS DE PREESCOLAR: UNA SISTEMATIZACIÓN DE HALLAZGOS DE INVESTIGACIÓN

PROMOTING CONCEPTUAL DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CLASSROOMS: A SYSTEMATIC REVIEW OF RESEARCH FINDINGS

Ana María Carmiol Barboza<sup>1</sup>  
Tania Cruz Cordero<sup>2</sup>  
Mauricio Molinari Ulate<sup>3</sup>

**Resumen:** Este artículo resume y discute hallazgos sobre la manera en que las docentes promueven el desarrollo conceptual en aulas costarricenses de preescolar. Para esto, se revisaron los Trabajos Finales de Graduación (TFG) de pregrado realizados entre el 2007 y el 2011 en las carreras de Psicología y Educación Preescolar que ofrecen las universidades públicas costarricenses. Del total de los 347 TFG realizados en ese período, se identificaron 36 trabajos que tratan el tema del desarrollo conceptual en la edad preescolar. Solamente uno de estos trabajos fue realizado en Psicología. De los TFG realizados en Educación Preescolar, se encontró que mayoritariamente utilizan metodologías cualitativas y que, en su formulación y ejecución, no recurren al uso de recursos provenientes de revistas indexadas. Los hallazgos referentes a la promoción del desarrollo conceptual en las aulas de preescolar que se desprenden de los TFG revisados, sugieren la presencia de algunas prácticas docentes que promueven el desarrollo conceptual, como el caso del juego y la experimentación. A la vez, los trabajos revisados enumeran distintas deficiencias en la promoción del desarrollo conceptual por parte de las docentes. Una cuarta parte de los TFG indican que las docentes 1) no incentivan la participación activa del estudiantado, 2) realizan escasas actividades que resultan significativas para los niños y, 3) no consideran las diferencias del desarrollo y las individuales existentes en el salón de clase en el planteamiento de sus lecciones.

**Palabras clave:** DESARROLLO COGNITIVO, DESARROLLO CONCEPTUAL, PREESCOLAR, FORMACIÓN DOCENTE, EDUCACIÓN INICIAL, PRÁCTICAS DOCENTES, COSTA RICA.

**Abstract:** This article discusses findings concerning the way preschool teachers promote conceptual development in the classroom. We reviewed final graduation projects conducted by psychology and preschool education majors in Costa Rican public universities, between 2007 and 2011. Thirty-six of the 347 final projects produced during this period dealt with conceptual development in the preschool age. One project was conducted by a psychology major while the rest were executed by preschool education majors. We found that the majority of projects developed in preschool education programs used qualitative methodologies rarely based on empirical facts. Findings from these projects indicate the presence of some teacher practices that promote conceptual development in the classroom, such as games and experiments. The projects examined also pointed out a series of deficits in the teachers' promotion of conceptual development. A quarter of the projects indicated that teachers 1) do not promote children's active participation, 2) seldom develop activities that are engaging for the children, 3) and do not consider the developmental and individual differences within the class in their lesson planning.

**Key words:** COGNITIVE DEVELOPMENT, CONCEPTUAL DEVELOPMENT, PRESCHOOL, TEACHER EDUCATION, EARLY EDUCATION, TEACHING PRACTICES, COSTA RICA.

---

<sup>1</sup> Profesora adjunta de la Universidad de Costa Rica. Docente de la Escuela de Psicología e investigadora del Instituto de Investigaciones Psicológicas. Dirección electrónica: [ana.carmiol@gmail.com](mailto:ana.carmiol@gmail.com)

<sup>2</sup> Estudiante de cuarto año de la carrera de Psicología de la Universidad de Costa Rica.

<sup>3</sup> Estudiante de cuarto año de la carrera de Psicología de la Universidad de Costa Rica y asistente del Instituto de Investigaciones Psicológicas.

**Artículo recibido:** 10 de junio, 2013

**Devuelto para corrección:** 3 de octubre, 2013

**Aprobado:** 12 de diciembre, 2013

## 1. Introducción<sup>4</sup>

En nuestra vida cotidiana, nos desenvolvemos a partir de un proceso constante de interpretación de la realidad, tratando de identificar similitudes y diferencias entre las distintas experiencias que vivimos. En este proceso interpretativo, acudimos al uso de los conceptos que poseemos y realizamos nuestras interpretaciones a partir de ellos. Por ejemplo, tratamos de utilizar nuestro conocimiento sobre los distintos animales que conocemos para clasificar una especie que nunca antes hemos visto. Igualmente lo hace el niño cuando enfrenta un nuevo contenido de aprendizaje en el contexto escolar. Por tanto, los conceptos se vuelven elementos fundamentales en nuestro funcionamiento humano y en los procesos de aprendizaje.

Gelman y Kalish (2006) define los conceptos como "aquellas representaciones mentales que guardan correspondencia con las categorías de cosas que encontramos en el mundo" (p.687). Estas estructuras conceptuales, denominadas como conceptos en su conjunto, incluyen conceptos (p.ej., aves, peces), categorías (p.ej., animado, inanimado), propiedades (p.ej., rojo, triste), eventos o estados (p.ej., correr, estado gaseoso), individuos (p.ej., primo, madre), e ideas abstractas (p.ej., el tiempo, la ética, la historia), entre otros. Gelman y Kalish explica además que existen al menos dos razones por las cuales los conceptos son importantes para el funcionamiento mental. En primer lugar, porque se constituyen como un mecanismo eficiente para representar y almacenar las experiencias. Sin conceptos, enfrentaríamos cada nueva experiencia como única, y esto representaría un gran costo de procesamiento para nuestro sistema cognitivo. En segundo lugar, porque son un motor importante para que las personas aumenten su conocimiento y aprendan sobre el mundo por medio de las inferencias inductivas. Es decir, los conceptos funcionan como distintos marcos de interpretación que pueden ser enriquecidos cuando las condiciones lo permiten.

Desde las ciencias cognoscitivas existen tres claras tendencias que explican el surgimiento y desarrollo de los conceptos en las edades tempranas: 1) el innatismo, 2) el empirismo, 3) y la construcción de teorías.

---

<sup>4</sup> La escritura de este artículo fue posible gracias al financiamiento otorgado por la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Costa Rica (proyecto No. 723-B2-303) y el Estado de la Educación a la primera autora. Agradecemos a Isabel Román y Ana Teresa León por la retroalimentación brindada, así como también a los dos evaluadores anónimos y a la editora por sus valiosas sugerencias.

En sus distintas versiones, el innatismo explica que nacemos con ciertos conceptos que nos permiten desempeñarnos y desenvolvemos en el mundo desde edades muy tempranas. Específicamente, se plantea que la mente humana está constituida por un conjunto de módulos dedicados al procesamiento de información de tipo específico. Scholl y Leslie (1999) explican que estos módulos son encapsulados, en tanto la transferencia de información con otros módulos es limitada; son innatos, en tanto forman parte de la dotación genética y, además, maduran con el tiempo. Desde el innatismo, se defiende entonces la posición de la presencia de algunos conceptos desde edades muy tempranas.

Una segunda posición es el empirismo, desde donde se enfatiza el rol de la experiencia para el desarrollo conceptual. Desde el empirismo, se sugiere que las estructuras conceptuales consisten en representaciones de las experiencias perceptuales y sensoriales, o la combinación de estas (Taverna y Peralta, 2009). Se hace hincapié en el rol de procesos generales de pensamiento como la comparación y la asociación en la formación de conceptos (Gelman y Kalish, 2006).

Por último, la propuesta de construcción de teorías explica que las personas construyen teorías ingenuas —o de sentido común— sobre los fenómenos que observan, y estas teorías engloban los conceptos (Gopnik y Meltzoff, 1997; Gopnik y Wellman, 1992; Hatano y Inagaki, 2002). Desde edades tempranas, los niños se comportan como pequeños científicos que se encuentran en una búsqueda constante de explicaciones sobre los fenómenos del mundo y construyen teorías a partir de la información que recolectan. Desde esta propuesta, los conceptos se adquieren, entonces, a partir de mecanismos como la inferencia, en tanto nuevos conceptos se desarrollan a partir de su relación con otros conceptos y creencias que forman parte de una misma teoría (Gelman y Kalish, 2006).

En la actualidad, las explicaciones sobre el desarrollo conceptual rescatan elementos de estas tres corrientes. Por un lado, la visión actual reconoce la presencia de ciertos conceptos desde edades muy tempranas, como lo sugieren distintos estudios que han analizado las preferencias atencionales de infantes preverbales ante distintos fenómenos (Onishi y Baillargeon, 2005; Wynn, 2008). Por otro lado, se rescata la idea de que esas estructuras conceptuales iniciales son reestructuradas y reformuladas a través de los años, cuando el niño encuentra nueva evidencia e información que contradice de alguna manera sus nociones iniciales. Esta información proviene, ya sea de sus experiencias directas con el ambiente, o a partir de los intercambios comunicativos con los miembros de su cultura

(Bruner, 1997; Tomasello, 1999; Luria, 2003). Así, entonces, la explicación dominante en la actualidad rescata, por un lado, las tendencias innatas que mostramos los seres humanos en términos de nuestro desarrollo conceptual, a la vez que privilegia el rol de la experiencia en un desarrollo de conceptos más acorde con la realidad (véase Rodríguez-Villalobos, Padilla-Mora y Fornaguera-Trías, 2010, sobre el concepto de mente; Sparks y Reese, 2013, sobre el concepto del material impreso; Valle y Callanan, 2006, sobre conceptos científicos).

A la luz de esta línea integradora de las distintas perspectivas, Özdemir y Clark (2007) plantean que, a pesar de las notables diferencias entre las tres distintas propuestas descritas arriba, existen al menos tres puntos de encuentro entre ellas que se vuelven importantes para el ámbito educativo, en tanto tienen implicaciones para la promoción del desarrollo conceptual en el aula. Estos son:

- Reconocer y considerar que los estudiantes desarrollan conceptos por medio de sus experiencias diarias.
- Tomar en cuenta que los conceptos iniciales de los estudiantes sobre contenidos específicos influyen en el aprendizaje formal.
- Considerar que el conocimiento inicial es muy resistente al cambio. Por tanto, el cambio conceptual es un proceso lento.

De manera más concreta, Vosniadou (2001) desarrolló un listado de doce estrategias didácticas que se ha comprobado favorecen el desarrollo conceptual, a saber:

1. El aprendizaje requiere la participación activa y constructiva del estudiante. Habilidades como la observación y la memorización son importantes, pero el aprendizaje requiere, además, que el estudiante se involucre de manera activa, construya sobre su deseo natural de explorar, entienda cosas nuevas y las domine.
2. Promover la participación social, en tanto el aprendizaje es una actividad social, por lo que se requiere de una vida social.
3. Vincular los contenidos con casos de la vida real, en tanto los estudiantes aprenden mejor cuando participan en actividades que perciben como útiles en la vida cotidiana y que resultan culturalmente relevantes.
4. Relacionar la información nueva con conocimiento previo, en tanto el conocimiento es construido sobre las bases de lo que ya el estudiante comprende y cree.

5. La utilización de estrategias efectivas y flexibles, en tanto ayudan al estudiantado a entender, razonar, memorizar y resolver problemas.
6. La promoción de la autorregulación y la reflexión, con el fin de que el estudiantado aprenda a planear y a monitorear su aprendizaje, así como también a determinar sus propias metas de aprendizaje y a corregir sus errores.
7. Reestructurar el conocimiento previo, en tanto este puede obstaculizar el aprendizaje nuevo.
8. Promover la comprensión, no la memorización, ya que se aprende mejor cuando el material está organizado alrededor de explicaciones y principios generales que cuando se basa en la memorización de hechos aislados y procedimientos.
9. Promocionar la transferencia del aprendizaje, en tanto los contenidos se tornan más significativos cuando las lecciones se aplican a situaciones de la vida cotidiana.
10. Promover la práctica, en tanto aprender requiere un tiempo considerable y periodos de práctica para comenzar a construir experiencia en el área.
11. Tomar en cuenta las diferencias en el desarrollo y las individuales, en tanto los niños aprenden mejor cuando son tomadas en cuenta.
12. Motivar al estudiantado, pues el aprendizaje está fuertemente influido por la motivación del alumnado. Por tanto, la conducta y las afirmaciones de las docentes pueden motivarlos hacia el estudio.

Tomando en cuenta las consideraciones descritas anteriormente, se desarrolló un proceso investigativo durante el 2012 que tuvo como objetivo explorar el estado actual de la promoción del desarrollo conceptual en las aulas de preescolar costarricenses. Dada la escasa producción científica en el tema publicada en el país, se procedió a sistematizar y analizar información sobre la promoción del desarrollo conceptual en las aulas de preescolar, según se describe en trabajos finales de graduación (TFG) realizados entre el año 2007 y el año 2011 en las carreras de Psicología y Educación Preescolar de las universidades públicas costarricenses (Anexo), a saber, la Universidad de Costa Rica, la Universidad Estatal a Distancia y la Universidad Nacional. Así, entonces, el análisis se orientó a desarrollar los siguientes objetivos:

1. Identificar el porcentaje de trabajos finales de graduación producidos entre el 2007 y el 2011 en las carreras de Educación Preescolar y de Psicología en las universidades

públicas, que abordan el tema del desarrollo cognitivo con énfasis en desarrollo conceptual en la edad preescolar.

2. Identificar los principales hallazgos de los TFG analizados en cuanto a:

- Logros en la promoción del desarrollo cognitivo —con énfasis en desarrollo conceptual— en las aulas por parte de las docentes de preescolar.
- Problemas y dificultades que existen en la promoción del desarrollo cognitivo con énfasis en desarrollo conceptual en las aulas de preescolar por parte de las docentes de preescolar.
- Necesidades enfrentadas en la promoción de este tema en las aulas de preescolar.

## 2. Metodología

### *Selección de los trabajos finales de graduación*

En este trabajo se consideró como trabajo final de graduación (TFG) todo aquel tipo de proyecto realizado por el estudiantado como requisito de graduación para obtener el título de licenciatura. En la universidad pública costarricense existen cuatro modalidades distintas para presentar el trabajo final de graduación: 1) tesis, 2) seminario de graduación, 3) práctica dirigida de graduación, 4) y proyecto de graduación. Todas estas modalidades fueron tomadas en cuenta en este estudio.

Para calcular el número y porcentaje final de trabajos en el tema, el listado de los trabajos finales de graduación realizados entre el año 2007 y 2011, inclusive, fue solicitado directamente a las Unidades Académicas de las universidades públicas que imparten las carreras de Educación Preescolar (Universidad de Costa Rica (UCR), Universidad Estatal a Distancia (UNED) y Universidad Nacional (UNA)) y de Psicología (Universidad de Costa Rica y Universidad Nacional). En el caso de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional, dicha solicitud no fue respondida, por lo cual se procedió a trabajar con el listado de trabajos finales de graduación disponible en su página web: [http://www.fcs.una.ac.cr/psicologia/doc\\_psicologia/trabajosfdg.doc](http://www.fcs.una.ac.cr/psicologia/doc_psicologia/trabajosfdg.doc). Este listado incluía el total de TFG realizados entre el 2007, año en que se culminó el primero de estos trabajos en esta carrera, y enero del 2012. No describía, sin embargo, el año en que cada uno de los trabajos de la lista fue culminado, por lo que no se pudo trabajar con el número de TFG producidas por año en la carrera de Psicología de la Universidad Nacional.

Dos investigadoras con experiencia en desarrollo durante la infancia revisaron conjuntamente los listados de TFG y seleccionaron aquellos que cumplían los siguientes criterios: 1) fueron realizados con niños o niñas en edad preescolar y/o con docentes de educación preescolar, 2) se centraban en estudiar el desarrollo conceptual, 3) incluían muestras costarricenses, ya sea provenientes de aulas de centros educativos nacionales (públicos o privados) o con niños que asisten a dichos centros educativos. Cabe destacar que la selección realizada incluyó trabajos realizados en instituciones reguladas por el Ministerio de Educación Pública (p. ej., jardines de niños, escuelas públicas y privadas), así como también instituciones reguladas por el Ministerio de Salud (p. ej., Centros de Nutrición y Desarrollo Integral de la Niñez).

### *Procedimiento de análisis*

La sistematización de los datos estuvo a cargo de una de las investigadoras que participó en la selección de los TFG sobre desarrollo conceptual. Además, se contó con la colaboración de dos asistentes de investigación, ambos estudiantes avanzados de la carrera de Psicología. Dicha sistematización estuvo orientada al cumplimiento de los objetivos descritos arriba, a saber, describir las fuentes de información (TFG) e identificar los logros, retos y recomendaciones sobre la labor docente orientada al desarrollo conceptual, según los TFG.

La información que se describe en el apartado de resultados sobre las fuentes de información, se obtuvo directamente de las descripciones ofrecidas en los TFG. La información sobre los hallazgos de los trabajos —a saber, los logros, retos y recomendaciones de la función docente orientada al desarrollo conceptual— se desarrolló a partir de un proceso de codificación. En este proceso, se cotejaron las conclusiones de los TFG sobre la promoción del desarrollo conceptual con las doce estrategias didácticas identificadas por Vosniadou (2001) como promotoras del desarrollo conceptual y descritas detalladamente en la introducción. Con el objetivo de asegurar la calidad de esta codificación, se procedió a desarrollar un proceso de confiabilidad entre jueces. En este, la segunda autora y el tercer autor fueron entrenados por la primera autora para ser los evaluadores y así codificar el 25% de los TFG en estudio. Sus evaluaciones, producidas de manera independiente, fueron cotejadas y su comparación ofreció un índice de acuerdo aceptable ( $\kappa$  de Cohen= .75). Para la codificación final, los desacuerdos encontrados en las



evaluaciones fueron discutidos y resueltos a través de discusiones entre los dos evaluadores y la primera autora. El resto de los TFG en estudio se dividió en dos grupos que fueron asignados aleatoria y equitativamente para su respectiva codificación entre los dos evaluadores.

Cabe mencionar que esta codificación estuvo orientada a identificar la presencia de nuestras categorías de análisis en los análisis realizados por las investigadoras de los TFG. Así, nuestro análisis no toma en cuenta la ausencia de dichas categorías en los TFG, sino que solamente se centra en cuantificar su presencia. Por ejemplo, a la hora de identificar los problemas y dificultades mencionadas por las investigadoras de TFG sobre la promoción que hacen las docentes del desarrollo conceptual en el aula de preescolar, nuestro análisis se orientó a identificar la frecuencia y el porcentaje de TFG que mencionaban cada una de nuestras categorías. Por tanto, la falta de mención de dichas categorías en los TFG, o su baja frecuencia, pueden ser interpretadas como falta de consideración de dichas categorías por parte de las investigadoras de los TFG, y no necesariamente como la ausencia de las condiciones que describen nuestras categorías en las aulas de preescolar.

### **3. Análisis y resultados**

#### *Describiendo las fuentes de información*

La Tabla 1 describe el número de TFG sobre desarrollo conceptual en la edad preescolar según la carrera (Educación Preescolar y Psicología) y la institución (Universidad de Costa Rica, Universidad Estatal a Distancia y Universidad Nacional). Del total de los 347 TFG realizados en las tres carreras de Educación Preescolar y las dos carreras de Psicología, alrededor de un 10% (36 trabajos) se dedicó al estudio del desarrollo conceptual en la edad preescolar. Las tendencias entre ambas disciplinas, educación preescolar y psicología, difieren de manera considerable, por lo que se vuelve importante analizar las frecuencias de los TFG producidos en los últimos cinco años en cada una de estas.

El número de TFG en el tema es escaso o nulo en ambas carreras de Psicología, donde ronda el 0.5% de la producción total de TFG (1% en la UCR y 0% en la UNA). Los dos trabajos sobre desarrollo conceptual que corresponden al 1% de los TFG de la carrera de Psicología de la UCR se centran en caracterizar y comprender las trayectorias de desarrollo de conceptos específicos. Mientras que uno de los trabajos explora las nociones de muerte que poseen niños preescolares que han experimentado el fallecimiento de un familiar

cercano debido a una enfermedad terminal (Arroyo y Schosinsky, 2009), el otro estudió las diferencias individuales en los conceptos de niños preescolares sobre la mente, analizando específicamente la relación entre los estilos de crianza maternos y el desempeño de los niños y las niñas en tareas de corte piagetiano que miden su comprensión de distintos estados mentales (Rodríguez, 2011). Así, entonces, ninguno de los dos trabajos sobre desarrollo conceptual realizados desde la psicología aporta elementos al análisis y la comprensión de la promoción que hacen las docentes del desarrollo conceptual en el contexto escolar.

En contraste, alrededor de una quinta parte de los TFG realizados en las carreras de Educación Preescolar de la UCR, la UNED y la UNA versan sobre el tema de desarrollo conceptual en la edad preescolar (véase Tabla 1).

**Tabla 1**  
**Total de trabajos finales de graduación (TFG) sobre desarrollo conceptual en la edad preescolar (periodo 2007-2011)**

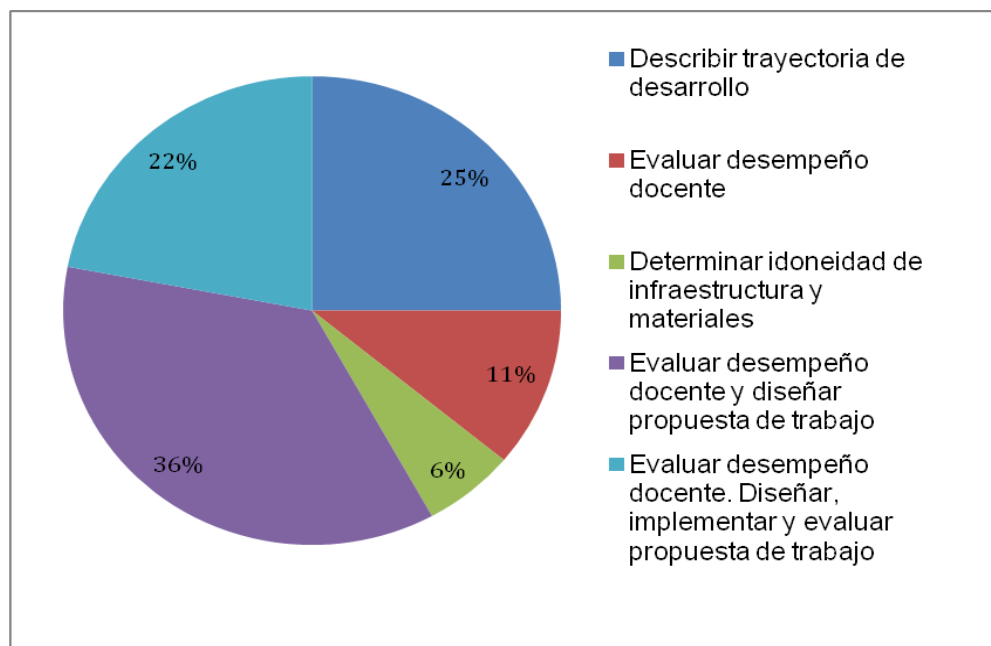
<b>Psicología, Universidad de Costa Rica</b>						
	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>TOTAL</b>
Total de TFG	24	39	43	50	23	<b>179</b>
TFG sobre desarrollo conceptual	0	0	1	0	1	<b>2 (1,11%)</b>
<b>Psicología, Universidad Nacional</b>						
Total de TFG	--	--	--	--	--	<b>30</b>
TFG sobre desarrollo conceptual	0	0	0	0	0	<b>0 (0%)</b>
<b>Educación Preescolar, Universidad de Costa Rica</b>						
Total de TFG	6	16	10	15	5	<b>52</b>
TFG sobre desarrollo conceptual	2	4	2	4	0	<b>12 (23,07%)</b>
<b>Educación Preescolar, Universidad Estatal a Distancia</b>						
Total de TFG	13	9	4	2	3	<b>31</b>
TFG sobre desarrollo conceptual	2	3	1	0	1	<b>7 (22,58%)</b>
<b>Educación Preescolar, Universidad Nacional</b>						
Total de TFG	11	12	19	10	3	<b>55</b>
TFG sobre desarrollo conceptual	2	3	6	4	0	<b>15 (27,27%)</b>
<b>Total de TFG, carreras de Psicología y Educación Preescolar, UCR, UNED y UNA, 2007-2011</b>						
Total de TFG	--	--	--	--	--	<b>347</b>
TFG sobre desarrollo conceptual	--	--	--	--	--	<b>36 (10,37%)</b>

**Fuente:** Elaboración propia (2012).

Los objetivos que perseguían los 36 distintos TFG sobre desarrollo conceptual revisados, pueden clasificarse de acuerdo con la siguiente taxonomía: 1) trabajos que se centran en describir la trayectoria de desarrollo de conceptos específicos (incluyendo los dos

trabajos de psicología mencionados arriba), 2) trabajos orientados a desarrollar una evaluación de las estrategias docentes utilizadas para la promoción del desarrollo conceptual, 3) trabajos centrados en determinar si la estructura física y los materiales utilizados en las aulas de preescolar son apropiados para la promoción del desarrollo conceptual, 4) trabajos orientados al desarrollo de propuestas metodológicas con el fin de promover el desarrollo conceptual, 5) y, por último, trabajos donde se diseñan propuestas orientadas a la promoción del desarrollo conceptual que son implementadas y posteriormente evaluadas (ver Gráfico 1). A pesar de la diversidad observada en los objetivos, todos los 34 TFG realizados en las carreras de Educación Preescolar incluyeron algún tipo de etapa de diagnóstico, donde las estrategias didácticas docentes orientadas a la promoción del desarrollo conceptual fueron analizadas, ya sea a través de observaciones realizadas directamente por las investigadoras en los salones de clase, o a través de cuestionarios o entrevistas a las mismas docentes, directoras o asesoras del Ministerio de Educación Pública. En su mayoría, sin embargo, se utilizó la observación participante como el instrumento para evaluar el desempeño docente en el tema en cuestión.

**Gráfico 1**  
**Objetivos generales de los TFG sobre desarrollo conceptual. Periodo: 2007-2011 (n=36)**



**Fuente:** Elaboración propia (2012).

En su mayoría, los TFG sobre desarrollo conceptual utilizaron el constructivismo como su marco teórico, haciendo referencia a las ideas y teorías de autores como Piaget, Vygotsky y Ausubel (ver Tabla 2). Además del constructivismo, distintos trabajos utilizan la filosofía del lenguaje como perspectiva teórica. El resto de los trabajos utilizaron otras perspectivas teóricas que incluyen la perspectiva de desarrollo propuesta por las Naciones Unidas, el psicoanálisis y las inteligencias múltiples. Metodológicamente, es evidente el predominio de las metodologías cualitativas como la etnografía, el estudio de caso y la investigación-acción, seguida por metodologías mixtas y, en último lugar, la metodología cuantitativa, utilizada solamente en uno (Rodríguez, 2011) de los dos TFG realizados en la carrera de Psicología de la UCR (ver Tabla 3).

**Tabla 2**  
**Perspectivas teóricas utilizadas en los TFG sobre desarrollo conceptual (n = 36)**

Aproximación teórica	Frecuencia	Porcentaje
Constructivismo	24	67
Lenguaje integral	3	8
Otras	9	25

**Fuente:** Elaboración propia (2012).

**Tabla 3**  
**Diseños de investigación utilizados en los TFG sobre desarrollo conceptual (n = 36)**

Aproximación metodológica	Frecuencia	Porcentaje
Cualitativa	31	86
Mixta	4	11
Cuantitativa	1	3

**Fuente:** Elaboración propia (2012).

A nivel metodológico, también llama la atención que, en su mayoría, los TFG utilizaron instrumentos desarrollados por las mismas investigadoras de los estudios. En solamente dos casos se utilizaron instrumentos de medición previamente formulados, uno proveniente de un TFG previo en Educación Preescolar y otro proveniente de estudios publicados en revistas indexadas (ver Tabla 4).

**Tabla 4**  
**Procedencia de los instrumentos de medición utilizados en los TFG sobre desarrollo conceptual (n = 36)**

Procedencia de instrumentos de medición utilizados	Frecuencia	Porcentaje
Formulados por las mismas investigadoras	33	92
Provenientes de TFG previos	1	3
Combina instrumentos provenientes de TFG previos e instrumentos formulados por las mismas investigadoras	1	3
Provenientes de estudios publicados en revistas indexadas	1	3

**Fuente:** Elaboración propia (2012).

### *Hallazgos de los TFG sobre la promoción del desarrollo conceptual en el aula de preescolar*

La Tabla 5 resume los resultados de los TFG sobre desarrollo conceptual analizados, con respecto a las fortalezas encontradas en el desempeño docente en cuanto a estrategias didácticas orientadas a promover el desarrollo conceptual. Como se mencionó anteriormente, los resultados de los diagnósticos desarrollados provienen principalmente de observaciones participantes realizadas por las propias investigadoras de los TFG en los salones de clase incluidos en los estudios.

A partir de estos diagnósticos, se evidencia que una cuarta parte de los TFG concluye que las docentes incluyen en su planeamiento actividades potencialmente atractivas para niños y niñas de edad preescolar, como lo es el caso del juego (27%) y de las actividades prácticas y los experimentos (27%). Sin embargo, varios de estos trabajos señalan que estas actividades no se estructuran en función de la adquisición de conocimiento por parte de los niños. Las docentes observadas incluyen en su planeamiento el juego, muchas veces como parte de un periodo juego-trabajo. Igualmente, se observó que ofrecen a los niños y las niñas oportunidades para manipular objetos directamente y experimentar con estos. Sin embargo, no se observa un uso de estas estrategias en función del desarrollo conceptual de los niños.

No obstante, en el caso del juego-trabajo, las investigadoras de los TFG señalan que la actividad libre, sin estructuración por parte de la docente, hace que se pierdan oportunidades para el aprendizaje. Por ejemplo, Gutiérrez Marín, Villalobos Villalobos y Zumbado Rivera (2008) concluyen que "el período de juego-trabajo podría ser utilizado para promover el desarrollo y la construcción de conocimientos, no sólo para el juego libre entre los niños", mientras que Pérez Ramírez, (2007) sugiere que "las docentes deben compartir más con los niños durante el período de juego." En la misma línea, Solano Gómez (2008) plantea que

"las docentes no utilizan el juego dirigido, y si usan el juego como herramienta, éste es más libre. Por lo tanto, la docente no funge su papel de guía en el aprendizaje del niño pues no juega con él", y recomienda que las docentes hagan un mayor uso del juego dirigido (véanse además Angulo García, Araya Vargas, Morales Arias, Rojas Rodríguez y Zamora Bonilla, 2010; Carvajal Murillo, Murillo Mata y Solís Argüello, 2009; Jiménez Guerrero y Sancho Rojas, 2008; Ulate Morales y Víquez Zavala, 2008).

**Tabla 5**

**Fortalezas mencionadas por las investigadoras de los TFG con respecto a la promoción del desarrollo conceptual en preescolar, 2007-2011  
(n = 33)**

Logro	Frecuencia	Porcentaje
Uso del juego	9	27
Uso de actividades prácticas/experimentos	9	27
Uso de discusiones sobre contenidos	5	15
Conexión de contenidos con experiencias propias del estudiantado	5	15
Utilización de materiales adecuados	10	30

**Fuente:** Elaboración propia (2012).

Los dos trabajos de psicología no fueron considerados en este análisis pues no se desarrollaron en el contexto del salón de clase. Un TFG de preescolar de la UNED no especificaba ningún reto o dificultad de las docentes en la promoción del desarrollo conceptual. Porcentajes no suman 100%, en tanto un mismo trabajo puede mencionar más de una fortaleza.

Con respecto a los retos y dificultades que enfrentan las docentes en la promoción del desarrollo conceptual, el 54% de los TFG analizados señalan la utilización de estrategias didácticas inapropiadas por parte de las docentes, que no están en función del desarrollo conceptual de los niños y las niñas (ver Tabla 6, Parte A). Lo anterior es seguido por la dificultad señalada por las investigadoras de los TFG analizados sobre la falta de conocimiento que poseen las docentes sobre contenidos específicos a trabajarse en el salón de clase (p. ej., Bolaños Alpízar, Bonilla Chaves, Espinoza Gutiérrez, Medina Sandoval y Viales Chaves, 2007; Camacho Valerio, Hernández Jiménez y Villalobos Zúñiga, 2007; Ramírez Mejías y Rosales Sánchez, 2008). Más precisamente, el Gráfico 1 señala que un poco menos de la mitad de los TFG (48%) incluía el desarrollo de una propuesta didáctica para la enseñanza de conceptos determinados, como por ejemplo, la música, el género, el medio ambiente, las matemáticas y la sexualidad, entre otros. De esta forma, las investigadoras se dieron inicialmente a la tarea de realizar un diagnóstico en función de

cómo esos temas eran desarrollados por las docentes previo a la implementación de la propuesta. En una importante cantidad de casos (42%) se consideró que las docentes no contaban con los conocimientos adecuados sobre dichos contenidos específicos durante la etapa diagnóstica, aun cuando algunas veces dichos contenidos se insertan dentro de los objetivos de la educación preescolar propuestos por el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (p. ej., Sánchez Chavarría, 2007, para un ejemplo de estimulación en edades tempranas).

**Tablas 6**  
**Retos y dificultades mencionadas por las investigadoras de los TFG con respecto a la promoción del desarrollo conceptual en preescolar, 2007-2011**  
**(n = 33)**

<b>Parte A. Observaciones generales sobre retos y dificultades</b>		
<b>Dificultad</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
1. Falta de conocimiento sobre contenidos específicos	14	42
2. Falta de muestras de afecto	1	3
3. Evaluación adecuada	8	24
4. Uso inapropiado de estrategias didácticas	18	54
<b>Parte B. Retos y dificultades específicos</b>		
1. Falta de participación activa	8	24
2. Falta de participación social	3	9
3. Ausencia de actividades significativas	8	24
4. Ausencia de relaciones entre información nueva con conocimiento previo	0	0
5. Ausencia de estrategia docente	1	3
6. Ausencia de un compromiso con la autorregulación y la reflexión	4	12
7. Ausencia o presencia infrecuente de actividades orientadas a promover la reestructuración del conocimiento previo	0	0
8. Ausencia de atención en la comprensión más que en la memorización	4	12
9. Ausencia o presencia infrecuente de estrategias docentes orientadas a promover la transferibilidad de conocimientos en el estudiantado	0	0
10. No se dedica tiempo para la práctica	2	3
11. No hay consideración de las diferencias del desarrollo e individuales	9	27
12. No se promueven la motivación en los alumnos.	1	3

**Fuente:** Elaboración propia (2012).

Los dos trabajos de psicología no fueron considerados en este análisis pues no se desarrollaron en el contexto del salón de clase. Un TFG de preescolar de la UNED no especificaba ningún reto o dificultad de las docentes en la promoción del desarrollo conceptual.

Porcentajes no suman 100%, en tanto un mismo trabajo puede mencionar más de un reto.

Con el objetivo de aproximarse de una manera más detallada a los retos y dificultades que, según los TFG analizados, enfrentan las docentes con respecto a la promoción del desarrollo conceptual en la edad preescolar, se procedió a cotejar los resultados y

conclusiones de los TFG analizados con el listado de prácticas previamente identificadas por Vosniadou (2001), y así conocer de manera detallada las dificultades que se están observando en nuestras docentes en el tema descrito (ver Tabla 6, parte B).

En términos generales, llama la atención la poca frecuencia con que las investigadoras de los TFG mencionaron los retos y dificultades descritos en la tabla 6 (Parte B), aun cuando las categorías aquí mencionadas podrían resultar ser puntos evidentes para analizar la calidad de las situaciones de aprendizaje orientadas a promover el desarrollo conceptual en las aulas de preescolar. De manera más específica, el cotejo realizado apunta principalmente a tres debilidades en el desempeño docente con respecto a la promoción del desarrollo conceptual que se realiza en estas aulas. En primer lugar, el 24% de los TFG (8 de 33 TFG) indican que las docentes atribuyen una posición pasiva a sus estudiantes, en tanto no los estimulan a participar activamente en el proceso de aprendizaje, orientando sus metas y ayudándoles a construir sobre su deseo natural de explorar, entender cosas nuevas o dominarlas (p. ej., Segura Brenes, 2011). Lo anterior podría traducirse en situaciones donde la docente asume por completo el control de las actividades y no permite al estudiantado tomar algo de control sobre su aprendizaje, ya sea permitiéndoles decidir sobre qué aprender o cómo hacerlo. Por ejemplo, Cervantes Alvarado, Chacón Mendoza, González Durán, Rodríguez Araya y Vargas Pana (2007) concluyen que la docente trabaja en una relación vertical y no forma parte de la comunidad de diálogo con los niños. Por el contrario, es la protagonista. Además, se observan situaciones donde los niños y las niñas son oyentes pasivos (p. ej., Angulo García et al., 2010).

En la línea de este argumento, las investigadoras de uno de los TFG desarrollado en Educación Preescolar de la UCR concluyeron que las docentes no favorecen la creatividad de los niños, al contrario, buscan que reproduzcan lo que ellas dicen sin dar espacio a fomentar la curiosidad en ellos (Jiménez y Sancho, 2008). Uno de los TFG realizados en Educación Preescolar de la UNA señaló que los niños mantienen una actitud pasiva a la hora de aprender, y que las docentes no utilizan técnicas que le permitan al estudiantado opinar sobre las actividades que desean realizar o que están realizando (Angulo, Araya, Morales, Rojas y Zamora, 2010). Igualmente, uno de los TFG realizados en Educación Preescolar en la UNED sugiere que las docentes no realizan actividades generadoras, por lo que no promueven el aprendizaje significativo en los niños y los períodos tienden a ser repetitivos y monótonos (Pérez, 2007).



En segundo lugar, se encontró que una cuarta parte de los trabajos señala que las docentes no desarrollan actividades significativas con los grupos de niños. Por ejemplo, Acuña Rivera, Blanco Calderón, Delgado Villalobos, Díaz Chavarría y Vargas Esquivel (2010) encontraron que las docentes diseñan actividades que muy pocas veces están basadas en los intereses de los niños y son poco creativas. Igualmente, Granados Rojas y Rodríguez Vargas (2009) indican que las actividades realizadas en los centros educativos no se realizan desde el punto de vista de los niños y las niñas por lo que no se sienten atraídos hacia ellas.

Además de la falta de promoción de la participación activa por parte del estudiantado, y la ausencia de actividades significativas, un 27% de los trabajos concluye que las docentes no toman en cuenta las diferencias en el desarrollo en la ejecución de sus lecciones y, por lo tanto, no son sensibles a las características, intereses, habilidades, destrezas y limitaciones que tienen los niños y niñas de edad preescolar a la hora de implementar sus planes de trabajo. Por ejemplo, en uno de los trabajos realizados en Educación Preescolar de la UCR, las investigadoras concluyen que las actividades desarrolladas no toman en cuenta los intereses de los alumnos y algunas tampoco su nivel de desarrollo. Lo anterior por cuanto éstas son extensas, no están organizadas con una motivación y un cierre, y además las docentes no participan como mediadoras de los procesos de aprendizaje (Acuña, Blanco, Delgado, Díaz y Vargas, 2010). En la misma línea, otro de los TFG realizados en Educación Preescolar de la UCR concluye que algunas veces los tiempos de las actividades son muy extensos, ocasionando que los niños pierdan el interés y la atención (Fernández, Obando, Rodríguez, Salazar y Trejos, 2008). En síntesis, estas observaciones sugieren la existencia de un planeamiento inadecuado de actividades, que muchas veces no toma en consideración las características del desarrollo de los niños y niñas preescolares.

A la luz de los retos y dificultades mencionados anteriormente, se indagó, además, sobre las necesidades señaladas en los mismos TFG para la atención de dichas dificultades. En el 88% de los trabajos analizados se indica la necesidad de ofrecer mayor capacitación docente. En su mayoría, el tipo de capacitación requerida habla sobre la necesidad de informar a las docentes sobre mejores estrategias didácticas, o estrategias didácticas para enseñar contenidos específicos (p. ej., Angulo García et al., 2010; Gutiérrez Marín et al., 2008; Happer Díaz, Jinesta Blanco, Montiel Vargas, Rodríguez Roblero, Rojas Barahona y Romero Herrera, 2010; Vargas, Vargas y Porras, 2010). Es importante rescatar que en

ninguno de los trabajos revisados se sugirió que la capacitación requerida fuera más allá de la difusión de información, e incluyera oportunidades de desarrollo profesional que involucren experiencias de formación con una participación más activa por parte de las docentes, donde estas puedan contar con modelos positivos de docencia que, a la vez, les provean retroalimentación explícita y directa sobre su desempeño en el aula. La ausencia de este tipo de observaciones resulta interesante en tanto el desarrollo profesional docente de este tipo ("coaching") ha demostrado proveer los mejores resultados en dominios como el desarrollo del lenguaje (véase International Reading Association, 2007). Dada la cercanía entre el desarrollo del lenguaje y el desarrollo conceptual, y el hecho de que prácticas similares promueven ambos dominios del desarrollo, podría esperarse que un entrenamiento en esta línea tenga resultados igualmente efectivos para los niños y las niñas en el desarrollo conceptual.

**Tabla 7**  
**Necesidades identificadas para mejorar la promoción del desarrollo conceptual en preescolar según las mismas docentes estudiadas (N = 34)**

<b>Necesidad identificada</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Es necesaria la capacitación docente	29	88
Es necesario invertir en infraestructura (espacios y materiales)	14	42
Es necesario mejorar la formación docente	12	36
Es necesario disminuir el tamaño de los grupos	3	9

**Fuente:** Elaboración propia (2012).

Los dos trabajos de psicología no fueron considerados en este análisis pues no se desarrollaron en el contexto del salón de clase. Un TFG de preescolar de la UNED no especificaba ningún reto o dificultad de las docentes en la promoción del desarrollo conceptual, por lo que  $n = 34$ .

Porcentajes no suman 100%, en tanto un mismo trabajo puede mencionar más de una necesidad.

#### **4. Conclusiones y recomendaciones**

El objetivo principal de este estudio fue documentar la cantidad de TFG de licenciatura de las carreras de Educación Preescolar y Psicología realizados en tres universidades públicas costarricenses (UCR, UNA y UNED) entre los años 2007 y 2011, y que trataron el tema de desarrollo conceptual en la edad preescolar. El trabajo estuvo orientado principalmente a identificar las fortalezas, los problemas, las dificultades y las necesidades observadas por las investigadoras de los TFG en lo que respecta a la promoción que hacen las docentes del desarrollo conceptual en el contexto del aula de preescolar.

Como tal, este estudio no se constituye entonces como el producto de una observación directa de la labor docente orientada a promover este ámbito del desarrollo cognitivo en los niños y las niñas. Por el contrario, es la síntesis de los hallazgos de un conjunto de investigaciones que trataron el tema. Si bien este primer acercamiento arrojó conclusiones y recomendaciones importantes que se describen a continuación, resulta necesario señalar también su limitación, la cual fue centrarse en el análisis y agrupación de información proveniente de TFG que difieren de manera significativa en términos de sus objetivos, fortalezas, alcances y limitaciones.

Luego de este primer paso, resulta relevante hacer hincapié en la necesidad de desarrollar estudios que se encarguen de analizar el tema a través de la observación directa de las situaciones concretas que toman lugar en el contexto del aula de preescolar. El realizar este tipo de investigación arrojaría respuestas más definitivas sobre la situación de la promoción del desarrollo conceptual en la educación inicial costarricense, describiendo sus fortalezas, sus debilidades y sus áreas por mejorar. Para este tipo de esfuerzos, las categorías de análisis utilizadas aquí y provenientes del trabajo de Vosniadou (2001) podrían constituirse como un primer insumo, que por supuesto debe ser primeramente sometido a escrutinio. Esto con el fin de identificar su relevancia y pertinencia en el análisis de la promoción del desarrollo conceptual en el aula de preescolar costarricense.

### *Sugerencias para las carreras de Psicología en términos de la promoción de investigación sobre desarrollo conceptual en la edad preescolar*

A partir de la información ofrecida en la Tabla 1, es evidente que la investigación en desarrollo cognitivo en las edades tempranas no se ha constituido como un área de interés en ninguna de las dos carreras de Psicología de las universidades públicas en el país. Lo anterior llama la atención luego de considerar la alta calidad de trabajos finales de graduación y tesis de posgrado realizadas sobre desarrollo conceptual en la edad escolar (véase por ejemplo Campos, 2006; León, 2011; Rodríguez y Salas, 2009; Sánchez, 2009).

La falta de investigación sobre desarrollo conceptual en la edad preescolar en las carreras de Psicología podría deberse a la escasa tradición investigativa en el área de psicología educativa en el contexto costarricense. Como bien se explicita en otros lugares (véase Tapia, Carmiol y Rosabal, 2012), la investigación en psicología educativa en Costa Rica realizada desde hace dos décadas es no solamente limitada, sino que se centra

principalmente en sistematizar experiencias profesionales desarrolladas en el ámbito clínico, con niños de edad escolar que topan con dificultades académicas usualmente relacionadas con retos en el ámbito emocional. En muy pocas ocasiones (p. ej., Chavarría Gonzalez & Orozco, 2009; Chavarría, Orozco, Chacón, Ovares, y Obando 2000) se ha dado el desarrollo de trabajos que desde psicología atiendan las necesidades del aula escolar, la formación docente o el desarrollo profesional docente en temas como el desarrollo del lenguaje o desarrollo cognoscitivo, y mucho menos el desarrollo conceptual. Esta tarea se le ha delegado a otras disciplinas, como lo es el caso de las carreras en Formación Docente, aun cuando las mallas curriculares de las carreras de Psicología de las dos universidades públicas incluyen al menos un curso especializado en psicología del desarrollo en la infancia, múltiples cursos de investigación cualitativa y cuantitativa, y al menos tres cursos de psicología educativa. Podría pensarse que este conglomerado de cursos ofrece los insumos suficientes para que el estudiantado desarrolle investigaciones sistemáticas y rigurosas en el tema.

### *Sugerencias para las carreras de Educación Preescolar en términos de la promoción de investigación rigurosa y sistemática sobre desarrollo cognoscitivo en la edad preescolar*

Resulta evidente que el tema de desarrollo conceptual en la edad preescolar es, en contraste, una prioridad en la carrera de Educación Preescolar de las universidades públicas costarricenses, donde una cuarta parte de los TFG están destinados a estudiar esta temática. Ahora bien, distintas recomendaciones se desprenden del análisis realizado aquí. Cada una de ellas se describe a continuación.

Primeramente, en la totalidad de TFG de educación preescolar analizados, no se encontró un apartado específico de antecedentes de investigación que pasara revista a estudios previos sobre el tema, publicados en revistas nacionales o internacionales indexadas<sup>5</sup> y accesibles en las bases de datos de las bibliotecas de las universidades públicas. Es recomendable que, durante la elaboración de los TFG, las estudiantes realicen un ejercicio de este tipo, en tanto podría enriquecer su trabajo y su formación docente de distintas maneras. Específicamente, una revisión de antecedentes proveniente de revistas

---

<sup>5</sup> Para una definición de revista indexada, véase el siguiente enlace: <http://www.vinv.ucr.ac.cr/girasol-ediciones/archivo/girasol26/indexada.htm>

indexadas ofrecería insumos importantes para el desarrollo de los instrumentos utilizados para la medición de variables como el desempeño académico, el desarrollo cognoscitivo y el desempeño docente, cuya calidad, a partir de criterios de validez y confiabilidad, hayan sido ya comprobados en estudios previos. Como se presenta en la Tabla 4, en el 92% de los TFG analizados las mismas investigadoras desarrollaron sus instrumentos de medición.

La utilización de instrumentos cuya validez y confiabilidad hayan sido previamente comprobados empíricamente y aceptadas por la comunidad científica nacional y/o internacional, le daría un valor agregado a estos TFG. Por ejemplo, la evaluación del desempeño docente que se realizó en el 75% de los TFG revisados aquí podría constituirse como una mejor fuente de información para la comunidad científica y para los tomadores de decisiones, si se incluyera el uso de protocolos de observación previamente formulados y probados, como lo es el caso del CLASS (Classroom Assessment Scoring System, por sus siglas en inglés, La Paro, Pianta, Stuhlman y Hamre, 2002) para medir la calidad en la interacción docente-alumno, o las subpruebas de la batería de pruebas Woodcock y Muñoz (1996) para medir desarrollo cognitivo desde la niñez hasta la adultez.

De los análisis realizados aquí, es evidente también el predominio de la utilización de metodologías cualitativas en el desarrollo de los TFG, principalmente, a partir de la implementación de la investigación-acción, el estudio de casos y la etnografía. Este tipo de metodologías ha ofrecido valiosa información sobre el estado de la cuestión en lo que se refiere a la promoción del desarrollo conceptual en las aulas de preescolar. Ahora bien, considerando el compromiso social de las universidades públicas, que se traduce en muchos casos en el desarrollo de una investigación que informe a los tomadores de decisiones, se vuelve importante el desarrollo de investigaciones de corte cuantitativo, que incluyan muestras de mayor tamaño y utilicen las herramientas metodológicas y estadísticas que permitan no solamente contar con resultados válidos, sino también generalizables a mayores porciones de la población que asiste a las instituciones educativas costarricenses (para un argumento en una línea similar, véase Banerjee y Duflo, 2011).

### *Sugerencias sobre el desempeño docente con respecto a la promoción del desarrollo conceptual en el aula de preescolar*

Tanto para las carreras de Educación Preescolar como para el Ministerio de Educación Pública, resulta necesario investigar de manera detallada la promoción del desarrollo

conceptual que hacen las docentes de preescolar en las instituciones educativas costarricenses. Para esto, es necesaria la utilización de instrumentos de evaluación del desempeño docente que cuenten con estudios previos de validez y confiabilidad, y que puedan arrojar información sobre las debilidades y fortalezas de este, así como también su impacto en el desempeño académico de los niños y las niñas.

Se vuelve imprescindible considerar la demanda de capacitación docente en el tema de la promoción del desarrollo conceptual en la edad preescolar. Ante esto, resulta necesario delimitar, en primer lugar, el tipo de capacitación docente que podría tener los resultados más efectivos y, por lo tanto, más económicos para el sistema educativo. Aquí, se vuelve necesario determinar si la difusión de información como método de capacitación docente es una fuente necesaria y suficiente para cubrir la demanda y para promover el cambio en el desempeño, o si, por el contrario, como se ha comprobado en otros aspectos del currículo como lo es la enseñanza del lenguaje (International Reading Association, 2007), el mejoramiento de las estrategias didácticas dirigidas a la promoción del desarrollo conceptual requiere de experiencias formativas donde las mismas docentes tengan una participación activa, un proceso de entrenamiento y retroalimentación por parte de profesionales especializadas en el tema.

Determinar el tipo de capacitación que se requiere para promover el cambio en las estrategias didácticas utilizadas por las docentes, se constituye como el primer paso para mejorar su desempeño en el aula, promover el desarrollo cognoscitivo desde las edades tempranas, y así mejorar las oportunidades educativas de niños y niñas en edad preescolar. Esta, como bien se ha reconocido desde otras disciplinas, es la mejor manera de disminuir las brechas educativas tempranas y, por ende, las desigualdades sociales de las generaciones futuras (Knudsen, Heckman, Cameron y Shonkoff, 2006).

## Referencias

- Acuña Rivera, Gaudy; Blanco Calderón, Carolina; Delgado Villalobos, Dalis; Díaz Chavarría, Zeidy y Vargas Esquivel, Milena. (2010). *Propuesta didáctica de intervención oportuna para el trabajo con niños y niñas entre los dos y los tres años de edad en contextos institucionalizados* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Angulo García, Diany; Araya Vargas, Mayleen; Morales Arias, Fabiola; Rojas Rodríguez, Fanny y Zamora Bonilla, Cinthia. (2010). *El juego como estrategia lúdica para favorecer el conocimiento físico, lógico-matemático y social en niños de cinco a seis años*.

*Juegos a partir de los bloques temáticos 4.3, 4.4 y 4.5 del programa de estudios de Ministerio de Educación Pública (MEP) para el ciclo de transición* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Banerjee, Abhijit y Duflo, Esther. (2011). *Poor economics: A radical rethinking of the way to fight global poverty*. USA: Public Affairs.

Bolaños Alpízar, Eloisa; Bonilla Chaves, Francina; Espinoza Gutiérrez, Ingrid; Medina Sandoval, Sileny y Viales Chaves, Melissa. (2007). *El imaginario sexual de un grupo de niñas y niños guanacastecos en edad preescolar* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

Bruner, Jerome. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.

Camacho Valerio, Karen; Hernández Jiménez, Stephanie y Villalobos Zúñiga, Lucrecia. (2007). *Educación Ambiental: Una implementación con niños y niñas de 4 y 5 años del Jardín Infantil José Martí por medio de la metodología de talleres* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Campos Ramírez, Domingo. (2006). La comprensión infantil de ciencia, arte, religión y deporte como instituciones sociales. *Actualidades en Psicología*, 20(107), 72-89.

Carvajal Murillo, Nora; Murillo Mata, Ivania y Solís Argüello, Andrea. (2009). *Propuesta metodológica para desarrollar las habilidades motrices y cognitivas mediante estrategias lúdicas con niños y niñas preescolares* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Cervantes Alvarado, Melissa; Chacón Mendoza, Paula; González Durán, Natalia; Rodríguez Araya, Hazel y Vargas Pana, Carolina. (2007). *Desarrollo de las destrezas del pensamiento mediante el método de Filosofía para Niños, en los grupos de transición de los CENCINAI de Moravia, Sabanilla y Vargas Araya* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

Chavarría, María Celina; Orozco, Cynthia; Chacón, Yamileth; Ovarés, Mabel y Obando, María del Milagro. (2000). La formación del preescolar como cosmovisión: En busca de valores hacia la paz y el desarrollo sostenible. *Revista de Educación de la Universidad de Costa Rica*, 24(2). 115-134.

Gelman, Susan A. y Kalish, Charles. W. (2006). Conceptual development. En Deanna Kuhn y Robert Siegler (Eds.), *Handbook of Child Psychology, Vol. 2: Cognition, perception and language* (pp. 687- 733). New York: Wiley.

- Granados Rojas, Guadalupe y Rodríguez Vargas, Karen Manuela. (2009). *Recursos científico-tecnológicos en los jardines infantiles de la Región Educativa de Pérez Zeledón y su implementación en la práctica pedagógica durante el II ciclo lectivo 2008 y I ciclo lectivo 2009* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Gopnik, Alison y Meltzoff, Andrew N. (1997). *Words, thoughts, and theories*. Cambridge, MA, US; The MIT Press.
- Gopnik, Alison y Wellman, Henry M. (1992). Why the child's theory of mind really is a theory. *Mind & Language Mental simulation: Philosophical and psychological essays*, 7 (1-2), 145-171.
- Gutiérrez Marín, Denia; Villalobos Villalobos, Ana y Zumbado Rivera, Madeleine. (2008). *Consideraciones en torno a la enseñanza de la geografía en la educación inicial* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Happer Díaz, Natalia; Jinesta Blanco, Melissa; Montiel Vargas, Sianny; Rodríguez Roblero, María; Rojas Barahona, Diana y Romero Herrera, Adela. (2010). *Propuesta de Estimulación Oportuna para el trabajo con niños y niñas entre 12 y 24 meses de edad* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Hatano, Giyoo y Inagaki, Kayoko. (2002). *Young children's thinking about biological world*. New York: Psychology Press.
- International Reading Association (2007). *Teaching reading well: A synthesis of the International Reading Association's research on teacher preparation for reading instruction*. Newark, Delaware: The International Reading Association, Inc.
- Jiménez Guerrero, Vivian y Sancho Rojas, Milena. (2008). *El desarrollo de actitudes científicas en niños y niñas del Ciclo de Transición: la concepción de dos maestras del nivel inicial* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Knudsen, Eric, Heckman, James, Cameron, Judy y Shonkoff, Jack. (2006). Economic, neurobiological, and behavioral perspectives on building America's future workforce. *Proceedings of the National Academy of Science*, 103(27), 10155-10162.
- La Paro, Karen M., Pianta, Robert. C., Stuhlman, Megan y Hamre, Bridget. (2002). *Classroom assessment scoring system (CLASS)*. Charlottesville, VA: University of Virginia.
- León, Ana Teresa. (2011). El concepto de tiempo en niños y niñas de primer a sexto grado. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(9), 869-884.



- Luria, Alexander. (2003). *Desarrollo histórico de los procesos cognitivos*. Madrid: Ediciones Akal.
- Onishi, Kristine y Baillargeon, Renee. (2005). Do 15-month-old infants understand false beliefs? *Science*, 308, 255–258.
- Özdemir, Gökhan y Clark, Douglas Burton. (2007). An overview of conceptual change theories. *Eurasia Journal of Mathematics, Science, and Technology Education*, 3(4), 351-361.
- Pérez Ramírez, Margot. (2007). *La integración didáctica del género en el eje transversal de la sexualidad y en el enriquecimiento del vocabulario en el ciclo de transición del Jardín de niños Felícita Ramírez Vega, San Ramón* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Ramírez Mejías, Maricruz y Rosales Sánchez, Silvia. (2008). *Nociones de género de los niños y niñas de 5 a 6 años en el aula: un análisis comparativo entre los niños y niñas que asiste a una escuela de atención prioritaria y a un centro educativo privado* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Rodríguez, Alejandra. (2011). *Actitudes parentales vinculadas con el desarrollo de comprensión social, habilidad de falsa creencia y teoría de la mente avanzada en preescolares* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Psicología). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Rodríguez Amor, Randall y Salas Ruiz, Adriana. (2009). La comprensión de la pobreza en un grupo de niños y niñas en condición socioeconómica baja. *Revista de Ciencias Sociales*, 126-127, 11-24.
- Sánchez Chavarría, Leivy. (2007). *Importancia de aplicar la estimulación temprana en niños y niñas menores de tres años del CEN de la Guaría de Puerto Viejo Sarapiquí* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Sánchez Gutiérrez, Ginette. (2009). Teorías de niñas y niños sobre el castigo parental. Aportes para la educación y la crianza. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(2), 1-29.
- Scholl, Brian J. y Leslie, Alan M. (1999). Modularity, development and 'theory of mind. *Mind & Language*, 14(1), 131-153.
- Segura Brenes, Karla. (2011). *Experiencias significativas que facilitan la construcción del conocimiento, en las y los estudiantes preescolares de un grupo heterogéneo entre los 2 y 5 años, del Centro Infantil Mi Pequeño Angelito* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.

- Solano Gómez, Yorleny. (2008). *Técnicas Pedagógicas para el Desarrollo del Pensamiento Lógico- Matemático en los niños y niñas de 5 a 6 años de la Escuela Delia Oviedo de Acuña, Circuito Escolar 02 de Abangares, Dirección Regional Cañas, Guanacaste* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Sparks, Alison y Reese, Elaine. (2013). From reminiscing to reading: Home contributions to children's developing language and literacy in low-income families. *First Language*, 33, 89-110.
- Tapia, Javier, Carmiol, Ana María y Rosabal-Coto, Mariano. (2012). La psicología del desarrollo en Costa Rica: alcances y perspectivas futuras. *Revista Costarricense de Psicología*, 31 (1-2).
- Taverna, Andrea y Peralta, Olga. (2009) Desarrollo conceptual: Perspectivas actuales en la adquisición temprana de conceptos. *PSYKHE*, 18(1), 49-59.
- Tomasello, Michael. (1999). *The cultural origins of human cognition*. Cambridge, MA, US; Harvard University.
- Ulate Morales, Silvia y Víquez Zavala, Erika. (2008). *Implementación y valoración de la propuesta "Situaciones de juego tendientes a favorecer el desarrollo integral de niños y niñas de dos a tres años de edad", diseñada por Karla Roja Vargas y Adriana Zárate Carvajal, 2006* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Valle, Araceli y Callanan, Maureen. (2006). Similarity comparisons and relational analogies in parent-child conversations about science topics. *Merrill-Palmer Quarterly*, 52(1), 96-124.
- Vargas Marín, María del Rocío, Vargas Fernández, Mariela y Porras López, María Gabriela. (2010). *Tendencias teóricas que influyen en la Atención Infantil Formal para niños y niñas menores de 3 años en dos instituciones de la Dirección Regional de Educación de San Ramón* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Vosniadou, Stella. (2001). *How children learn* (Educational Practices Series - 7). s.l.: The International Academy of Education (IAE) y The International Bureau of Education (UNESCO).
- Wynn, Karen. (2008). Some innate foundations of social and moral cognition. En Peter Carruthers, Stephen Laurence y Stephen Stich (Eds.), *The Innate Mind: Foundations and the Future* (pp. 330-347). Oxford: Oxford University Press.
- Woodcock, Richard y Muñoz, Ana. F. (1996). *Pruebas de habilidad cognitiva y pruebas de aprovechamiento revisadas*. Itaka NY: Riverside Publishing.

## ANEXO TRABAJOS FINALES DE GRADUACIÓN ANALIZADOS

- Acuña Rivera, Gaudy; Blanco Calderón, Carolina; Delgado Villalobos, Dalis; Díaz Chavarría, Zeidy y Vargas Esquivel, Milena. (2010). *Propuesta didáctica de intervención oportuna para el trabajo con niños y niñas entre los dos y los tres años de edad en contextos institucionalizados* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Angulo García, Diany; Araya Vargas, Mayleen; Morales Arias, Fabiola; Rojas Rodríguez, Fanny y Zamora Bonilla, Cinthia. (2010). *El juego como estrategia lúdica para favorecer el conocimiento físico, lógico-matemático y social en niños de cinco a seis años. Juegos a partir de los bloques temáticos 4.3, 4.4 y 4.5 del programa de estudios de Ministerio de Educación Pública (MEP) para el ciclo de transición* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Araya Garita, Yamileth. (2008). *Los encuentros infantiles de Matemática Activa y Creativa: impacto que generan en las instituciones educativas* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Arroyo Fallas, Elieth; Parrales Jiménez, Priscilla; Rodríguez Araya, Vanessa; Sánchez Ruíz, Ruth y Santamaría Herrera, Lena. (2007). *Análisis de la efectividad de la implementación del programa de estudio del ciclo materno infantil en la práctica pedagógica de la estrategia heterogénea que realizan las docentes de educación preescolar del circuito 08 de la región educativa Coto, del I Semestre del año 2007* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Arroyo García, Natalia y Schosinsky García, Ilse. (2009). *Proceso de duelo en niños y niñas de 4 a 6 años tras la muerte de un pariente cercano debido a una enfermedad terminal* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Psicología). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Barquero Cordero, Soleyda; Hidalgo Salazar, Sharon y Matarrita Centeno, Jamy. (2010). *Un acercamiento a las interpretaciones que elaboran los niños y las niñas de 4-5 años que asisten al ciclo materno infantil acerca de la amistad: Un estudio cualitativo realizado con grupos de niños y niñas en cuatro centros públicos y uno privado, de la provincia de Heredia y Cartago* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Barquero Marchena, Yency; Hernández Ruíz, Tannia; Mairena Paíz, Hannia y Montiel Salazar, Ruth. (2010). *Impacto que tiene el Período Juego Trabajo establecido por el Programa del Ministerio de Educación Pública en las áreas de desarrollo cognitivo lingüístico, socio afectivo y psicomotriz en los niños y niñas del ciclo de transición de la Escuela La Purruja ubicada en 7 kilómetros de Golfito y en dos grupos de la Escuela de Atención Prioritaria Central San José ubicada en el Barrio Bella Vista del Circuito 02*

de la Región Educativa Coto (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Bolaños Alpízar, Eloisa; Bonilla Chaves, Francina; Espinoza Gutiérrez, Ingrid; Medina Sandoval, Sileny y Viales Chaves, Melissa. (2007). *El imaginario sexual de un grupo de niñas y niños guanacastecos en edad preescolar* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

Brenes Barquero, Carmen María; Fonseca Matamoros, Andrea; Rodríguez Ramírez, Keren y Vindas Castro, Vanesa. (2009). *Propuesta para trabajar la teoría del aprendizaje significativo en niños y niñas de 4 a 8 años a partir de la utilización de estrategias metacognitivas* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Camacho Valerio, Karen; Hernández Jiménez, Stephanie y Villalobos Zúñiga, Lucrecia. (2007). *Educación Ambiental: Una implementación con niños y niñas de 4 y 5 años del Jardín Infantil José Martí por medio de la metodología de talleres* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Campos Espinoza, María Eugenia, Montero Víquez, Irene y Rojas Madrigal, Gensiana. (2009). *Construyendo un camino hacia el aprendizaje significativo por medio de la mediación pedagógica: una propuesta con niños y niñas de 5 a 6 años en dos jardines infantiles públicos y uno privado* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Carvajal Murillo, Nora; Murillo Mata, Ivania y Solís Argüello, Andrea. (2009). *Propuesta metodológica para desarrollar las habilidades motrices y cognitivas mediante estrategias lúdicas con niños y niñas preescolares* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Cervantes Alvarado, Melissa; Chacón Mendoza, Paula; González Durán, Natalia; Rodríguez Araya, Hazel y Vargas Pana, Carolina. (2007). *Desarrollo de las destrezas del pensamiento mediante el método de Filosofía para Niños, en los grupos de transición de los CENCINAI de Moravia, Sabanilla y Vargas Araya* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

Chavarría Fernández, Cinthya., Picado Ajoy, Melissa., Redondo Arauz, Alejandra, Rodríguez Herrera, Yessenia., Rojas Morales, Ligia y Sánchez Quirós, Adriana. (2008). *Diagnóstico evaluativo del trabajo pedagógico que se realiza en los grupos de 5 y 6 años del Ciclo Básico de la escuela Nueva Laboratorio de la Universidad de Costa Rica* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

- Fernández Rojas, Dunia; Obando Montero, Jaclyn; Rodríguez Hernández, María; Salazar Román, Ericka y Trejos Lépez, María. (2008). *Experiencia Didáctica para la evaluación de conocimiento Matemático y de Relaciones Sociales, de niños entre 5 y 6 años a partir de la interacción con materiales físicos y físico-digitales* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Fernández Vizcaíno, Cinthia Margoth. (2010). *Análisis de los talleres educativos que imparten en el Parque Marino a estudiantes de preescolar, primaria y secundaria* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Gamboa Rodríguez, Lilliana. (2008). *Aprestamiento en el aula preescolar guía de actividades vivenciales para la estimulación y desarrollo integral del niño preescolar* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Granados Rojas, Guadalupe y Rodríguez Vargas, Karen Manuela. (2009). *Recursos científico-tecnológicos en los jardines infantiles de la Región Educativa de Pérez Zeledón y su implementación en la práctica pedagógica durante el II ciclo lectivo 2008 y I ciclo lectivo 2009* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Gutiérrez Marín, Denia; Villalobos Villalobos, Ana y Zumbado Rivera, Madeleine. (2008). *Consideraciones en torno a la enseñanza de la geografía en la educación inicial* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Happer Díaz, Natalia; Jinesta Blanco, Melissa; Montiel Vargas, Sianny; Rodríguez Roblero, María; Rojas Barahona, Diana y Romero Herrera, Adela. (2010). *Propuesta de Estimulación Oportuna para el trabajo con niños y niñas entre 12 y 24 meses de edad* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Hernández Bermúdez, Shirley. (2007). *La pedagogía Montessori y su aplicación en la estimulación de niños de uno a tres años* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Jackson Salazar, Marianela. (2008). *La noción de juego en el Jardín de Infantes: La perspectiva de los niños y niñas costarricenses y extranjeros (as) centroamericanos(as)* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Jiménez Guerrero, Vivian y Sancho Rojas, Milena. (2008). *El desarrollo de actitudes científicas en niños y niñas del Ciclo de Transición: la concepción de dos maestras del nivel inicial* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

- Jiménez Navarrete, Marianella. (2009). *La Educación Musical como estrategia facilitadora del currículum, para el Ciclo Materno Infantil (grupo de Interactivo II) y Ciclo de Transición de la educación inicial: una propuesta metodológica* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Jiménez Pereira, Karen., Quirós Salazar, Marcela., Rojas Lizano, María., Marín Chacón, María., Garro Sancho, Mónica y Acuña Ortega, Silvia. (2009). *Musicomatemática: Una propuesta metodológica para los proceso de enseñanza de las nociones del cálculo por medio de la música en el ciclo Transición de la educación inicial* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Mora Rodríguez, Marjorie y Rodríguez Jiménez, Silvia. (2009). *La influencia de la educación musical en el desarrollo cognitivo, social, emocional y psicomotor en el niño y la niña del nivel de preescolar en la modalidad heterogéneo de las escuelas Miraflores y San Miguel, Circuito 07 Sablito, Región Coto, durante el segundo periodo del curso lectivo 2008* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Mora Valverde, Karol; Rodríguez Hidalgo, Rebeca y Solís Chaves, Susana Emelina. (2009). *Análisis de los recursos literarios para preescolar en el cantón de Pérez Zeledón durante el primer y segundo ciclo del año 2008* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Pérez Ramírez, Margot. (2007). *La integración didáctica del género en el eje transversal de la sexualidad y en el enriquecimiento del vocabulario en el ciclo de transición del Jardín de niños Felícita Ramírez Vega, San Ramón* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Ramírez Mejías, Maricruz y Rosales Sánchez, Silvia. (2008). *Nociones de género de los niños y niñas de 5 a 6 años en el aula: un análisis comparativo entre los niños y niñas que asiste a una escuela de atención prioritaria y a un centro educativo privado* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Rodríguez, Alejandra. (2011). *Actitudes parentales vinculadas con el desarrollo de comprensión social, habilidad de falsa creencia y teoría de la mente avanzada en preescolares* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Psicología). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Sánchez Chavarría, Leivy. (2007). *Importancia de aplicar la estimulación temprana en niños y niñas menores de tres años del CEN de la Guaría de Puerto Viejo Sarapiquí* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.

- Segura Brenes, Karla. (2011). *Experiencias significativas que facilitan la construcción del conocimiento, en las y los estudiantes preescolares de un grupo heterogéneo entre los 2 y 5 años, del Centro Infantil Mi Pequeño Angelito* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Solano Gómez, Yorleny. (2008). *Técnicas Pedagógicas para el Desarrollo del Pensamiento Lógico- Matemático en los niños y niñas de 5 a 6 años de la Escuela Delia Oviedo de Acuña, Circuito Escolar 02 de Abangares, Dirección Regional Cañas, Guanacaste* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Ulate Gómez, Cindy; Orozco Carpio, Katalina y Ocampo Vargas, María. (2010). *Cosmovisiones, TICS y vocabulario. Influencia que ejercen las TICS en las percepciones cosmogónicas que poseen niños y niñas preescolares* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Ulate Morales, Silvia y Víquez Zavala, Erika. (2008). *Implementación y valoración de la propuesta "Situaciones de juego tendientes a favorecer el desarrollo integral de niños y niñas de dos a tres años de edad", diseñada por Karla Roja Vargas y Adriana Zárate Carvajal, 2006* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Vargas Marín, María del Rocío, Vargas Fernández, Mariela y Porras López, María Gabriela. (2010). *Tendencias teóricas que influyen en la Atención Infantil Formal para niños y niñas menores de 3 años en dos instituciones de la Dirección Regional de Educación de San Ramón* (Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.