

PIAGET EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR VENEZOLANA

LEONOR ALONSO

Universidad de Los Andes - Escuela de Educación

Resumen

Piaget es ya un modelo de cultura popular sobre la educación de los niños. Aquí tratamos de analizar su presencia en la "Guía práctica de actividades para niños preescolares" que es el programa oficial de Educación Preescolar vigente en Venezuela. El análisis se ajusta a tres ideas: examinar "el etapismo", proteger a la infancia en su diversidad, reconsiderar el modelo educativo de Piaget. Finalmente proponemos un ideario pedagógico de Escuela para la Infancia, inspirado en Piaget, pero despojado –a nuestro entender– del etapismo y del mentalismo.

Abstract Piaget in Venezuelan pre-school education

Piaget is a model of popular culture in children's education. We attempt to analyze his influence on the "Practical guide for pre-school children's activities" which is currently the official program in Venezuela. Our analysis concentrates on three topics: revising stagism; promoting diversity; revising Piaget's educational model. Finally we propose an ideology for Infant Schooling, based on Piaget, but free, to our way of thinking, of stagism and mentalism.



estamos aquí reunidos para celebrar el centenario del nacimiento de Jean Piaget y como el título de esta conferencia lo indica, he elegido reconsiderar su presencia en la educación preescolar venezolana. De manera que lo que analizaremos a continuación es la educación para la infancia presentada en el programa de preescolar vigente en Venezuela. Para

realizar el análisis me centraré en la "Guía práctica de actividades para niños preescolares". La razón por la cual he elegido esta guía, se debe a que las maestras de preescolar recurren a ella como único instrumento orientador, convirtiéndose en una Biblia que determina no sólo la actividad del niño sino también la mirada calificadora que la maestra proyecta sobre él.

Nuestro análisis estará ajustado a tres ideas que discerniremos a continuación: examinar "el etapismo"; proteger a la infancia en su diversidad; reconsiderar el modelo educativo de Piaget.

El etapismo

En estos días me decía una amiga refiriéndose a las tremenduras de su hijo de un año –en un tono jocoso que el niño entendió probablemente como un requiebro– "¡yo no sé qué dirá Piaget, pero lo que a este muchachito le falta para llegar a la siguiente etapa es cuero!".

Las ideas de Piaget sobre el desarrollo del niño – como lo son las de Freud– no constituyen sólo descripciones, son ya modelos de cultura popular, por ello, aunque la ironía de mi amiga muestra su falta de fe en las teorías del desarrollo infantil, también ella mira con hostilidad a los maestros que no tienen ninguna teoría. En efecto, una vez que las teorías entran en el sistema de conceptos, de imágenes y de valores que constituye la cultura, queremos organizar nuestras instituciones, nuestra conducta, nuestros programas de modo que se ajusten a nuestras teorías de manera prescriptiva.

En el programa que analizamos, a diferencia del anterior publicado en 1977 donde no se hace mención de Piaget, encontramos en el Capítulo IV una explicación del "desarrollo psicológico del niño" basada en el aspecto más divulgado de la teoría de Piaget: las etapas del desarrollo mental del niño. Esta explicación tiene el problema, ya presente en Piaget, de que la etapa "preoperacional" del pensamiento del niño, que corresponde precisamente a la edad en que el niño asiste al preescolar (entre 3 y 7 años), está descrita en términos de carencia, es decir explicada de acuerdo con lo que

todavía no es el niño: lógico. Y lo que se supone que el niño es, aparece como una jerga (¿o monserga?) mentalista: "egocéntrico", "animista", "artificialista", "atribuye vida a los objetos", "cree que los fenómenos naturales son producidos por el hombre", "no puede tener en la mente varios aspectos de una cosa", "se deja llevar por la experiencia sensorial", "es la etapa del monólogo", "tiene dificultad para mantener una dirección en su pensamiento", etc... (página 9). Después de escuchar esto ustedes y yo nos diremos "yo también".

No encontramos en la "Guía" una explicación convincente sobre la gran revolución que se produce en esta edad del niño –y de la que también habla Piaget– como es la capacidad del niño para entender, manejar y crear símbolos, que se despliega en el rápido desarrollo del lenguaje oral y escrito, en las expresiones gráficas y dramáticas, en la construcción de objetos a partir de materiales inverosímiles, en la posibilidad de usar categorías, e incluso conceptos de orden y clase sobre la naturaleza y las personas, en la expresión musical, entre otras. Ninguna mención a las posibilidades de una conceptualización intuitiva del mundo; "la representación" por ejemplo, definida en la guía como "imagen interiorizada del mundo exterior", se enmarca (dentro de la clasificación que se hace de los tipos de conocimiento: lógico, físico, social) en el conocimiento lógico (página 29), sin que medie justificación alguna. Cabe señalar de pasada que las representaciones, como es sabido, comprenden aspectos conscientes e inconscientes, racionales e irracionales... pero la "Guía" es más logicista que Piaget. Por otro lado, las formas de representar del niño que son el verdadero tema del preescolar (imitación, reconocimiento y uso de convenciones, reconocimiento y uso de modelos, reconocimiento y uso de signos y símbolos), quedan relegadas a unas pocas líneas y no tienen presencia en las actividades propuestas al niño ni en la acción de la maestra.

En definitiva, la revolución cognitiva popularizada en el etapismo no logra captar las particularidades de la infancia sin referirse a ella como una carencia, lo que todavía no es; o como un error: la insensibilidad del niño a la contradicción. En verdad el etapismo no se adapta a las convenciones, los símbolos y la imaginación cultural de las que en definitiva se nutre el niño. La jerga mentalista nos impide ver el bosque.

Proteger a la infancia en su diversidad

Como la Guía debe estar escrita a varias manos,

hemos encontrado en la "Fundamentación psicológica y educativa" una orientación bien ajustada a las características de la infancia respecto a lo que significa proteger a la infancia en su diversidad. En la Guía se advierte sobre la necesidad de tener en cuenta las diferencias individuales y culturales de cada niño; sobre la necesidad de una orientación del currículum equilibrada en cuanto al énfasis puesto en las "áreas del desarrollo", y así mismo, equilibrada en cuanto a las "elecciones teóricas" que sustentan la fundamentación.

En efecto, en la "Fundamentación psicológica y educativa" se propone que la educación del niño pequeño debe hacer explícitas y conscientes, por parte del maestro, las relaciones del niño con otros niños, la familia y la comunidad, aceptando el hecho de que el niño es educado sobremanera por la realidad ambiental y cultural de su comunidad inmediata. Por ello la acción educativa hacia el niño pequeño debe tener en cuenta que cada niño posee un "sistema distinto de relaciones", que se expresa en el tamaño de la familia, en las condiciones socioeconómicas diferentes, en la mucha o poca atención por parte de los adultos. Debe tomar en cuenta que algunos niños viven en lugares confinados, otros abiertos, unos seguros, otros en lugares de alta peligrosidad, unos son estimulados, otros viven bajo constante crítica, unos viven bajo la protección de abuelos, tíos..., otros prácticamente solos. Así, en la "Fundamentación psicológica y educativa" se trata de orientar el trabajo de forma individualizada, teniendo en cuenta tanto lo que los niños tienen en común como aquello que los diferencia.

Si bien estas ideas pertenecen ya a nuestra cultura sobre la educación infantil, no nos deja de sorprender, cuando revisamos algunos resultados de observaciones hechas en el aula, el hecho de que las maestras tienden a prestar más atención y a dedicarles más tiempo a los niños más extrovertidos, más "despiertos", a sus ojos, y en mejores condiciones socioeconómicas; paradójicamente, el círculo vicioso de las desigualdades puede comenzar, si no ponemos atención, con la escolarización.

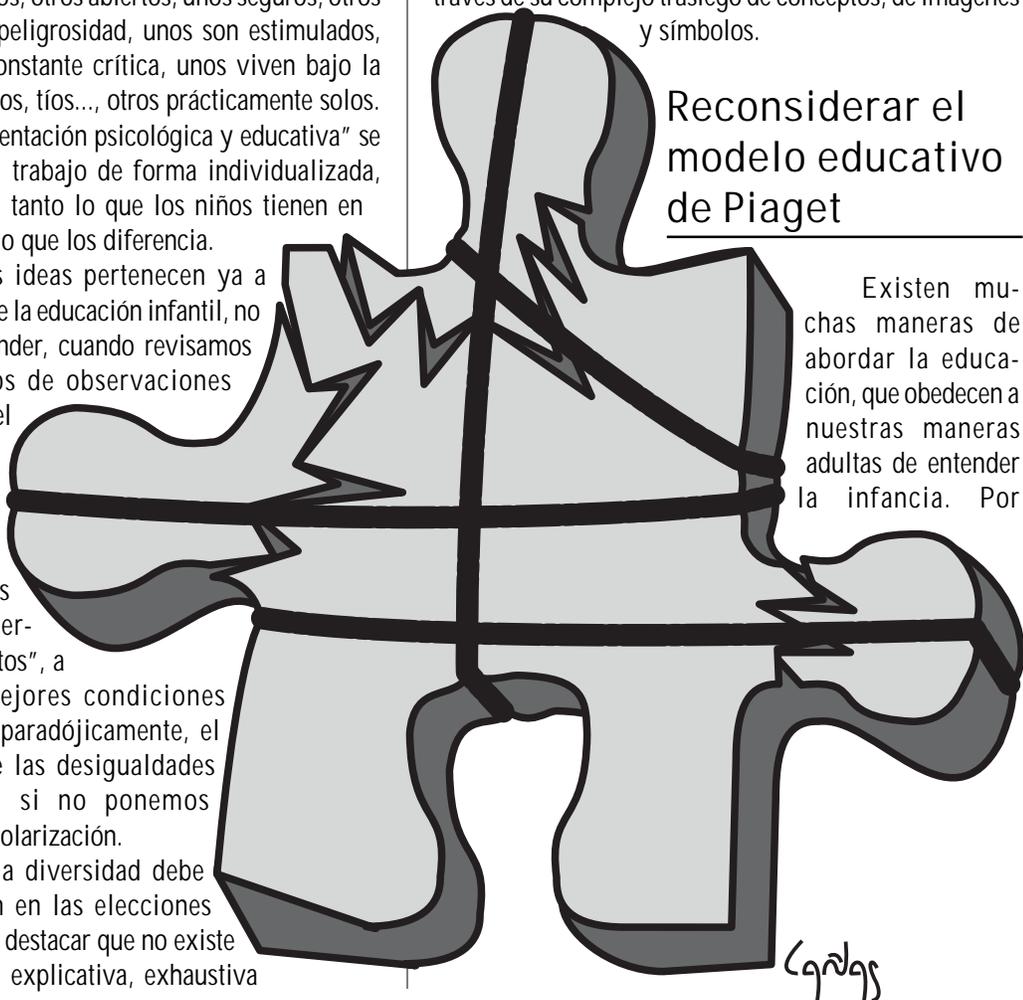
Por último, la diversidad debe mostrarse también en las elecciones teóricas. Se trata de destacar que no existe una teoría unitaria, explicativa, exhaustiva

sobre el estatus ontológico de la infancia. Y en este sentido, las teorías del desarrollo infantil no son simples descripciones de un estado de cosas observado, sino que una vez aceptadas llegan a ser definitorias, prescriptivas y normativas como hemos señalado. Ello conduce a ser conscientes de que el éxito de algunas teorías, o nuestra elección teórica, puede producir ciertos desequilibrios curriculares basados en una distinción, forzada por la sistematización teórica, entre "cognición-emoción-acción". Por ejemplo: un énfasis en el éxito individual y en el logro, en desmedro del reconocimiento del otro, de la cooperación, de la ayuda, del sentido social del comportamiento moral. Sin duda el éxito de la teoría piagetiana ha conducido a un énfasis en el desarrollo intelectual interpretado éste sin matices –tal como se presenta en la Guía– en desmedro de los procesos simbólicos de comunicación: la conversación, la poesía, las canciones, las narraciones, las bellas artes.

Por fortuna, aunque las teorías de la educación insisten en abstraer factores del todo unificado que es el yo, –a veces lo vaciamos de emoción, a veces de razón– toda cultura los amalgama, los fusiona, los confunde a través de su complejo trasiego de conceptos, de imágenes y símbolos.

Reconsiderar el modelo educativo de Piaget

Existen muchas maneras de abordar la educación, que obedecen a nuestras maneras adultas de entender la infancia. Por



Leonor Alonso

ejemplo, la comprensión de la infancia como edad especial que requiere atención diferenciada, más allá de los cuidados fisiológicos, es muy reciente. En esta nueva noción se considera al niño como sujeto cultural y se percibe la infancia como una edad esencial para la fundamentación de la personalidad, el desarrollo de competencias intelectuales y de actitudes morales. De esta noción, de base filosófica, se derivan dos modelos pedagógicos que determinan la práctica educativa: el modelo productivo y el modelo creativo. En el modelo productivo se espera que el niño alcance una norma de competencias preestablecidas; se habla de adquisiciones previamente pautadas e incluso se habla de formación de recursos humanos. En el modelo creativo, el niño es apreciado por la originalidad, la autonomía y las capacidades de cooperación con otros niños. En el modelo productivo, la maestra practica un intervencionismo que parte de una selección pautada de lo que espera obtener. En el modelo creativo la maestra practica un "laissez faire" que consiste en dejar que el niño haga, observando a distancia o con pequeñas intervenciones sus actuaciones. El modelo creativo se basa en el lema de la "escuela activa piagetiana" que es: "aprender haciendo" o "aprender es inventar", el cual nos recuerda al ideario pedagógico de Simón Rodríguez sintetizado en su célebre máxima "inventamos o erramos".

Nos tocaría discutir las ventajas e inconvenientes del modelo productivo vs. el modelo creativo. De momento, a falta de espacio para desarrollar esta idea, la dejo para el debate, y a manera artificialmente dicotómica, les adelantaré que el modelo productivo lleva implícito una visión del hombre como portador de bienes culturales que deben ser transmitidos "eficientemente" para mantener la tradición o asegurar el progreso según sea su base filosófica; mientras que el modelo creativo, lleva implícita la confianza en la razón humana para discernir su puesto en el mundo, por ello promueve la "educación" de las facultades propiamente humanas (entendimiento, sentimiento, voluntad) y la asimilación de conocimientos tendría este fin último.

Cabe preguntarnos si el programa que analizamos sigue algún modelo pedagógico. El papel explícito que se otorga al maestro –al menos en teoría– en la "Guía", es: 1) facilitar la actividad del niño; 2) preguntar para incentivar la reflexión del niño; 3) observar las respuestas del niño sin intervenir; 4) evaluar o categorizar las respuestas de los niños dentro de un modelo teórico preestablecido. Esto nos hace creer que la orientación pedagógica está basada en el modelo creativo. Sin embargo, la parsimonia de la Guía en la redacción de "objetivos observables", en las actividades que debe

realizar el niño, en los criterios de observación; nos hacen concluir que estamos en presencia de un modelo mixto mal integrado. Esto no debe conducir a pensar que estamos en contra de un modelo que obtenga su inspiración de diversos fundamentos filosóficos, por el contrario, propondremos a continuación un programa para la educación de la infancia basado en la idea de que deben asimilarse los bienes culturales respetando a la vez el impulso creativo del niño.

¿Qué hacer?

Nuestro modelo intermediario se basa en la idea de que el objetivo de la escuela para la infancia es formar las facultades humanas del entendimiento, el sentimiento y la voluntad, lo cual se logra ayudando al niño a socializar, experimentar y aprender.

Socializar consiste en ayudar al niño a participar en una nueva vida cuyo contexto no es el familiar, lo cual exige establecer formas nuevas de entender el espacio y el tiempo común; consiste en ayudar al niño a tomar conciencia de su cultura, de las normas morales y valores compartidos, a fundamentar el sentido de lo privado y lo público, a comprender otras culturas, la diversidad de personalidades y de roles; consiste en ayudar al niño a establecer hábitos sociales y de salud, establecer relaciones colectivas de participación en proyectos comunes que obligan, que comprometen.

Experimentar consiste en ayudar al niño a desarrollar sus potencialidades para sentir, percibir, hablar, reflexionar, imaginar, construir.

Aprender consiste en formar en el niño el sentimiento de que en la escuela se adquieren nuevos conocimientos, lo cual implica exigencias y también satisfacciones; consiste en formar en el niño el gusto por actividades cuyos resultados son tangibles, al mismo tiempo que aprende a valorar su propio trabajo y el de los otros.

Estos objetivos se cumplen bajo el principio de "aprender haciendo" piagetiano, que será definido a continuación tanto en términos de contenidos como de actividades.

Actividades físicas

Permiten la toma de conciencia de la imagen corporal, la coordinación sensorial, la cooperación en el juego; y también desarrollar actitudes de respeto por las normas y la conciencia de deberes y derechos. Contribuyen a la expansión del niño por la alegría de

los obstáculos vencidos y la seguridad adquirida.

Se desarrollan a través de actividades de psicomotricidad global, coordinación motriz, expresión corporal, juegos al aire libre, juegos de reglas.

Actividades de comunicación y de expresión oral y escrita

La lengua oral y escrita es la clave para el despliegue de la imaginación. Permite que se instale el diálogo entre los niños y entre el niño y el adulto, que se instale la actitud de escucha. Permite la comprensión de los modos narrativos de la cultura.

Las actividades de descripción de objetos, de sus características, y los comentarios que suscitan por parte del niño, promueven la imaginación, las actividades de observación de ilustraciones, lectura de cuentos y la práctica de la narración; permiten la adquisición y la utilización de vocabulario, la correspondencia, la comprensión del significado de las palabras. Por otro lado, en actividades de modulación de la voz, en el juego de sonoridades de la poesía, en las canciones y las narraciones, el niño toma conciencia de que la lengua puede ser música y expresión de emociones. Por último las actividades de biblioteca facilitan al niño el reconocimiento de los soportes, de las formas y funciones de la comunicación oral y escrita.

Actividades de producción artística y apreciación estética

La observación, la escucha, el goce y el aprecio por las creaciones artísticas son clave para educar la sensibilidad en la infancia. Permiten al niño familiarizarse con las formas de arte más diversas. Ayudan a conocer y usar materiales diferentes con el fin de producir un objeto hermoso y apreciado por sí mismo y la comunidad escolar.

Las actividades que lo logran son la representación de roles: disfraces, mimo, marionetas. Las actividades de pintura, escultura. Las creaciones musicales: el canto,

la música instrumental. Se logra también por el contacto con artistas, la visita a museos, la creación del museo de la escuela y la decoración y cuidado del aula.

Actividades científicas y técnicas

Permiten al niño plantear y resolver problemas, experimentar, descubrir y fabricar mediante la utilización de nuevos procedimientos y técnicas.

Se logra mediante actividades donde descubre y organiza las relaciones lógicas y matemáticas que están en la base de la construcción de objetos y el reconocimiento de sus propiedades. Mediante actividades donde el niño descubre las posibilidades de ordenar colecciones en función de propiedades comunes, de establecer seriaciones. Mediante actividades que representan la posición de un objeto respecto a otro. Actividades de medida y comparación. Actividades de observación de las diferencias de paisaje y clima. También mediante actividades de siembra y cría el niño toma conciencia de los ciclos de la vida y sus manifestaciones, así como de la necesidad de protección y cuidado del medio ambiente.

En definitiva, un modelo pedagógico de Escuela para la Infancia recurre libremente a las diferentes actividades con objeto de desarrollar las capacidades del niño y ayudar a formar su personalidad. Cada experiencia lograda es un paso para la construcción de un entendimiento a su alcance, de una sensibilidad humanística y de una voluntad autónoma.

A manera de epílogo

Al entregar este manuscrito leo un informe de la OIT donde se estima que actualmente en América Latina trabajan 17 millones de niños; siendo el 15% la proporción de niñas y niños, entre los 10 y los 14 años, que trabajan. De los 17 millones 1 de cada 4 asiste a la escuela. En realidad no necesitamos de la estadística para saberlo, pero es bueno no olvidarlo. También sabemos que la única estrategia posible es la protección social de la infancia y multiplicar y cualificar las escuelas (E)