

RELATO DE UNA EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Adriana Szlifman

El presente artículo tiene como objetivo el relato de una experiencia que venimos desarrollando desde el curso de 1994, en la asignatura de Psicología de la Educación, en tercero de Educación Infantil. El desarrollo de la misma se enmarca en un proyecto más general de interdisciplinariedad con Área de Lenguaje en Preescolar. No abordaremos aquí todo lo realizado en ella, sino que nos centraremos en un punto importante de la programación, y es acerca de la lectura que los alumnos realizan del libro "*La teoría de Piaget y la educación en Preescolar*" con la evaluación correspondiente. Asimismo se analizarán sólo los exámenes del curso 96/97. El trabajo en clase del libro de Kamii y Devries puso de manifiesto lo resistentes que son ciertos esquemas a ser modificados. Esto nos condujo a preguntarnos sobre la fuerza que tienen en el futuro docente ciertos modelos, como así también la manera de ponerlos en cuestionamiento.

Introducción

El texto de Kamii-Devries fue escogido entre otras razones porque se opone en sus propuestas a la concepción empirista del aprendizaje. No se le propone al alumno la lectura del libro por ser "**el programa**", sino porque encierra en sí mismo varios aspectos que queremos destacar:

- a) En el transcurso de la carrera los alumnos tienen contacto a través de diferentes asignaturas con la psicología de J. Piaget. Si bien los contenidos aprendidos están en relación con la psico-

logía del desarrollo, este material permite integrar aspectos más globales de la teoría.

- b) Es una propuesta de articulación teórico-práctica.
- c) La propuesta de Kamii-Devries contempla aspectos socio-afectivos y cognitivos, permitiendo la reflexión por parte de los futuros docentes de temas tan diversos que van desde la adquisición del conocimiento como el tan difícil problema de la "disciplina", poco abordado a lo largo de la formación.
- d) Pone en cuestionamiento muchos de los vicios que los estudiantes repiten sin siquiera tener conciencia de estos. Destacaremos dos de ellos por haber sido trabajados continuamente en clase, y que no se han visto modificados a lo largo del curso, como se verá posteriormente. Estos son la idea tan arraigada de que la adquisición de vocabulario es aprendizaje significativo, y como consecuencia de esto último el papel que los estímulos juegan en las clases.

Por último, y quizás el punto más importante, es que este texto invita a pensar.

Tanto el libro anteriormente citado como así también todo el contenido de la asignatura fue evaluado a través de casos prácticos. Para finalizar esta introducción nada sintetiza mejor el objetivo general de la materia, que el comienzo de un ejercicio presentado a los alumnos para evaluar lo trabajado:

“El ejercicio que les propongo a continuación es la aplicación de diferentes teorías a un caso práctico. Sabemos que la realidad del aula es siempre sorprendente, y aquella frase que dice ‘hay que bajar a la práctica’ podría ser discutible. ¿No habrá que subir a ella, dado la complejidad con la que nos encontramos en la clase? Los invito a que prueben, se equivoquen, y sobre todo jueguen con la posibilidad de la diversidad de soluciones.

Intentemos que el enseñar sea un espacio de creación, y no de frustración como le sucede a la maestra del caso.

Vosotros me diréis que en la vertiginosidad de la clase posiblemente no hay tiempo para pensar, pero promovamos espacios alternativos para poder hacerlo. Este pretende ser uno de ellos.

Lo único que solicito es no caer en frases hechas, como por ejemplo 'partir de lo que el niño sabe...', ni en propuestas tan abstractas, como 'crear un clima favorable', que sabemos que en sí mismas no nos dicen nada. Pregúntense todo el tiempo el 'cómo' y el 'para qué'.

Para concluir, hay quien dice que 'no hay nada más práctico que una buena teoría.'"

A continuación se sintetizarán algunos de los puntos tratados en el libro, resaltando aquéllos que son interesantes para el futuro maestro, y que trascienden la puesta en marcha de este programa en concreto.

Aspectos teóricos del texto de Kamii-Devries.

- A) La diferencia entre el pensamiento infantil y el adulto.
- B) Las diferentes corrientes en psicología: empirismo y racionalismo. Implicaciones pedagógicas que se desprenden de ellas. El predominio de lo sensorial en la primera, la adquisición del conocimiento a través de la razón pura. La posición piagetiana como una síntesis entre ambas.
- C) Críticas a los programas en preescolar que han interpretado a Piaget desde supuestos empiristas. La insistencia en este tipo de propuestas que conduce entre otras cosas a que el aprendizaje es "aprendizaje de palabras" y la consiguiente idea de que la manipulación de objetos permite un aprendizaje más significativo.
- D) La distinción de tres tipos de conocimientos: físico, lógico-matemático y social. El abuso que la educación hace de este último.
- E) El valor de los objetos para el conocimiento físico y lógico-matemático.

- F) El valor del juego en la teoría piagetiana. El aprovechamiento del "juego libre", como motor del aprendizaje.
- G) La concepción constructivista en educación no sólo en aspectos cognitivos sino también en la construcción de aspectos morales.
- H) Los tipos de sanciones. Las sanciones por coacción y las sanciones por reciprocidad. La diferencia de una y otra está marcada por la ausencia o presencia de una relación lógica entre el acto sancionado y la sanción.
- I) El desarrollo de la autonomía. Las posibilidades de elección que se les plantea a los niños en la vida escolar.
- J) El papel de los iguales para desarrollar un pensamiento autónomo, como así también el estímulo de la curiosidad en el niño.
- K) La importancia que las autoras le dan a los objetivos a largo plazo sobre los cortos. (No se enumerarán aquí pero son interesantes para ser discutidos).
- L) El aprovechamiento del acontecer cotidiano para el aprendizaje.
- M) La observación como herramienta fundamental.

El libro fue trabajado en clase a partir de preguntas o ejercicios que proponíamos para debatir. Nos detuvimos en algunos simulacros de clases grabadas en vídeo en la asignatura de Área del lenguaje para analizarlas desde esta teoría.

Para evaluar el trabajo del texto se entregaron dos casos para que los alumnos los analizaran detectando el modelo y fundamentándolo. El trabajo fue grupal y a libro abierto. A continuación se transcribe el material dado a la clase.

Casos**C.1****Grupo de treinta niños. Cinco años**

"Los niños van llegando a clase y cuelgan sus abrigos. Cada niño escoge libremente su rincón. Hay niños mirando libros. Juan está dando vueltas por todos lados. Pedro, Marta y José están jugando individualmente en el rincón de las construcciones. Tres niñas juegan a las casitas. La maestra observa. Transcurrida media hora, Lola, la maestra, solicita que se acerquen para comenzar la jornada. Comienzan a cantar la canción de bienvenida. Los niños relatan lo que hicieron el fin de semana. Se continúa trabajando la unidad didáctica 'las estaciones'. La clase anterior la maestra les había estado mostrando láminas de los árboles en primavera. En los dibujos se veía a los árboles con sus diferentes hojas y frutos. Ella observó que mirándolos, los niños no aprendían, por lo que en esta clase trajo hojas y frutas del campo, para que los vieran tal como son. Fue pasando por las diferentes mesas. Mientras la actividad se desarrollaba, Pedro comenzó a romper las hojas que Lola había dejado en su mesa. La maestra le dijo que se fuera al rincón. Al finalizar la clase Lola dio la orden de salir al recreo, diciendo que había que ir despacio y sin empujar a nadie. Juan comenzó a correr, viendo su actitud, Lola le dijo que volviera a entrar y que se quedaba sin recreo, ya que 'estos no eran modos de ponerse en la fila'. El niño comenzó a llorar desesperadamente. La maestra le dijo que lo perdonaba y que saliera al recreo.

Lola comprobó que los niños habían aprendido cuando más tarde les mostraba por separado las láminas de las hojas y los frutos, y los niños sabían sus nombres".

C.2**Grupo de 20 niños. Edad: 4 años**

"Los niños llegan a la clase. Pedro deja su abrigo en el suelo. La maestra le riñe y le dice que la próxima vez que haga esto no lo dejará jugar en el rincón de las construcciones, que a él tanto le gusta. Mientras le dice esto, Juan y Ana se están tirando de los pelos, los separa y les dice que 'ya basta'".

Hay unos niños observando unos libros. Están describiendo los dibujos. La maestra los llama para comenzar la jornada. Les pregunta por los colores. ¿Qué colores conocen? Los niños van diciendo, rojo, amarillo, azul. Pasa láminas con diferentes figuras y les pide que vayan describiendo los colores. Juana, la maestra, observó que algunos niños se equivocaban con el amarillo. Propuso una serie de actividades para afianzar el concepto. Habían hecho barro y lo habían pintado de amarillo, un mural con papeles del mismo color, así como también plátanos y limones. Juana les proponía este día que ella sería un mago y que iban a hacer magia (había decidido teñir el agua). Después de realizar esto les dio objetos de color amarillo (cochecitos de plástico, tacos de madera, etc.) para que vieran cómo flotaban. Intentaban hundirlo, pero inmediatamente subían a la superficie. Paco cogió el cochecito de Macarena y lo escondió, Juana le dijo que no iba a participar en esta actividad.

La maestra comprobó días más tarde que los niños seguían confundiendo el color amarillo."

Análisis de las evaluaciones

Si nos dejáramos guiar por la primera impresión de los exámenes, pensaríamos que hubo un verdadero aprendizaje, ya que de las 29 evaluaciones sólo hubo dos que contestaron incorrectamente. La mayoría sostuvo que la propuesta de la clase era empirista. Sin embargo la lectura de los razonamientos denota enormes contradicciones que evidencian que el material no ha sido comprendido.

A través de las siguientes argumentaciones observamos que en ningún momento se discrimina cuál es el objetivo, para a partir de él, deducir cuál es el programa:

"Es empirista ya que debería partirse de lo que el niño está haciendo, como por ejemplo: Haber partido de los dibujos de los niños, ya que ellos estaban observando los libros (...) ya que así podrían haber aprendido a diferenciar los colores." (C.2)

Es de observar que para los alumnos la idea que distingue una propuesta empirista del modelo que plantea Kamii-Devries pone más acento en la actitud del niño y del profesor, que el objetivo planteado.

"En estas actividades propuestas el niño no manipula ni experimenta, la información que recibe es por parte de la profesora, ya que él por sí mismo no llega a experimentar con colores y a descubrir el color amarillo" (C.2)

"Cuando la profesora pregunta qué colores conocen, se ve claramente cómo parte del conocimiento que tienen los niños sobre el tema." (Estos planteaban que era un caso sustentado desde la teoría constructivista).

"La profesora lleva a cabo un conocimiento social, teniendo como objetivo la transmisión de la idea del color como concepto, llegando éste a los niños, a través de una fuente externa y no por medio de la manipulación y la experimentación." C.2

"Pensamos que la manera de proponer el material es lo que fomenta la pasividad y la asimilación. En primer lugar la profesora quiere que los alumnos sepan los nombres de los árboles de invierno. Para ello al ver que las láminas no son suficientes ELLA se encarga de escoger una serie de hojas y de frutos y se los da a los alumnos para que mirándolas, el niño reconozca el nombre del árbol. La profesora propone un material que facilite a los alumnos la asimilación de una serie de nombres de árboles.

El material se presenta de una forma descontextualizada y con poca conexión con la realidad y de poca significatividad para los alumnos: es la profesora la que en lugar de los niños sale al campo, ve los árboles, selecciona las hojas, los frutos, lo cual tiene como resultado un conocimiento conformista, es decir que con lo aprendido en el aula no se garantiza que el niño haya conocido cada árbol" C.1

Al haber sido el examen grupal, pudimos presenciar discusiones en relación al cambio de actividad (en el primer caso traer hojas para observar, y en el segundo hacer flotar objetos en el agua amarilla) que los hacían dudar. Pero por algunos conceptos trabajados en clase, que daban algún tipo de pista acerca de cuál era la teoría subyacente, los alumnos intentaron sostener que la propuesta era empirista.

"La profesora cuando trata el color amarillo no lo trata como los demás, es decir, no los relaciona, los trata de forma aislada, propone actividades como el barro pintado de amarillo. Podría proponer una actividad en la cual entrara en relación con otros colores." C2

"Respecto al conocimiento que plantea el docente éste es de tipo social. Pensamos que es así, porque ella le dice que es amarillo y sólo presenta actividades para tratar y afianzar este color que los niños no distinguían, pero como hemos comentado anteriormente así sólo hace que vean cosas diferentes pero de un solo color y así no puede distinguirlo y diferenciarlo de otros colores. El niño lo que hace es aprender el nombre del color porque éste es dado por la sociedad, pero no hay nada que pueda demostrar mediante la manipulación propia del niño que ese color es amarillo porque el niño lo ha descubierto por sí mismo. Cuando el niño aprende el color es porque se lo ha dicho y no porque lo ha experimentado o manipulado. Ya que quien lo manipula es la profesora y ella es la que tiñe el agua pero no da posibilidad a los niños. " C.2.

Al hacer el análisis del tipo de sanciones que se han utilizado las respuestas son correctas. Sin embargo, aun detectando el alumno la diferencia conceptual entre sanciones por reciprocidad y sanciones por coacción, suele primar un esquema de "castigar o hablar". Entendiendo por esto último, no sancionar, proponiendo como solución la pregunta: ¿por qué has hecho esto....? Cuya posible respuesta no suele ser otra que "porque sí". Cabría reflexionar acerca de la resistencia que el futuro maestro tiene frente al concepto de sanción, quedando éste subsumido a la idea de castigo (sanción por coacción). El siguiente ejemplo evidencia de una manera fehaciente cuán arraigado está dicho esquema.

"Cuando los niños se pelean, los separa y les dice basta. En esta acción el profesor no tiene en cuenta antes de intervenir el porqué los niños se comportan de esta forma tan inaceptable..."

A continuación nos detendremos en el único examen que se "equivocó". Pertenece a un grupo de alumnas que siguió con mucha atención

la asignatura. Durante la elaboración estuvieron discutiendo intensamente a qué teoría respondía el caso. Hubo un coloquio posterior en donde aclaramos las dudas, pudiendo corroborar que probablemente este fuera el único grupo que había realizado un verdadero aprendizaje.

Los errores planteados a continuación sintetizan lo que el resto de la clase no manifestó tan claramente :

"A través de preguntas directas (¿qué colores conocen?), averigua el punto de partida para conectar las actividades que tenía planeadas y saber cómo conectarlas con los conocimientos que poseen los niños (aprendizaje significativo). También utiliza otros materiales para diagnosticar." Esto les permitía sostener que pertenecían al programa de Kamii-Devries.

"La profesora intenta que los niños experimenten proporcionando variedad de materiales permitiendo la manipulación y observación..."

"Intenta que el aprendizaje sea lúdico partiendo del juego, y utiliza la actividad de barro o la de hundir objetos en el agua, que son placenteras en sí mismas, para construir conocimientos, ya que el niño necesita manipular los objetos para adquirirlos."

Curiosamente a lo que sostienen anteriormente reconocen la preeminencia del conocimiento social como objetivo de la maestra, concluyendo que:

"el objetivo de la profesora es enseñar el nombre de los colores ya que:

- éste proviene de la profesora;*
- viene del exterior. Es amarillo por consenso social. No hay razonamiento, es aprender palabras"*

Al finalizar la asignatura realizamos una evaluación de la misma. En relación al trabajo del texto expresaron diversas opiniones, algunas de ellas fueron:

"Me quedé mal cuando terminé de leer el libro, me quedé con muchas dudas."

"No hemos experimentado."

"Ya sé lo que no quiero hacer."

"Quisiera más información sobre la línea."

"Yo no se observar. Necesito más conocimientos."

**Opiniones de los
alumnos en
relación a la
experiencia**

Conclusiones

Cuando se leyeron los exámenes finales se detectó que el discurso oficial se había asimilado, pero tan lleno de contradicciones, que las preguntas que nos formulamos fueron ¿qué es lo que los alumnos habían aprendido? ¿Cómo se modifican esquemas tan arraigados, entre ellos los de corte netamente empirista? ¿No sería caer en la misma trampa que nuestros alumnos si pensáramos que sólo se trata de experimentar más? ¿Cómo posibilitar que discriminen los fines más que los medios? Y también nos preguntamos :

¿Cómo incide el contraste entre el programa y las prácticas, siendo tan distintas a lo que el libro propone?

Quizás algunos de los efectos de la lectura del libro puedan verse a través del ejercicio docente, sin embargo entendemos que si no continuamos investigando la presencia de tan arraigados esquemas en el futuro maestro, la repetición de modelos se hace casi inevitable.

La distancia teoría-práctica se debe acortar cada vez más, aunque el camino se llene de interrogantes que por el momento no podamos responder.

BIBLIOGRAFÍA

Kamii y Devries. (1987): *La teoría de Piaget y la educación en preescolar*. Madrid. Ed. Visor.