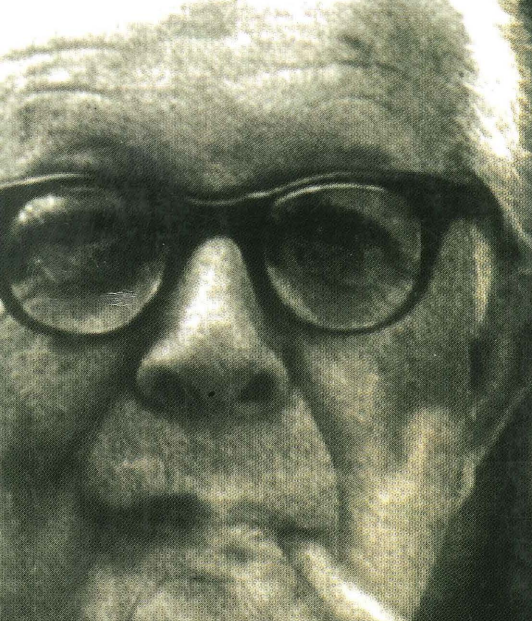


CECILIA THORNE (Editora)



Capítulo 16

PIAGET entre nosotros



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FONDO EDITORIAL 1997



Primera edición, setiembre de 1997

Carátula: AVA Diseños

Cuidado de la edición: María del Carmen Ghezzi

Diagramación: Marilú Alvarado Vargas

Piaget entre nosotros

Copyright © 1997 por Fondo Editorial de la Pontificia
Universidad Católica del Perú, Av. Universitaria, cuadra 18,
San Miguel. Apartado 1761. Lima 100, Perú.

Teléfonos: 462-6390, 462-2540, anexo 220.

Prohibida la reproducción de este libro por cualquier medio,
total o parcialmente, sin permiso expreso de los editores.

Derechos reservados

ISBN 9972-42-077-9

Impreso en el Perú - Printed in Peru

CURRÍCULO Y APRENDIZAJE ACTIVO EN EDUCACIÓN INICIAL

Maribel Córnick Lynch

Para abordar el tema “currículo y aprendizaje activo en la educación inicial” es necesario efectuar un análisis crítico de la evolución de la educación del niño menor de 6 años en nuestro país. En este sentido es posible distinguir dos grandes etapas, cada una con características peculiares que responden tanto a los requerimientos específicos del contexto sociohistórico cultural, como a los avances científicos y sus implicancias en el campo de la pedagogía y de la psicología fundamentalmente.

Identificar dos etapas significa establecer un *antes de...* y un *después de...*, que obliga a buscar el momento en que se produce el cambio. Esta tarea a veces no es sencilla, ya que en educación los cambios se van produciendo gradualmente; sin embargo, en este caso concreto es posible identificar el año 1970 como el hito que marca el comienzo de una nueva era en la educación infantil.

Recordemos que antes de 1970 la educación dirigida a los niños de 4 y 5 años se denominaba educación preescolar. El término preescolar unido a la finalidad de prepararlos para la escuela primaria supone una relación de dependencia con ella, tanto en los aspectos administrativos como en los programas curriculares. Sin embargo, hay una diferencia en las corrientes pedagógicas que las sustentan; mientras la educación primaria se adhiere a la escuela tradicional, la educación preescolar nace con la escuela activa. Sus figuras más relevantes son: Federico Froebel, María Montessori, las hermanas Agazzi y Ovidio Decroly, quienes influyeron en la estructuración didáctica de la educación infantil. De esta etapa rescatamos el aprendizaje activo, el valor pedagógico del juego, así como el reconocimiento de las diferencias individuales. La-

mentablemente, la aplicación de estas premisas a nivel de aula en los jardines de la infancia, "nidos" o kindergartens muchas veces fue entendida sólo como una actividad observable, más física que intelectual entre las que es posible citar: recortar, dibujar, pegar papeles, dar de comer a un animalito, etc. Esta interpretación errada es todavía frecuente en nuestros días. La palabra activa es una palabra vaga; para muchas personas "activo" quiere decir que se mueve, que ejecuta una tarea, etc. En relación con esto Claparède opina que "la actividad de los alumnos no basta para calificar una escuela como activa" (en Coll, p. 66).

Por otra parte, la atención institucionalizada del niño menor de 3 años surge como respuesta a la necesidad de la mujer que se incorpora al mundo laboral y debe cumplir el doble rol de madre y de trabajadora. Se crea entonces guarderías y cunas maternas donde los niños reciben atención asistencial consistente en alimentación y cuidados, pero descuidando el aspecto educativo.

Si, a partir de lo expuesto, intentamos evaluar la calidad de los servicios ofrecidos en esta etapa, es necesario reconocer que no obstante algunas críticas hechas a la educación preescolar, como la baja cobertura de atención, la ubicación de los centros educativos en las zonas urbanas de las ciudades más grandes, etc., no se puede desconocer el enfoque progresista y renovador que en ese momento histórico tuvo y que Makarenko (Pérez *et al.*, 1981) reconoce al expresar que:

La educación que recibe el niño durante la fase preescolar ejerce una influencia determinante sobre su porvenir, sobre los resultados de su educación escolar y también en buena medida sobre sus logros ulteriores en los diversos sectores de la producción, en la actividad científica y artística, en su función social y en su felicidad personal (p. 14).

La segunda etapa se inicia a partir del año 1970 en el contexto de la evaluación diagnóstica realizada para conocer la realidad educativa del país. Los resultados de esta investigación dejaron al descubierto una problemática dramática traducida en altas tasas de fracaso escolar y analfabetismo, con mayor incidencia en las áreas urbano marginales y rurales, justamente las zonas en las que no se desarrollaban programas educativos dirigidos al niño menor de 6 años.

Como respuesta a la situación detectada se pone en marcha una reforma educativa que, reconociendo los cinco primeros años de vida como la etapa más riesgosa y decisiva del ciclo vital, establece oficialmente la educación inicial como el primer nivel del sistema educativo, destinado a brindar las condiciones necesarias para el desarrollo integral del niño desde el nacimiento hasta los 6 años. Este enfoque amplio y original supera el de preescola que tuviera anteriormente, ya que trasciende, los límites del aprendizaje para el ingreso al primer grado

La educación inicial así entendida tiene objetivos propios, per se. Considera al niño como un ser singular con características, necesidades e intereses propios de su etapa evolutiva; orienta la detección y prevención de posibles problemas que puedan afectar su desarrollo; reconoce el rol de los padres y de la comunidad como los primeros y principales agentes de la socialización del niño, y los incorpora en las acciones requeridas para su pleno y armónico desenvolvimiento. Asimismo, propicia la coordinación intra e intersectorial y la interinstitucional, estableciendo una red para la promoción de servicios básicos y la formulación de proyectos socioeconómicos que optimicen las condiciones del medio en el que crece el pequeño.

Junto con los cambios que se producen en la estructura del sistema educativo se empiezan a difundir y aplicar las ideas de Jean Piaget en el proceso enseñanza aprendizaje. La teoría de Piaget revoluciona la educación pues modifica sustancialmente la concepción que hasta ese momento se tenía sobre el desarrollo cognitivo y socioafectivo del niño. Éste es uno de los motivos por los que a Piaget se lo considera el científico que mayor influencia ha tenido en el quehacer educativo contemporáneo, influencia que aún sigue vigente. Más aún, nuestra apreciación como docentes nos permite destacar que la mayor contribución de Piaget a la educación inicial es la que realiza al resaltar el rol fundamental que tiene para el desarrollo futuro del niño, la etapa de 0 a 3 años. Hasta entonces no se contaba con información tan precisa sobre cómo aprende el niño en este periodo. Por este motivo son tan valiosos sus aportes en el campo de la inteligencia en la etapa sensoriomotriz, porque nos permiten conocer que antes del pensamiento y el lenguaje hay una inteligencia práctica. Es a través de las percepciones y los movimientos que el niño pequeño irá elaborando esquemas de acción, los

que darán lugar a las estructuras básicas sobre las que se construirán las estructuras ulteriores. Estos conocimientos permitieron que los adultos, padres y educadores tomaran conciencia sobre la necesidad de ofrecer desde la más temprana edad estímulos y oportunidades que le permitan al niño actuar sobre los objetos al manipular, descubrir, experimentar, transformar, a través de actividades lúdicas.

Si bien desde Froebel y Montessori se reconoce el valor pedagógico del juego, Piaget le asigna un rol trascendente, pues establece una relación funcional entre el juego y la construcción del conocimiento. Desde el enfoque psicogenético los juegos reflejan los distintos estadios del desarrollo; es por eso que en la etapa de 0 a 3 años aparecen los juegos funcionales o de ejercicio y los juegos simbólicos o de ficción. El juego funcional se desarrolla durante el primer año de vida y consiste en la ejercitación de las funciones sensoriomotoras a través de movimientos, acciones y percepciones (golpear, sacudir, etc.). Los juegos simbólicos aparecen alrededor de los 2 años de edad junto con la imitación diferida; en ellos el niño "hace como si..." (durmiera, cocinara, fuera bombero, etc.). Estas acciones en las que representa situaciones de la vida diaria o imita a personajes reales o imaginarios son un medio para comprender el mundo que lo rodea.

Rápidamente las ideas de Piaget se empiezan a difundir y aplicar en diferentes programas dirigidos al niño menor de 3 años. Surge así la estimulación temprana, a la que Montenegro describe como

el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento para desarrollar al máximo su potencial psicológico. Esto se logra a través de la presencia de personas y objetos en cantidad y oportunidad adecuadas y en el contexto de situaciones de variada complejidad, que generen en el niño un cierto grado de interés y actividad, condiciones necesarias para lograr una relación dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje efectivo (Bralic *et al.*, 1978, p. 21).

Si bien la estimulación temprana tuvo su génesis en la educación especial, pronto se extendió a todas las prácticas de crianza. El impacto que ha tenido como estímulo del desarrollo psicosocial del niño ha hecho que se la considere como un área de prevención primaria en educación y salud.

Por otro lado, al detectar que a pesar de los esfuerzos realizados por las instituciones públicas, privadas y los organismos internacionales, el porcentaje de niños beneficiados con la estimulación temprana no superaba el 2% de la población menor de 3 años, se empiezan a experimentar en el Perú estrategias no formales dirigidas a padres de familia y comunidad, entre las que se pueden mencionar: el PIETBAF (Programa Integral de Estimulación Temprana con Base en la Familia) el PAIGRUMA (Programa de Atención Integral con Grupos de Madres) y el PAICRUM (Programa de Atención Integral en Comunidades Rurales y Urbano Marginales). A través de ellos se extendieron los beneficios de la estimulación temprana a más niños; especialmente a aquéllos de zonas carenciadas en un trabajo coordinado con participación de otros sectores. Uno de los logros más rescatables de estas estrategias es que al involucrar a los padres y madres los efectos se potencian porque todo lo que aprenden lo aplican con sus otros hijos asegurando mayor permanencia de los programas.

La teoría de Piaget también influyó en la educación de los niños de 3 a 5 años. En esta etapa, denominada, preoperacional el niño es capaz de representar lo real por medio de significantes; ésto le permitirá un rápido desarrollo del lenguaje que incidirá en todas las áreas del comportamiento del niño. Además, al referirse a la construcción del conocimiento, Piaget señala cuatro factores: la maduración biológica; la experiencia con objetos, que permitirá el conocimiento físico y el lógicomatemático; las interacciones y transmisiones sociales, que favorecerán el conocimiento social, y el equilibrio como mecanismo interno de desarrollo que regula el proceso de interacción del sujeto con el medio y es básico en la construcción del conocimiento (Kamii y De Vries, 1985).

El aprendizaje activo para este grupo etéreo se puede describir a partir de la actividad funcional que responde al interés del niño y le permite decidir lo que va a hacer y que se enriquece con el concepto de la actividad exploratoria o autoestructurante, cuyo criterio es la autonomía para organizar y estructurar su actuación; es decir, decidir cómo hacerla (Coll, 1994). En este contexto, las estrategias metodológicas tienden a otorgar al niño un mayor protagonismo en su propio desarrollo al ponerlo frente a situaciones problemáticas que lo motiven a buscar las soluciones por sí mismo, priorizar las experiencias directas y las activi-

dades con material concreto, ofrecerle experiencias variadas y significativas de acuerdo con su nivel de desarrollo, y experiencias previas, teniendo en cuenta, como señala Piaget, que "cuando se enseña prematuramente a un niño algo que pudo haber descubierto por sí mismo, se lo aleja de su propia invención..." (Bosch, 1985, p. 127).

En el marco de la conceptualización de la educación inicial y de sus fines y objetivos, en el año 1972 se elaboró en el Perú el primer currículo para este nivel con una evidente influencia de la teoría de Piaget. En él se visualiza al educando como persona total pues sus objetivos y actividades se organizan en tres áreas de desarrollo: biopsicomotora, socioemocional e intelectual. El área socioemocional se incluye como un aspecto relevante dado que Piaget considera que en la construcción del pensamiento los aspectos intelectuales son indisolubles de los socioafectivos.

No obstante la información existente, también en esta etapa, como en la anterior a 1970, se produjeron distorsiones, en este caso en la interpretación de la teoría de Piaget, como son: el aprestamiento fuera de un contexto significativo para el niño, o dar más importancia al uso de palabras o fórmulas que a la experimentación con materiales concretos, o el excesivo énfasis en el uso de los cuadernos de aprestamiento, sin actividades previas. Este currículo fue reajustado periódicamente siendo la última revisión la efectuada por el Ministerio de Educación en el año 1987; sin embargo, desde esa fecha, en los campos de la ciencia y la tecnología, se han realizado aportes significativos desde distintas perspectivas. Así, hoy tenemos mayor información sobre la importancia crucial que el desarrollo del cerebro y la maduración nerviosa tienen en el primer año de vida (Fundación Carnegie), la concepción de niño como sujeto social de derecho, la resiliencia o capacidad de recuperación que tienen los seres humanos que han estado expuestos a situaciones de privación o estrés, consideradas antes irreversibles, y finalmente la incorporación de las corrientes constructivistas a la educación. Esto obliga a una revisión crítica de la teoría y práctica educativa con el propósito de mejorar la calidad de la educación, haciéndola más pertinente así como expandir sus beneficios a todos los niños.

Partiendo de estas consideraciones, en el año 1993, en el marco del convenio Ministerio de Educación-Fundación Bernard Van Leer, el

Proyecto de Innovaciones Pedagógicas No Formales (Córmack, 1995), se realiza una diversificación del currículo de educación inicial teniendo en cuenta las características, necesidades e intereses de los niños beneficiarios de los Programas No Escolarizados de Educación Inicial (PRONOEI) del proyecto, así como el diagnóstico situacional de las zonas urbano marginales y rurales sedes de los mismos, porque:

Cuando se pretende conocer o estudiar al niño desde su realidad es necesario llegar hasta su contexto, es decir hasta el propio y particular entorno cultural que ha ayudado a moldear sus categorías de crecimiento personal o social (Amar, 1994, pp. 51-52).

En esta tarea participaron docentes, animadoras (personal no profesional) y madres de familia, pues son las personas que tienen más contacto con el niño y por este motivo tienen mayor información sobre su desarrollo. Se estimaron como insumos la sistematización de las experiencias del proyecto desde el año 1979 y las investigaciones realizadas por la Fundación Van Leer en el Perú.

En la propuesta se formula un marco teórico que además del enfoque piagetano recoge aportes de otras perspectivas psicológicas. Asimismo, se incorpora el modelo pedagógico, que es una estructura conceptual que, a nivel teórico, establece las relaciones que se dan entre los componentes del proceso enseñanza aprendizaje para orientar la planificación, programación, ejecución y evaluación de la acción educativa. En todos los modelos se consideran parámetros que están siempre presentes (invariantes) pero que tienen diferente énfasis según el contexto histórico sociocultural (Flores, 1994). Dichos parámetros son el tipo de hombre que se desea formar, las estrategias metodológicas y/o procedimientos didácticos, los contenidos, la relación educando-educador, el concepto o teoría de desarrollo seleccionado, el tipo de institución educativa y/o la concepción de educación.

En ese sentido, Duprat y Malajovich (1987) señalan que toda *teoría educativa* se articula con una *teoría del aprendizaje* y una *teoría de la enseñanza* que definen las relaciones que se establecen entre el docente, el alumno y el objeto del conocimiento. En el diseño curricular del Proyecto Van Leer para niños de 3 a 5 años de zonas rurales y urbano marginales se ha optado por un modelo que se enmarca en las corrientes pedagógicas

contemporáneas, los aportes de las ciencias de la educación y los lineamientos de política oficiales y del propio proyecto. Se considera así una teoría de la educación que se adscribe a la pedagogía crítica y a la concepción humanista de la educación permanente, que se articulan con la teoría del aprendizaje interaccionista constructivista y una teoría de la enseñanza (didáctica) de carácter científico, integrador y abierto.

Para la organización de los contenidos se selecciona ejes integradores, alternativa que surge de la necesidad de ofrecer al niño experiencias globales que incluyan los aspectos cognitivos, emocionales y motores, que es como se desempeña el niño y como percibe el mundo que lo rodea. Por otra parte, se ha tenido en cuenta los campos de acción sobre los que opera el niño: el yo, su persona que es lo más próximo a él, el entorno físico y social integrado por personas, animales, plantas u objetos y su necesidad de comunicación (Denies, 1989). En este contexto se ha considerado tres ejes: (a) identidad y autonomía, (b) descubrimiento del entorno físico y (c) comunicación y representación.

- En el primer eje, identidad y autonomía se presentan como dos aspectos relacionados entre sí, que en los niños de 3 a 5 años se van desarrollando en relación con las experiencias que tienen en su hogar, con los vecinos, pero particularmente en su nuevo ámbito de socialización, el PRONOEI. La identidad es un proceso que el infante comienza a construir desde la etapa anterior, de 0 a 3 años, y que continuará evolucionando hasta la adolescencia, cada vez con un mayor conocimiento sobre ella. A esta edad implica su identificación desde dos vertientes: la individual, a partir de su nombre, género, características físicas, posibilidades y limitaciones de movimiento y coordinación, su historia/biografía, y la colectiva, determinada por su pertenencia a una familia, una comunidad o vecindario, una cultura y el PRONOEI al que asiste.

La autonomía y la iniciativa las irá logrando en función de las nuevas capacidades que va adquiriendo como producto de su evolución física e intelectual, pero también en mayor grado por la libertad que le dé el adulto para realizar las cosas que puede hacer por sí mismo. A medida que crece el niño demostrará que cada vez necesita menos apoyo de los demás. El lenguaje y el desarrollo motor grueso y fino, en los que se observan notables progresos, lo impulsan a em-

prender nuevas tareas, elegir, proponer y actuar con desenvoltura, probándose a sí mismo y a los demás su mayor competencia.

- El segundo eje corresponde al conocimiento del *entorno físico y social*, el que adquiere especial relevancia, porque, como señala Amar (1994), el desarrollo del niño se va construyendo por la interiorización que hace de su realidad y que se pone de manifiesto por su forma de actuar frente a las relaciones sociales, al mundo físico y a sí mismo. La finalidad de este eje es el descubrimiento y comprensión del mundo que lo rodea, que comprende los entornos comunales y los objetos, las organizaciones y relaciones sociales próximas, así como toda la tradición de la cultura a la que pertenece.
- El tercer eje considera la importancia de la *comunicación y representación*, ya que permite al ser humano expresar sus ideas, deseos, sentimientos en un proceso complejo que se realiza a través de diferentes formas o sistemas de representación que operan con significantes y significados. Podemos nombrar diferentes formas de expresión: la gestual, la dramática, la corporal, la plástica, la musical, la matemática, la oral y la escrita. El niño en su afán de expresarse utiliza diversos medios, como ya hemos visto, pero el lenguaje es sumamente importante por la trascendencia que tiene en su desarrollo cognitivo. La génesis y el desarrollo del lenguaje es asumida desde distintos enfoques por psicólogos y psicolingüistas, pero en este caso seguiremos refiriéndonos a Piaget en el marco del constructivismo.

En este eje se otorga especial tratamiento a *la aproximación a la lengua escrita por la relevancia que está tomando este aspecto en los casos de niños que fracasan en la escuela*. No queremos decir con esto que vamos a enseñar al niño a leer y a escribir, sino que le vamos a dar la oportunidad de descubrir que hay otras formas de comunicarse con personas a las que no tenemos presente y que hay actividades como la lectura que nos producen momentos gratos. Este aprendizaje es también producto de una construcción mental del niño, que pasa por etapas: el *nivel presimbólico*, cuando diferencia los dibujos de las letras y números que ve en algunos medios y el *nivel presilábico*, en el que descubre que lo escrito tiene significado y trata de relacionar lo que ve escrito con lo que él dice.

En el rubro de programación es posible lograr una mayor participación del niño en la toma de decisiones, en la selección de los temas motivadores o proyectos, ofreciéndole la oportunidad de compartir con el docente esta tarea. De acuerdo con una experiencia realizada en Costa Rica, Hernández y Zúñiga (1995) sugieren la siguiente secuencia: luego de desarrollar el primer tema que es propuesto por el docente, los niños manifiestan los asuntos sobre los que tienen interés, cuyo origen generalmente son producto de situaciones de la vida cotidiana. La propuesta la realizan a través de una lluvia de ideas o respondiendo a preguntas tales como ¿qué queremos aprender sobre...?. Luego realizan la votación pública o privada (levantando la mano o dejando su huella digital en la cartulina o papel donde figuran los temas).

Por otra parte, en el currículo de Van Leer, al considerar la evaluación con un enfoque integral que involucra a todos los componentes del proceso, se propone la autoevaluación del niño como una forma de contribuir al mayor protagonismo del alumno en su aprendizaje, permitiéndole la toma de conciencia, gradual, de sus logros y dificultades.

Para finalizar, quisiéramos expresar que aunque en la actualidad hay muchas teorías que complementan o profundizan y aún otras que discrepan con el enfoque piagetano, los educadores del nivel inicial reconoceremos siempre que a través de su obra encontramos respuesta a muchas de nuestras interrogantes sobre el desarrollo del niño. Además, Piaget nos proporcionó el marco científico que sustentó nuestra práctica, aunque pensamos que aún nos queda mucho camino por recorrer en la formulación de una didáctica para el nivel basada en su teoría. En relación con este reto, es importante que reflexionemos sobre lo dicho por él, al cumplir 80 años: "Yo tengo la convicción... de que he dejado al descubierto un esquema general más o menos evidente, que permanece lleno de huecos; cuando esos espacios se llenen, las articulaciones tendrán que ser modificadas, pero los lineamientos generales del sistema no serán cambiados" (Labinowicz, 1982, p. 155).

Referencias

- Amar, J. (1994). *Educación infantil y desarrollo social*. Colombia: Uni Norte.
- Bosch, L. (1985). *Desarrollo intelectual del preescolar*. Buenos Aires: Librería del Colegio.
- Bralic, S.; Haeussler, I.; Lira, M.I.; Montenegro, H., y Rodríguez, S. (1978). *Estimulación temprana. Importancia del ambiente para el desarrollo del niño*. Santiago de Chile: Alfabeta.
- Coll, S.C. (1994). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Córmack, M. (1995). *Diseño curricular para niños de 3 a 5 años de zonas rurales y urbano marginales*. Lima: Ministerio de Educación y Fundación Bernard Van Leer, Proyecto de Innovaciones Pedagógicas No Formales.
- Denies, E.C.B. (1989). *Didáctica del nivel inicial o preescolar*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Duprat, S.M. y Malajovich, A. (1987). *Pedagogía del nivel inicial*. Buenos Aires: Plus Ultra.
- Flores, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Hernández, A.M. y Zúñiga, L. (1995). Los niños y la maestra comparten el poder en la selección del tema. *III Simposio de Educación Preescolar*. Costa Rica.
- Kamii, C. y De Vries, R. (1985). *La teoría de Piaget y la educación preescolar*. Madrid: Visor.
- Labinowicz, E. (1982). *Introducción a Piaget. Pensamiento, aprendizaje, enseñanza*. México, D.F.: Fondo Educativo Interamericano.
- Pérez, G.; Velasco, E.; Aguado, A., y Prada, D. (1981). *Fundamentos sociales, psicológicos y pedagógicos en preescolar y ciclo preparatorio*. Madrid: Narcea.